

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO**

MARIÁH OYARZABAL DA LUZ

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES E EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
Análise das Políticas Municipais para a Efetivação das
Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (Canoas-RS 2012 a 2022)**

**São Leopoldo
2023**

MARIÁH OYARZABAL DA LUZ

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES E EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
Análise das Políticas Municipais para a Efetivação das
Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (Canoas-RS 2012 a 2022)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof.^a Dra. Isabel Aparecida Bilhão

São Leopoldo

2023

L979f Luz, Mariáh Oyarzabal da
Formação continuada de professoras/es e educação para as relações étnico-raciais : análise das políticas municipais para a efetivação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (Canoas-RS 2012 a 2022) / Mariáh Oyarzabal da Luz. – 2023. 166 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.
“Orientadora: Profa. Dra. Isabel Aparecida Bilhão.”

1. Educação. 2. Relações -- Étnico-racial. 3. Professores -- formação continuada. 4. Políticas públicas municipais. I. Título.

CDU 37

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Silvana Dornelles Studzinski – CRB 10/2524)

MARIÁH OYARZABAL DA LUZ

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES E EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
Análise das Políticas Municipais para a Efetivação das
Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (Canoas-RS 2012 a 2022)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Aprovado em 28 de abril de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Isabel Aparecida Bilhão – UNISINOS

Prof. Dr. Amauri Mendes Pereira – UFRRJ

Prof.^a Dra. Viviane Ines Weschenfelder – UNISINOS

AGRADECIMENTOS À CAPES

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Sem esse apoio não teria sido possível realizar a pesquisa.

Aos meus alunos. Que nada os limite.

AGRADECIMENTOS

Para ter em mim todos os sonhos do mundo, preciso de pessoas ao meu lado que compreendam, aceitem e apoiem a realização desses sonhos. Por isso, agradeço inicialmente ao Fernando, meu filho, e ao João, meu marido, por terem vivenciado todo esse ciclo do Mestrado comigo. Em 2020, antes de fazer a seleção, foi com eles que conversei e antevi ausências e hiatos pelos anos seguintes. Meu filho, com seus nove anos, disse que me ajudaria a estudar se fosse preciso. Meu então namorado, recém companheiro e agora marido disse que estaria comigo nessa jornada. E, ao finalizar esta dissertação, afirmo que estiveram comigo em todos os momentos e me apoiaram sempre. Muito obrigada, meu filho querido Fernando e meu amor e companheiro João.

Quando eu não sabia o que seria de mim, quando não sabia se poderia ser o que pensava – já que penso em tanta coisa – tive a Gabriela me estendendo a mão e me dizendo o tanto que eu poderia ser. Também tive o Thiago lembrando-me de uma força que eu nem recordava ter tido. Muito obrigada, meus companheiros de UFSM, de lutas, de maturidade, de vida, por acreditarem em mim até quando nem eu mesma acreditei.

Quando pensei que não havia nascido para isso e estava esperando que me abrissem a porta ao pé de uma parede sem porta, a Bruna esteve comigo para me dizer o contrário, que esse lugar sempre foi meu, que estava ansiosa para me ver ocupando-o. Muito obrigada, amiga.

Quando quis tirar a máscara, ela estava pegada à cara. Quando a tirei e me vi ao espelho, já havia envelhecido com Claussen, que havia vestido o dominó errado comigo. E esse Monstro está comigo ao longo de tantos anos que nem parece que já estivemos longe. Obrigada, meu amigo/irmão, que compartilha os bons e os maus momentos sempre. E que sigamos escrevendo nossa história provando que somos sublimes.

Afora essas Pessoas, agradeço a minha família. Obrigada a minha mãe Carmen, minhas irmãs Helenna e Paola, cujas minhas ausências são mais custosas. Agradeço ao meu avô Adair, com quem compartilho minhas vitórias e derrotas e que nunca deixou de me apoiar, encontrando sempre uma relação da minha história com a dele e da minha avó Therezinha. Agradeço ao meu pai Gilson por ressignificar a nossa relação. Agradeço ao Gabriel por ser a lembrança mais querida da nossa

infância e estar sempre comigo lembrando de tudo o que o Vô Valdir e a Vó Eloíza nos ensinaram, inclusive a nunca parar de estudar.

Muito obrigada Ângela, Morticía, Elvira, Leopoldo e Donato, que tornaram meus momentos de estudos e escrita mais agradáveis e felizes. Há mais coisas entre os gatos e seus tutores do que sonha nossa vã filosofia.

Muito obrigada Danielle Barbosa dos Santos Ferreira pela magnanimidade em despertar em mim o interesse neste estudo, que agora se materializa.

À minha orientadora Isabel Bilhão por ter sido paciente no meu processo de retorno ao mundo acadêmico, pela generosidade ao longo desse tempo, pelas orientações pontuais, pelas esperas e compreensão das situações da minha vida que algumas vezes me desestabilizaram. Muito obrigada pelo incentivo e disponibilidade sempre.

Às professoras da UNISINOS que estiveram comigo nos meus processos de estudo. Muito obrigada Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, Viviane Klaus e Maura Corcini Lopes, que talvez nem saibam o quanto foram fundamentais nesse percurso. Em especial, agradeço à professora Maria Julieta Abba por toda a delicadeza em entender o meu tempo de espantos com o estudo sobre Educação.

Ao Dr. Amauri Mendes Pereira e à Dra. Viviane Ines Weschenfelder, pelas contribuições e delicadeza na composição da minha banca de qualificação e defesa de dissertação.

Ao povo brasileiro, que, na última eleição, votou pelo restabelecimento do diálogo e da civilidade no Brasil. A Luiz Inácio Lula da Silva e à Dilma Rousseff pelas políticas públicas que me deram a oportunidade de entrar e me manter neste programa de pós-graduação.

Por fim, agradeço imensamente com muito carinho a todas e todos que contribuíram e torceram para que este momento se realizasse.

Quando não se reflete sobre a cotidianidade, não se toma consciência de que há uma separação entre essas ideias e valores e nossos atos na vida cotidiana. Enquanto afirmamos certos valores em nível intelectual, afastados do cotidiano de nosso relacionamento com nossa mulher, com nossos filhos, com nossos amigos, com as pessoas que encontramos na rua, que não conhecemos mas com as quais nos relacionamos, esses valores são vazios. (...) Creio que a revolução começa justamente na revolução da vida cotidiana (FREIRE, 1985, p. 18-19).

RESUMO

O estudo investigou as políticas públicas municipais no âmbito da formação continuada de professores na Secretaria Municipal de Educação de Canoas, Rio Grande do Sul, com delimitação temporal de 2012 a 2022. Objetivou caracterizar as ações da SME no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, de modo a contextualizar a(s) política(s) dessas formações, identificando e analisando suas propostas pedagógicas, e as perspectivas de educação das relações étnico-raciais que as orientaram. Retomou-se a história do Movimento Negro e do protagonismo indígena no Brasil e no Rio Grande do Sul e suas movimentações para a criação das duas leis. Considerou-se o conceito de formação continuada de professores a partir de António Nóvoa e Vera Maria Candau. A respeito da diversidade étnico-cultural, baseamo-nos nas reflexões de Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Com as ponderações de Stephen Ball e Richard Bowe em suas abordagens do ciclo de políticas, foi possível uma análise crítica da prática e efeitos das políticas públicas municipais. Utilizou-se, como metodologia, as noções de documento e suas formas de análise com as advertências de Jacques Le Goff, e as cinco dimensões inter-relacionadas do processo de análise documental de André Cellard. Assim, foi possível perceber a contribuição da Secretaria Municipal de Educação em alguns períodos e a criação de multiplicadores das propostas de educação para as relações étnico-raciais entre professores. De acordo com o estudo, expôs-se que as formações continuadas colaboraram para a formação de professores que trabalham e seguem trabalhando a temática étnico-racial e que há um interesse dos docentes em seguir utilizando a educação para as relações étnico-raciais em suas práticas. No entanto, observou-se como limitadores a ausência de cotas raciais nos concursos para admissão e contratos de novos professores, participação mais efetiva das equipes diretivas e investimento de dinheiro público na educação para as relações étnico-raciais.

Palavras-Chave: formação continuada de professores; educação para as relações étnico-raciais; políticas públicas municipais.

ABSTRACT

The study investigated municipal public policies within the scope of continuing teacher training at the Secretaria Municipal de Educação of Canoas, Rio Grande do Sul, with a temporal delimitation from 2012 to 2022. It aimed to characterize the actions of the SME in the context of the continuing education of teachers, aiming at the implementation of Laws nº 10.639/2003 and nº 11.645/2008, in order to contextualize the policy(s) of these formations, identifying and analyzing their pedagogical proposals, and the educational perspectives of ethnic-racial relations that guided them. Were resumed the history of the Movimento Negro and the indigenous protagonism in Brazil and Rio Grande do Sul and their movements for the creation of the two laws. Was considered the concept of continuing teacher education based on António Nóvoa and Vera Maria Candau. Regarding ethnic-cultural diversity, we base ourselves on the reflections of Nilma Lino Gomes and Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. With the considerations of Stephen Ball and Richard Bowe in their approach to the policy cycle, a critical analysis of the practice and effects of municipal public policies was possible. As methodology, the notions of document and its forms of analysis were used with the warnings of Jacques Le Goff, and the five interrelated dimensions of the process of document analysis by André Cellard. Thus, it was possible to perceive the contribution of the Municipal Department of Education in some periods and the creation of multipliers of education proposals for ethnic-racial relations among teachers. According to the study, it was exposed that continuing education collaborated for the training of teachers who work and continue to work on the ethnic-racial theme and that there is an interest of teachers in continuing to use education for ethnic-racial relations in their practices. However, the absence of racial quotas in competitions for admission and contracts of new teachers, more effective participation of management teams and investment of public money in education for ethnic-racial relations were observed as limiting factors.

Keywords: continuing education of teachers; education for ethnic-racial relations; municipal public policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Divisão em Distritos da cidade de Canoas	70
Figura 2 – Anúncio para aquisição de terrenos e/ou de casas em 1953	73
Figura 3 – Anúncio de vendas de terrenos na Vila Mathias Velho, 1953	74
Figura 4 – Imagem do Google Maps da Rua Martin Luther King Canoas – RS	75
Figura 5 – Territórios Negros em Canoas e Bairros São Luís e Igara	78
Figura 6 – Organograma da Secretaria Municipal da Educação, 2023	82
Figura 7 – Escolas Municipais de Canoas	83
Figura 8 – <i>La profesora</i>	84
Figura 9 – Metáfora da Janela de Formação Docente.....	85
Figura 10 – Conteúdos no <i>site</i> da Escola de Formação de Professores	86
Figura 11 – Linha do tempo das atividades divulgadas 1	91
Figura 12 – Linha do tempo das atividades divulgadas 2	92
Figura 13 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 1 externa).....	100
Figura 14 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 2 externa).....	101
Figura 15 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 1 interna).....	102
Figura 16 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 2 interna).....	103
Figura 17 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 3 interna).....	104
Figura 18 – <i>Flyer</i> do evento (Parte 4 interna).....	105
Figura 19 – Convite para aula inaugural	108
Figura 20 – Convite do Grupo de Estudos	109
Figura 21 – Programação do Grupo de Estudos – Agosto.....	111
Figura 22 – Convite para exibição do Documentário <i>Mãe Preta, Mãe África</i>	112
Figura 23 – Programação do Grupo de Estudos – Setembro	113
Figura 24 – Programação do Grupo de Estudos – Outubro	114
Figura 25 – Programação do Grupo de Estudos – Novembro	116
Figura 26 – Programação do Grupo de Estudos – Dezembro	117
Figura 27 – Convite para a Oficina Afrocentrismo	118
Figura 28 – Programação do Ciclo de Cinema.....	123
Figura 29 – <i>Card</i> do 2º Café na Janela.....	134
Figura 30 – <i>Card</i> das formações de maio	135
Figura 31 – <i>Card</i> da 6ª Trilha de Conhecimento	136
Figura 32 – Programação do VI Seminário Municipal da EJA.....	139

Figura 33 – <i>Card</i> da 9ª Trilha de Conhecimento	141
Figura 34 – Critérios da seleção interna Curso UNIAFRO para Gestores, 2022.....	142

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Fundação do Grupo Palmares, 1971	42
Fotografia 2 – Tição nº 2 (agosto de 1979)	43
Fotografia 3 – Jornal Tição, publicado em 1980.....	44
Fotografia 4 – 8ª Assembleia dos Chefes Indígenas	57
Fotografia 5 – Estação Capão das Canoas	71
Fotografia 6 – Praia do Paquetá.....	75
Fotografia 7 – Santuário Sincrético, localizado na Praia do Paquetá	76
Fotografia 8 – Fachada do Quilombo Chácara das Rosas	77
Fotografia 9 – Muro do Quilombo Chácara das Rosas	77
Fotografia 10 – Escola Permanente de Formação Docente Darcy Ribeiro.....	87
Fotografia 11 – Oficina Afrocentrismo	119
Fotografia 12 – Apresentação de Jayro Pereira de Jesus	120
Fotografia 13 – Apresentação de Babalorixá Joãozinho de Ossaim	120
Fotografia 14 – Apresentação de Mauro Meirelles	121
Fotografia 15 – Apresentação de Everton Alfonsin	122
Fotografia 16 – Abertura do 3º Seminário Municipal Saberes em Diálogo 2019.....	131

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Atividades para a EREER que circularam pelos Memorandos <i>Online</i> de 2012 a 2022	98
Gráfico 2 – Outras atividades sobre a EREER de 2012 a 2022	98

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APNs	Agentes de Pastorais Negros
ADEVIC	Associação dos Deficientes Visuais de Canoas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CECUNE	Centro Ecumênico de Cultura Negra
CNC	Convenção Nacional do Negro pela Constituinte
CODENE/RS	Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DEDS	Departamento de Educação e Desenvolvimento Social
DGIF	Diretoria de Gestão, Informação e Formação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Ensino Infantil
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais
FNB	Frente Negra Brasileira
Funai	Fundação Nacional do Índio
IBÁ	Instituto Brasil África
IBGE	Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MOTIRAN	Movimento Trabalhista de Integração da Raça Negra
MNU	Movimento Negro Unificado
ONU	Organização das Nações Unidas
PBR	Programa Brasil sem Racismo
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PIR	Promoção da Igualdade Racial

PMC	Prefeitura Municipal de Canoas
PL	Projeto de Lei
PT	Partido dos Trabalhadores
PP	Partido Progressistas
PRB	Partido Republicano Brasileiro
PSD	Partido Social Democrático
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCC	Referencial Curricular de Canoas
RMEC	Rede Municipal de Ensino de Canoas
RS	Rio Grande do Sul
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SPI	Serviço de Proteção aos Índios
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SME	Secretaria Municipal de Educação
TEN	Teatro Experimental Negro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNI	União das Nações Indígenas
UNILA	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 DEUS, POR QUE A VIDA É TÃO AMARGA NA TERRA QUE É CASA DA CANA DE AÇÚCAR?.....	26
2.1 Termos fundamentais nesta discussão	30
2.2 O Movimento Negro	32
2.3 Considerações sobre o protagonismo indígena.....	47
2.4 Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro – das lutas às leis	57
2.5 Formação continuada de professores para a Educação para as Relações Étnico-raciais.....	65
3 O MUNICÍPIO DE CANOAS E A SUA REDE DE ENSINO	70
3.1 A Rede Municipal de Ensino de Canoas	81
4 ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A ERER OFERECIDAS PELA SME	88
4.1 Formações continuadas oportunizadas pela SME.....	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS.....	149
APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DE UTILIZAÇÃO DOS MEMORANDOS ONLINE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CANOAS NESTA DISSERTAÇÃO	163
APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE ACESSO AOS DADOS DAS ATIVIDADES NO REGISTRO DE EVENTOS DA SME.....	164
ANEXO A – UTILIZAÇÃO DE MEMORANDOS ONLINE EM CANOAS	166

1 INTRODUÇÃO

A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo (hooks¹, 2013, p. 35).

Ao chegar à Rede Municipal de Ensino de Canoas, como professora, comecei paulatinamente a refletir acerca da formação escolar. Isso porque, pela primeira vez, eu estava lecionando em escolas periféricas e esses alunos me levaram a refletir sobre a minha criação e minha postura quando na posição de estudante.

Nas minhas primeiras aulas com as turmas, eu gosto de falar um pouco sobre mim e como cheguei ali, para então dar-lhes a palavra para que contem um pouco sobre as suas histórias também. Falo sobre a minha criação, relembro algumas histórias de infância, dos tantos colégios que estudei, da minha graduação em Letras Português e Literaturas, de início na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e término em semipresencial após o nascimento do meu filho. Do tanto que gosto de estudar e como tive que me afastar quando as opções eram trabalhar *ou* estudar. Muitos estudantes falam o básico: nome, idade e signo (eu faço questão que eles digam, é minha forma de descontração nessa situação inicial). Outros, aproveitam o momento e falam, muitas vezes sem perceber, situações extremamente pessoais e impactantes. Escuto, acolho e explico aos demais que às vezes a vida é dura mesmo; e, se vivi algo semelhante, relato também.

É nesse momento inicial, inclusive, que falo sobre Educação e como seguir estudando me ajudou a acreditar em um futuro melhor. Falo que muitas vezes as pessoas não sabem que podem e devem ocupar os espaços, que acreditam e deixam que a vida os limite. E que se, ao final do ano letivo, eles tiverem vontade de estudar e mudar de vida através da educação, o meu trabalho ali estará desempenhado com sucesso. Já na primeira aula, dizendo sem dizer, trago Paulo Freire (1997, p. 53):

As educadoras e os educadores deste país têm muito o que ensinar, ao lado dos conteúdos, aos meninos e meninas, não importa a que classe pertençam. Têm muito o que ensinar pelo exemplo de combate em favor

¹ Utilizo a escrita do nome *bell hooks* em letras minúsculas, por respeitar a escolha da autora que o utilizava dessa forma como um posicionamento político para romper com as convenções linguísticas e acadêmicas, destacando o seu trabalho e não a sua pessoa.

das mudanças fundamentais de que precisamos, de combate contra o autoritarismo e em favor da democracia.

Em uma das escolas, uma das primeiras informações que recebi foi de que eu teria um estudante cego na turma do sexto ano. Também fiquei sabendo que ele havia ficado cego há dois anos, não lia em braile, era dois anos mais velho que seus colegas e faltava muito. Na primeira aula, conforme fui avisada, ele não foi, então a turma e eu não tivemos aquele primeiro momento de conversa mais pessoal com ele.

Na segunda aula, independente do ano que estou lecionando Português, gosto de trazer os conceitos de fala, língua e linguagem. Começo perguntando quem acha que não fala português, depois se gosta ou não do componente curricular e por aí sigo. Então explico uma série de conceitos sem colocá-los no quadro ou mencionar que é um conceito. Trago a história da minha avó Eloíza que era analfabeta e não conseguia falar algumas palavras, que aprendeu a desenhar o seu nome para assinar os documentos e como eu tentava corrigi-la muitas vezes, depois que iniciei os estudos. Aí converso sobre preconceito linguístico e como a falta de escolaridade comprovada é motivo de deslegitimação de pessoas em nossa sociedade. Foi nessa aula, na turma com o estudante cego, que ele foi pela primeira vez na minha aula. E então eu pude falar sobre a questão de o braile ser um código da língua portuguesa e explicar a diferença entre o código braile e a língua dos sinais, por exemplo. A partir desse dia, o estudante cego nunca mais faltou às minhas aulas, exceto quando chovia.

Questionei-me como eu poderia, enquanto professora de Português, não trabalhar a escrita com esse estudante. Pedi ajuda à escola e ninguém sabia muita coisa de braile, mesmo com a existência de uma Sala de Recursos Multifuncional, que serve para o trabalho de atendimento educacional especializado, realizado por um professor especializado. Só descobri que lá havia uma máquina de escrever em braile, mas não sabiam utilizar. Dessa maneira, pedi ajuda a única pessoa naquele momento que poderia me auxiliar: o próprio estudante.

E foi assim que tive as primeiras aulas de braile, aprendendo com quem eu teoricamente deveria ensinar. Depois procurei a Associação dos Deficientes Visuais de Canoas (ADEVIC), instituição assistencial filantrópica sem fins lucrativos da cidade, que o estudante frequentava há dois anos, desde que a cegueira adventícia

havia se manifestado. Lá recebi emprestado uma reglete, punção² e tive algumas horas de aula sobre braile.

Voltando à sala de aula, conversei com a turma e expliquei o que eu havia aprendido. Coloquei no mural o código, para que, se em algum momento o estudante estivesse escrevendo e esquecesse alguma letra ou caractere, eles conseguissem o auxiliar. Pedi também que eles não falassem muito alto, porque descobri que as dores de cabeça constantes pelo barulho dos colegas também eram um motivo para o afastamento das aulas.

Nossa primeira atividade em conjunto foi de escrever *spoiler* de séries e filmes em braile, em cartazes, com tampinhas de garrafa, e tentar ensinar aos demais estudantes da escola como funcionava o código. Os estudantes falaram os seus *spoilers*, eu escrevi com as tampinhas e o estudante cego conferiu para ver se eu havia escrito corretamente.

Essa atividade foi muito próspera, pois a turma acolheu esse colega e esse colega também acolheu a turma e a mim nas nossas diferenças: de idade, maturidade e desconhecimento sobre aquela situação. A partir disso, fiz com que ele fizesse registro das aulas, não só das minhas, para estudar depois. O problema então seria esse estudo posterior, já que ele não dominava a leitura em braile. Foram dois anos com ele, sexto e sétimo anos, até que, num dia qualquer, sem nenhuma expectativa, ele me chamou pra mostrar que estava lendo em braile. Foi um dos dias mais felizes da minha vida de professora.

Na turma ao lado daquela, no ano seguinte, em 2019, eu era a regente de outro sexto ano, e, em uma aula para além da Língua Portuguesa, eu focava em filosofia de vida, e trazia às aulas, dentro desse componente, o objeto de conhecimento *Liderança e direitos humanos*. Na véspera de uma aula de abril, havia acontecido o assassinato do músico Evaldo dos Santos Rosa, com 80 tiros disparados de fuzis do Exército. O trabalhador dirigia seu carro acompanhado da esposa, da filha de sete anos, do seu sogro e de uma amiga, a caminho de um chá de bebê. Evaldo era negro, a família, negra. A justificativa da Polícia Civil, na época, foi de que tudo indicava que o veículo fora confundido com o de um criminoso. Quando entrei na sala, esse era o assunto que os estudantes comentavam. E então

² De acordo com o Tecnologia e Ciência Educacional (TECE, 2014), reglete e punção foram os primeiros materiais criados para a escrita braile. A punção é a *caneta* e a reglete é uma espécie de régua que delimita os espaços.

parei todo o planejamento para aquela manhã e os escutei. Conversamos sobre o medo que eles tinham da polícia, da questão das facções na cidade, qual era a facção líder naquela comunidade e por que ser negro os colocava na mira sempre, dentro e fora da comunidade.

O racismo no cotidiano e, principalmente no cotidiano escolar, é continuamente imperceptível. Até que você vê. E depois nunca mais deixa de vê-lo. E assim, por ter dado abertura a esse tema, as/os estudantes sentiram-se tranquilos em seguir me contando quando acontecia alguma situação.

Ao perceber alguma questão de racismo em sala de aula, de injustiça em geral, mas sobretudo de racismo, eu sempre paro as aulas e fomento a discussão. Depois, encaminho o/a(s) autor/a(es/s) para a Direção e solicito que seja agendada uma reunião com as/os responsáveis na escola. Muitas vezes é nesse momento que percebemos que o racismo vem de casa, que os discursos das/os responsáveis é tão criminoso quanto o das crianças. E novamente encontro em Freire (1997, p. 52) razões para continuar:

Outro testemunho que não deve faltar em nossas relações com os alunos é o da permanente disposição em favor da justiça, da liberdade, do direito de ser. A nossa entrega à defesa dos mais fracos, submetidos à exploração dos mais fortes. É importante, também, neste empenho de todos os dias, mostrar aos alunos como há boniteza na luta ética. Ética e estética se dão as mãos. Não se diga, porém, que em áreas de pobreza imensa, de carência profunda, essas coisas não podem ser feitas.

Eu acabei me tornando a professora que denuncia o racismo – a maioria das escolas tem um ou uma. Geralmente, se tem um/a professor/a negro/a é ele/a. Senão, a/o primeira/o branca/o que fala sobre isso, torna-se aquele/a professor/a. Acontece que, quando as/os estudantes conseguem identificar com quem elas/eles podem falar, elas/eles falam. E falam tudo. Tudo mesmo. Até de professores. E como é que eu, sendo uma professora, vou corrigir um colega de profissão? Por que ela/e age daquela maneira? Por que essa luta não é dela/e também? Por que a equipe diretiva não diz nada? Algumas dessas perguntas foram respondidas ao ver as atividades do mês de novembro: diversas professoras de perucas crespas e outras tantas brancas fazendo oficina de turbante, como algo alegórico. Um estudante negro, que não havia sido de turma minha, chamou-me um dia e falou baixinho no meu ouvido: *Sora Mariáh, a Sora Fulana disse que não existe consciência negra, só humana*. Pensei: o que eu faço com essa informação?

Ainda em 2019, a filósofa Djamila Ribeiro lançou o livro *Pequeno Manual Antirracista*, que eu adquiri tão logo que fora publicado que veio até autografado. O meu pequeno manual está todo cheio de *post-its* e destaques, porque, a primeira vez que eu li, foi de uma incredulidade gigante. Percebi que eu mesma, toda focada em trabalhar com direitos humanos e pensar num mundo sem preconceitos, era também agente do racismo estrutural. Mais uma vez me vi às voltas com os escritos de Freire (1997, p. 65):

O ponto de partida para esta prática compreensiva é saber, é estar convencida de que a educação é uma prática política. Daí, repetirmos, a educadora é política. Em conseqüência (sic), é imperioso que a educadora seja coerente com sua opção, que é política. Em continuação, que a educadora seja cada vez mais competente cientificamente o que a faz saber o quanto é importante conhecer o mundo concreto em que seus alunos vivem.

Assim, refletindo sobre a minha prática pedagógica e o quanto ela influencia comportamentos e, principalmente, reprodução de comportamentos, questionei-me por que demorei tanto tempo para ter essa percepção. E, tendo-a, questionei-me por que outros professores nunca (me) falaram sobre isso, por que não conversávamos sobre isso nas escolas.

Em 2020, o ano em que grande parte dos privilegiados da população mundial se isolou em suas casas para esperar a pandemia *passar* ou pelo menos dar tempo de a ciência entender o Coronavírus, incluída nessa categoria, dediquei-me a estudar sobre o pensamento de/colonial. Dessa maneira, foquei-me nas leituras e tentei, ao longo das aulas remotas, aproximar minha prática pedagógica ao que estava idealizando com o estudo. Chegando outubro, acreditei ter material suficiente para escrever uma narrativa para apresentar no *Saberes em Diálogo*, um evento anual organizado pela Secretaria Municipal de Educação de Canoas que objetivava, como o próprio nome diz, a troca de experiência entre docentes da rede.

Eu sempre gostei de estudar. E, dedicar-me tanto naquele momento, reativou esse desejo de retorno ao estudo, à pesquisa, que estava perdido em meio a tantas demandas do cotidiano. Principalmente: cheguei a um momento que meus próprios estudos precisavam de pares, de discussão, de orientação.

E assim dediquei-me à escrita do meu projeto de pesquisa visando à prática docente (posteriormente direcionado à formação de professoras/es) no âmbito das relações étnico-raciais a partir da Lei nº 11.645/2008 – o que também foi

complementado posteriormente – para a seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), na linha de pesquisa Educação, História e Políticas, que foca nas políticas, processos e práticas vinculados à educação em diferentes configurações históricas, além de investigar questões relativas à história da educação, gestão e políticas educacionais em diálogo com o cenário internacional. Além de ter entrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, conquistei uma bolsa no Programa de Excelência Acadêmica-PROEX, concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A partir do contato com a minha orientadora, Professora Dra. Isabel Aparecida Bilhão, pude entender e rever muitas questões que eu tinha como imutáveis sobre Educação. O PPGEdu da UNISINOS também me possibilitou muito estudo, debates, trocas e ampliação de conhecimentos.

Tudo isso me fez refletir sobre a minha formação enquanto professora. Não bastaram as aulas na universidade, foi preciso estar no dia a dia da sala de aula para internalizar certas coisas e desnaturalizar outras. Assim, comecei a questionar o espaço que nós professores temos nas redes de ensino para ponderar sobre nossa prática e debater sobre as mudanças sociais e como elas nos afetam enquanto sociedade.

Por entender que as mudanças na sociedade passam, em grande medida, pelos bancos escolares, senti a necessidade de investigar as políticas públicas municipais no âmbito da formação continuada de professores na Secretaria Municipal de Educação de Canoas, onde atuo, tendo como delimitação temporal o período de 2012 a 2022, momento posterior às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e cujos registros podem ser encontrados através dos Memorandos *Online*.

A escolha pelos Memorandos *Online*, pensados nessa dissertação como documentos de pesquisa, deu-se por este ser o meio de comunicação oficial, desde 25 de agosto de 2011, conforme descrito no Anexo A, entre as instâncias administrativas da Prefeitura Municipal de Canoas. Portanto, uma via privilegiada de acesso ao que é notificado às/aos professoras/es da Rede Municipal de Ensino. Faz-se necessário destacar que, ainda que os servidores tenham acesso, foi fundamental a esta pesquisa receber a autorização de estudo da Secretária Adjunta Pedagógica, conforme Apêndice A.

O material analisado nesse intervalo de tempo foi o que circulou por meio dos Memorandos *Online*, como convites para palestras, seminários, grupos de estudo, etc., com o intuito de formação de professores para a efetivação das mencionadas leis. Nesse sentido, também obtive autorização para investigar o número de participantes destas atividades através dos certificados que constam nos livros de registro de eventos da SME (Apêndice B).

Esta dissertação tem, portanto, como objetivo geral caracterizar as ações da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Canoas/RS no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na rede nos anos de 2012 a 2022, de modo a identificar e analisar quais perspectivas de educação das relações étnico-raciais têm orientado as formações realizadas pela SME nesse período.

Para isto destacam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) contextualizar a(s) política(s) de formação continuada de professoras/es no município de Canoas/RS no período de 2012 a 2022;
- b) identificar as propostas de formações de professores realizadas pela SME de Canoas/RS para fazer cumprir a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no período de 2012 a 2022;
- c) analisar as propostas pedagógicas e as perspectivas de educação das relações étnico-raciais que orientaram as formações realizadas pela SME.

Diante desses objetivos, esta dissertação procurou responder à seguinte problemática: como se caracterizaram as ações da Secretaria Municipal de Educação de Canoas/RS no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na rede nos anos de 2012 a 2022? Quais perspectivas de educação das relações étnico-raciais têm orientado as formações realizadas pela SME nesse período?

No capítulo seguinte, intitulado *Deus, por que a vida é tão amarga na terra que é casa da cana de açúcar?*, questiono-me sobre racismo e a atualidade, sobre o porquê de ainda estarmos nessa discussão. Para responder a isso, inicio a pesquisa investigando a própria história do Brasil, a educação brasileira e o apagamento da participação de negros e indígenas nesses processos. Entretanto, antes da discussão propriamente dita, faço um estudo, no subcapítulo 2.1, sobre termos

fundamentais nessa discussão, como *raça* e *cor*, antes de iniciar a investigação sobre o Movimento Negro, em 2.2, e o protagonismo indígena, em 2.3. Após, apresento o entrelaçamento das lutas desses movimentos sociais com a criação das leis, no subcapítulo 2.4, *Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro – das lutas às leis*. E, antes de apresentar a cidade de Canoas e sua rede de ensino na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), escrevo o subcapítulo 2.5: *Formação continuada de professores para a Educação para as Relações Étnico-Raciais*.

Informo, previamente, que, nesta dissertação, pela aspiração a uma maior paridade de gênero na ciência, quando utilizo uma citação, opto pelo nome completo do/a autor/a e apenas posteriormente utilizo o seu sobrenome, conforme as normas acadêmicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e UNISINOS. Esta dissertação, dessa forma, pretende visibilizar os nomes de autoras.

2 DEUS, POR QUE A VIDA É TÃO AMARGA NA TERRA QUE É CASA DA CANA DE AÇÚCAR?

O título deste capítulo é um verso da canção *Principia*, de Emicida, que está no álbum *AmarElo*, lançado em 2019. Nessa obra, o rapper, muda o tom: canta como quem escreve cartas de amor para um mundo em destruição; escreve sobre a serenidade como estratégia de sobrevivência. Fala de esperança. Dessa maneira, inicio esse ponto da dissertação falando das mazelas da nossa história e da força da cultura negra e indígena. A força da cultura negra que “atravessou os séculos, é o fio condutor da energia revolucionária que libertará este país do racismo e da exploração”, de acordo com Amauri Mendes Pereira (durante a Marcha do Movimento Negro contra a farsa da abolição, em 11 de maio de 1988).

É possível afirmar que não somos mais racistas? Conseguimos dizer que não existe racismo no cotidiano escolar? Podemos falar em genocídio dos indígenas e dos negros nos dias de hoje? Para qualquer uma dessas questões, a análise deve ser transversal: estudar lugares, idades, gêneros, classes sociais, religiões, etc. Para tanto, farei a seguir um estudo sobre os primórdios dos movimentos, da criação das leis, enfim, da nossa própria história, antes da apresentação da pesquisa em si.

Como observa Azoilda Loretto da Trindade,

[...] o racismo se confunde com a própria ‘história’ do Brasil, marcado com a cruz/idéia (sic) (violência simbólica) e com o canhão (violência física), ambos alternados, complementares e concomitantes. O genocídio do indígena e do negro continuam até os dias atuais, é só lembrar, em 1992, o Massacre de Carandiru (São Paulo) e as chacinas dos lanomani (fronteira do Brasil com a Venezuela) e, em 1993, a da Candelária, essa em frente a uma igreja católica, em pleno centro comercial da cidade do Rio de Janeiro (TRINDADE, 1994, p. 27).

Segundo Mariléia dos Santos Cruz, o estudo da história da educação brasileira no currículo de formação dos educadores como uma disciplina específica iniciou-se em 1962. Entretanto,

[...] observando-se a bibliografia nesta área, teremos a nítida impressão da inexistência de experiências escolares dos negros em período anterior à década de 1960, quando a rede pública de ensino sofre vasta expansão do número de vagas (CRUZ, 2005, p. 21).

Dessa maneira, há um hiato do período da escravidão até esse momento. Cruz (2005, p. 21-22) segue o questionamento:

[...] se isso é verídico, como explicar a intervenção dos negros na sociedade brasileira nos primeiros anos da República, através das organizações negras, criação de escolas e da imprensa negra? Quais teriam sido os processos de escolarização vivenciados desde o período da escravidão para que logo em anos iniciais da República pudessem estar dando corpo a intervenções sociais no campo intelectual?

A partir disso, indago: o estudo sobre a Educação Brasileira, que não tem contemplado esses aspectos, apresenta esse tratamento desigual justamente por tratar de maneira discrepante os negros e indígenas em nossa sociedade? Se consideradas essas histórias não contadas, teríamos uma nova história sobre a Educação e sobre a sociedade brasileira? Que educadores são formados a partir desses estudos?

Essas dúvidas não são recentes. Há uma vasta produção acadêmica apontando as questões que aqui também são motivadoras. De acordo com Alessandra Frota Martinez de Schueler e Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi,

Em realidade, qualquer projeto renovador, que mira um futuro, por mais que busque romper com o passado, se constrói no presente, em negociação com o já estabelecido. (...) No caso das reformas educacionais, os projetos formulados representam um aspecto essencial para sua análise, mas, para a compreensão acerca das formas de concretização dessas intervenções, torna-se necessário considerar as inúmeras mediações observadas entre a formulação das normas – as quais, por sua vez, envolvem a questão da circulação de modelos educativos e a influência de experiências de outros países, por exemplo – e a colocação em prática das mesmas. Também fundamental é levar em conta que qualquer processo desta natureza é experimentado, na prática, por sujeitos cujas ações sempre envolverão formas diversas de apropriação e (re)criação (SCHUELER; MAGALDI, 2008, p. 51-52).

Do olhar ingênuo e recém tomado por essas *novas percepções*, sem grande rigor, poderia entender que, desde a dissertação de Trindade, em 1994, não passamos por mudanças positivas com novas ideias e ações. É comum focar-nos na falta e não nas conquistas. Isso não significa que não há um longo caminho ainda, pois, conforme destaca Jurjo Torres Santomé (2011, p. 164), nas escolas

[...] não se costuma considerar essa forma de opressão como objeto de atenção prioritária. É frequente que tanto as autoridades políticas quanto os professores e professoras se vejam a si mesmos/as como pessoas objetivas, neutras e, por conseguinte, como pessoas que não favorecem a reprodução e produção de comportamentos racistas. Entretanto, quando se fazem análises etnográficas no interior das salas de aula ou se observam os materiais curriculares, logo aparecem, diante de nossos olhos, condutas que invalidam as autoimagens de neutralidade que o sistema educacional oferece.

As culturas ou vozes dos grupos sociais marginalizados e/ou minoritários ainda são, em muitos casos, apresentadas na escola durante as datas, semanas ou meses *comemorativos*, o que reforça o caráter alegórico da maneira que são trabalhadas, o que Santomé (2011, p. 167-168), define por currículo turístico:

[...] unidades didáticas isoladas, nas quais, esporadicamente, pretende-se estudar a diversidade cultural. As situações sociais silenciadas até o momento e que normalmente se colocam como situações problemáticas na sociedade concreta na qual se encontra a escola (as etnias oprimidas, as culturas nacionais silenciadas, as discriminações de gênero, de idade, etc.) passam a ser contempladas, mas a partir de perspectivas de distanciamento, como algo que não tem a ver conosco, algo estranho, exótico ou até mesmo problemático, mas, nesse último caso, deixando claro que sua solução não depende de nada em concreto, que está fora de nosso alcance. Marcos Cardoso

De acordo com essa visão, seriam situações sobre as quais nós não teríamos como intervir. Santomé exemplifica algumas atitudes em que poderíamos falar em *currículo turístico*:

- *A trivialização*. Ou seja, estudando os grupos sociais diferentes dos majoritários com grande superficialidade e banalidade. Estudando, por exemplo, seus aspectos mais de estilo turístico, por exemplo, seus costumes alimentares, seu folclore, suas formas de vestir, seus rituais festivos, a decoração de suas habitações, etc (SANTOMÉ, 2011, p. 168, grifo do autor).

É comum nas escolas, em torno de 19 de abril e 20 de novembro, serem exibidos diversos produtos de atividades realizadas pelos estudantes de todas as idades e em todas as áreas de conhecimento, mostrando as comidas de origem indígena e africana, os costumes herdados, oficinas de pinturas indígenas ou de turbantes, sem qualquer relação com a cultura de fato, realizadas muitas vezes na forma de apropriações culturais.

Também é o caso, nessas datas, de sempre ser apresentado o mesmo livro (como *Menina bonita do laço de fita*), filme ou outra demonstração artística repetida anualmente, o que relaciono com este outro exemplo de Santomé (2011, p. 168, grifo do autor):

- *Como souvenir*. Ao estilo dos *souvenirs* de uma viagem turística ou dado exótico, com uma presença quantitativa muito pouco importante. Esta forma de trabalhar a diversidade social e cultural seria aquela na qual, entre o total de unidades didáticas a trabalhar em uma determinada etapa educativa ou entre recursos didáticos disponíveis na sala de aula, só uma pequena parte serve de *souvenir* dessas culturas diferentes. Por exemplo, quando em todo

o currículo de um curso ou de uma etapa educativa existe apenas um par de tarefas escolares referidas a essas temáticas.

Bem como

- *Ao desconectar* as situações de diversidade da vida cotidiana nas salas de aula. Esta é uma das formas mais frequentes de enfrentar-se com a diversidade, como no caso da situação que conhecemos como 'O DIA DE...' Em apenas um determinado dia e, inclusive, numa única disciplina, nos detemos sobre esse tipo de problemática social; no restante dos dias letivos essas realidades são silenciadas, quando não atacadas. Este é o perigo que ameaça as áreas curriculares que a reforma educacional espanhola chama de *transversais*: podem acabar ficando como algo anedótico ou reduzidas a nada (SANTOMÉ, 2011, p. 168, grifo do autor).

Não somente por essa razão, mas possivelmente sendo esta uma delas, é que se fala tanto também em racismo e genocídio durante essas datas. Ora, uma data que deveria ser de exaltação ao orgulho negro/indígena e pelas lutas de povos, torna-se constrangedora para as pessoas que somente são convidadas a participar das atividades escolares para tratar de suas dores. Será que essas mesmas pessoas não poderiam estar em outras atividades, falando sobre suas profissões, por exemplo? Santomé indica mais um exemplo que abrange mais este tema:

- *A estereotipagem*. Ou seja, recorrendo a imagens estereotipadas das pessoas e situações pertencentes a esses coletivos diferentes. Recorre-se a explicações e justificativas das situações de marginalidade baseando-se, para isso, em estereótipos. (...) Argumenta-se que as populações negras são primitivas, que ainda precisam *evoluir* e que seu melhor ambiente para viver é uma selva frondosa e em estado selvagem, que não tem necessidades vitais e culturais tão urgentes quanto nós (SANTOMÉ, 2011, p. 168-169, grifo do autor).

Ainda há, em muitos discursos, a naturalização de histórias de opressões e violações de direitos humanos, o que Santomé denomina *tergiversação*:

[...] quando se recorre à estratégia de deformar e/ou ocultar a história e as origens dessas comunidades objeto e marginalização e/ou xenofobia. Este é o caso mais perverso de tratamento curricular, já que se trata de construir uma *história* na medida certa para enquadrar e tornar *naturais* as situações de opressão. Explicar que se existem grupos marginalizados ou oprimidos é devido à sua inferioridade genética, à sua vagabundagem, à sua maldade inata, (...) quando se recorre a explicações da marginalização fundamentando-a na estrutura familiar (...), na qual ainda mantém costumes bárbaros ou hábitos de vida inadequados, etc (SANTOMÉ, 2011, p. 169, grifo do autor).

Nesses exemplos, nunca se chega a considerar as verdadeiras relações e estruturas de poder que são causa dessas situações de marginalidade; as condições políticas, econômicas, culturais, militares e religiosas nas quais se fundamentam essas situações de opressão são ignoradas.

Santomé reforça que é preciso construir de maneira coletiva uma *pedagogia crítica e libertadora*:

As instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural. As escolas como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum com a realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade (SANTOMÉ, 2011, p. 170).

Há muitos currículos ainda que são fortemente marcados pela presença das culturas hegemônicas, o que reforça o silenciamento ou visão estereotipada de grupos que não possuem estruturas importantes de poder.

Zélia Amador de Deus, em entrevista concedida à Matilde Ribeiro (2013, p. 75), reflete que o Movimento Negro é o mais antigo movimento brasileiro e que, à medida que o movimento negro se move, todos os segmentos que se encontram esmagados também se movem, ou seja, os avanços nas políticas que favorecem a população negra favorecem a sociedade em seu conjunto. Assim, ainda que ciente da existência do racismo estrutural e estruturante de nossa sociedade e das enormes distâncias que precisam ser vencidas para sua superação, nessa investigação pretendo focalizar o que já foi feito, em âmbito municipal, na luta pela efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 com relação à formação continuada de professores.

Nos próximos subcapítulos, reviso alguns termos fundamentais nessa discussão antes de investigar o movimento negro e indígena.

2.1 Termos fundamentais nesta discussão

Considero nesta dissertação indispensável discutir o termo *raça* como estrutural e estruturante para compreensão do quadro da desigualdade e discriminação no país.

Antonio Sérgio Alfredo Guimarães analisa a palavra *raça* em pelo menos dois sentidos, o reivindicado pela Biologia e outro pela Sociologia:

A biologia e a antropologia física criaram a idéia (sic) de raças humanas, ou seja, a idéia (sic) de que a espécie humana poderia ser dividida em subespécies, tal como o mundo animal, e de que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos. Para ser sincero, isso foi ciência por certo tempo e só depois virou pseudociência (GUIMARÃES, 2002, p. 95-96).

Para o autor, o que chamamos de *racismo* não existiria sem essa ideia de dividir os seres humanos em raças, pois foi isso que hierarquizou as sociedades e populações humanas, ao longo dos séculos de conquista e dominação de territórios pelos europeus. Inicialmente com base na justificativa etnocêntrica, dos séculos XVI ao XVIII e com base na visão eugênica, nos séculos XIX e XX, então sustentada pelo pensamento acadêmico. Após a Segunda Guerra, há um amplo esforço dos cientistas em questionar o rigor e de abandonar essa ideia de raça, desautorizando o seu uso como categoria científica. Logo, as raças são uma construção social e devem ser estudadas pelas áreas que tratam das identidades sociais.

Assim, entramos no campo da cultura e da cultura simbólica, já que as *raças* podem ser consideradas efeitos de discurso e discursos sobre as origens. Para a Sociologia, raças são discursos sobre as origens de um grupo, que usam termos que remetem à transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicas, etc., pelo sangue – conceito fundamental para entender raças e certas essências. Etnias ou raças passam a buscar um destino político comum quando formam uma comunidade de origem e de destino – o que demonstra a presença de uma nação (GUIMARÃES, 2003, p. 96).

Para esse autor é necessário pensar também no conceito de *cor*:

‘Cor’ nunca é um conceito analítico, a não ser talvez na pintura, na estética, na fotografia; certamente na arte ele é um conceito analítico, mas nas ciências sociais ele é sempre nativo, usado para classificar pessoas nas mais diversas sociedades (GUIMARÃES, 2003, p. 98).

No Brasil, as raças foram um conceito nativo e durante muito tempo também significaram uma categoria de posição social. Somos uma nação que se formou com a escravização, que não foi generalizada de todos os povos, mas daqueles localizados em uma determinada parte do continente africano, além dos povos

originários que já estavam aqui antes da chegada portuguesa. As pessoas escravizadas foram chamadas de *africanas* e *negros*; que foram as duas identidades criadas originalmente na sociedade escravocrata do Brasil. Ou seja, nessa sociedade extremamente racializada, a raça era nativamente importante e dava sentido à vida social porque colocava as pessoas em posições sociais.

Dessa maneira, as raças e classes se articulavam intimamente com o seu sentido nativo, ou seja, uma ideia não científica, que no Brasil, nos Estados Unidos e em outros lugares justificou a escravidão. Entre outros argumentos, foi construída, para a escravização, uma justificativa em termos teológicos e não em termos científicos. Guimarães exemplifica:

Todos conhecem, por exemplo, o mito de que os negros são descendentes de Cã, da tribo amaldiçoada de Canaã. Realmente, muitos escravocratas e fazendeiros achavam que tinham uma missão civilizadora, que estavam redimindo os filhos de Cã, descendentes daquela tribo perdida, trazendo-os para a civilização cristã, agora, para aprender o valor do trabalho (GUIMARÃES, 2003, p. 99).

Ou seja, esse racismo marcou a sociedade e a nação brasileira desde o seu início. O que alimentou a escravidão no Brasil foi o tráfico e não a reprodução de pessoas escravizadas. Com as lutas, formou-se uma classe de homens livres pretos, mulatos e pardos, que foi forçando e conquistando o seu lugar na sociedade, o que fez com que essa racionalização teológica fosse abrandada. Assim, a classificação social passou a ser *cor* e não *raça*.

Destaco que essas categorias só fazem sentido no discurso; neste caso, o racial. Por isso, quando nos deparamos com uma questão sobre identidade, é preciso investigar qual o discurso que está orientando as respostas.

2.2 O Movimento Negro

É importante, para este estudo, retomar alguns aspectos da história da população negra no Brasil, pois o Movimento Negro é produtor de um tipo específico de conhecimento: o nascido das lutas. Ou seja, elaborado a partir da experiência, e não a respeito do conhecimento delas. De acordo com Nilma Lino Gomes (2017, p. 21):

No caso do Brasil, o Movimento Negro ressignifica e politiza afirmativamente a ideia de raça, entendendo-a como potência de emancipação, e não como

uma regulação conservadora; explicita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais.

Dessa maneira, o Movimento Negro politiza o termo *raça* e muda a visibilidade da questão étnico-racial, interpretando-a como um trunfo e não como uma barreira para a construção de uma sociedade mais democrática e justa, em que todas/os, reconhecidas/os de suas diferenças, sejam tratadas/os como sujeitos de direitos.

Joel Rufino dos Santos amplia a concepção do Movimento Negro, pois define-o como:

Todas as entidades, de *qualquer* natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por *pretos* e *negros*. (Utilizo *preto*, neste contexto, como *aquele que é percebido pelo outro*; e *negro* como *aquele que se percebe a si*). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como 'clubes de negros', artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia), culturais (como os diversos 'centros de pesquisa') e políticas (como o Movimento Negro Unificado); e ações de mobilização política, de protesto antidiscriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e 'folclóricos' – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (BARBOSA; SANTOS, 1994, p. 157, grifo do autor).

Entretanto, de acordo com Petrônio Domingues (2007, p. 102), essa definição de Santos faz sentido do ponto de vista militante, porque é problemática em uma abordagem historiográfica. É preciso estabelecer que é do movimento político da mobilização racial (negra e indígena) que se fala nesta dissertação, mesmo que muitas vezes se apresente como fundamentalmente cultural.

A discussão conceitual é bastante abrangente. Então salientamos a dimensão desse movimento social, conforme destaca Nilma Lino Gomes (2017, p. 23) sobre o Movimento Negro ser de:

[...] caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo, que o caracterizam como um importante ator político e como um educador de pessoas, coletivos e instituições sociais ao longo da história e percorrendo as mais diversas gerações.

A autora ainda evidencia que

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente

posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o *objetivo explícito* de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade (GOMES, 2017, p. 23-24, grifo da autora).

Assim, parte-se desse campo de lutas e articulações emancipatórias produzidos pela população negra ao longo da história brasileira para destacar algumas importantes ações do Movimento Negro no campo educacional, atuando para a superação do racismo.

À vista disso, Marcos Cardoso destaca que a diferença entre o Movimento Negro e outros movimentos sociais que emergiram no Brasil nos anos 1970 é que o Movimento Negro precisou buscar na história a compreensão da realidade da população negra brasileira. Foi preciso contestar a história oficial e contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória do povo negro.

Desde a Colônia aos dias atuais, pode-se afirmar que o Movimento Negro é a continuidade da resistência contínua e coletiva do povo negro frente à escravização, opressão colonial, a marginalização e ao racismo. A permanência dessa radicalidade do Movimento Negro funda-se na busca incessante pela memória histórica dos homens e mulheres negras, sistematicamente agredida pela estrutura de dominação ocidental-européia (sic) vigente no país nos últimos quinhentos anos. Para o Movimento Negro essa estrutura é o racismo (CARDOSO, 2001, p. 12).

As formas de organização agora não eram mais predominantemente quilombos, mas grupos de capoeira, entidades recreativas e religiosas, clubes – e que também seguiam violentas perseguições da polícia, que caracterizavam os negros como vadios, desempregados, bagunceiros. Em meio a tudo isso, surge a imprensa negra, que luta para manter um espaço ideológico, informativo, independente e que serve de veículo organizacional da comunidade negra:

As discussões pontuadas em suas páginas colocavam os problemas cotidianos, as denúncias contra o racismo e a violência policial contra a comunidade negra. Podemos notar que tratava-se (sic) de um esforço editorial surpreendente que reafirma a tradição de luta da população negra e que permitiu, posteriormente, a criação do maior movimento político negro no Brasil, até aquele momento: **a Frente Negra Brasileira** (CARDOSO, 2001, p. 24, grifo do autor).

A Frente Negra Brasileira (FNB)³ chegou a se tornar um partido político em 1936, mas, no ano seguinte, com o golpe de estado de Getúlio Vargas, foi dissolvido, tal qual os outros partidos. Essa experiência demonstrou a forte articulação política do Movimento Negro a nível nacional.

A ditadura de Vargas não permitia organizações políticas livres, mesmo que sua política tivesse respaldo das massas. Assim, o protesto negro só terá emergência com a restauração das liberdades civis, oito anos depois (GUIMARÃES, 2003, p. 87-88). De acordo com Cardoso (2001, p. 27),

De 1937 a 1978, muitas outras tentativas de retomada política das lutas do povo negro contra o racismo no Brasil serão desenvolvidas. Entre 1940 e 1970, surgiram e desapareceram dezenas de instituições negras que estimulavam a participação política e artística de negros e negras. Podemos citar o Comitê Democrático Afro-Brasileiro – no período da chamada ‘redemocratização’ da sociedade brasileira em 1945 – o Museu de Artes Negras, a Convenção Nacional do Negro de 1950. Citamos, ainda, a criação em 1936, do Centro de Cultura Afro-brasileira, em Pernambuco, pelo poeta Solano Trindade, a organização em São Paulo, da Associação Cultural do Negro, em 1954, pelo líder José Correia Leite e a Associação José do Patrocínio em Belo Horizonte – Minas Gerais.

Também é importante destacar o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado em 1944, por Abdias do Nascimento. O TEN, entre inúmeras realizações, contribuiu para a criação de duas organizações de mulheres negras, criadas em 1950: o *Conselho Nacional das Mulheres Negras*, fundado por Maria de Lourdes Nascimento, e a *Associação das Empregadas Domésticas*, conduzida por Arlinda Serafim e Elza de Souza, ambas empregadas domésticas. As mulheres negras criaram também o Ballet Infantil do TEN.

Em 1964, com o início da ditadura civil-militar, novamente há um recuo e desarticulação dos movimentos sociais brasileiros. Nos anos 1970, com a forte repressão, a experiência histórica dos quilombos ressurgiu e serve como referência para o crescimento das lutas do Movimento Negro.

Com a precariedade de uma consciência nacional sobre as questões relacionadas à população negra, com uma visão totalmente negativa para com as negras e negros brasileiras/os, os grupos remanescentes das mobilizações

³ Uma organização étnica, no sentido de que cultivava valores comunitários específicos, mas cuja forma de recrutamento e identificação era baseada na *cor* ou *raça* e não na *cultura* e nas *tradições*. De fato, a FNB buscava justamente afirmar o negro como *brasileiro* – renegando as tradições culturais afro-brasileiras, responsabilizadas pelos estereótipos que marcavam os negros – e denunciando o preconceito de cor que os alijava do mercado de trabalho em favor dos estrangeiros (GUIMARÃES, 2002, p. 87).

anteriores se organizam para buscar algo de positivo para referenciar as lutas – e aqui também recebe influência do movimento negro estadunidense, na luta pelos seus direitos civis nos Estados Unidos, e das lutas de libertação dos povos negros africanos de países de língua portuguesa.

Em 1974, surge o Ilê Aiyê e outras organizações socioculturais, cujos objetivos são de autoafirmação cultural. Dessa forma, faz-se necessário explicar por que novamente a questão cultural caminha junto à política, conforme Marcos Cardoso:

Podemos inferir que os homens e as mulheres negras que se reuniam para fazer o carnaval no Ilê Aiyê, tinham a plena consciência de que além de cultura, estavam fazendo política. Posteriormente, entidades como o Malê Cultura e Arte Negra, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, O Grupo de Teatro Palmares Inãron, delineavam a necessidade de organização de um movimento negro político, reivindicativo e de oposição, que não se prendesse tão somente à questão cultural (CARDOSO, 2001, p. 32).

Nesse sentido, Amauri Mendes Pereira (2013, p. 88) considera

[...] tal concepção como fundamental porque permite visualizar de maneira muito mais ampla a dinâmica de uma luta social que, com certeza, não se restringe à enunciação e ações políticas, ou vistas com um sentido exclusivo de política como disputa de poder. Não há movimento social que não conte com algum respaldo cultural, em sintonia com valores e demandas, de maneiras difusas, presentes nos segmentos que pretende expressar.

Em 1976, Lélia Gonzalez inicia o primeiro curso de Cultura Negra no Brasil, na escola de Artes Visuais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Nesse período que se iniciam as primeiras discussões em torno da criação de um Movimento Negro de caráter nacional, difundindo o que viria a ser o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial – o MNUCDR, posteriormente, Movimento Negro Unificado, MNU.

Dessa maneira, o movimento social negro contemporâneo torna a afirmar a resistência negra e reintroduz a ideia de raça e reivindica a origem africana para identificar os negros:

Para o MNU, um negro, para ser cidadão, precisa, antes de tudo, reinventar sua raça. A ideia (sic) de raça passa a ser parte do discurso corrente, aceito e absorvido de certo modo pela sociedade brasileira, o que não se explica senão pelas mudanças que ocorreram também na cena internacional, que tornaram esse discurso bastante poderoso internamente. Mas o fato é que

se introduz de novo a idéia (sic) de raça no discurso sobre a nacionalidade brasileira (GUIMARÃES, 2003, p. 103).

Faz-se ainda necessário destacar o papel da mulher negra nessas lutas e articulações emancipatórias, já que, de acordo com Sueli Carneiro,

No Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional, estruturando o decantado mito da democracia racial latino-americana, que no Brasil chegou até as últimas consequências. Essa violência sexual colonial é, também, o 'cimento' de todas as hierarquias de gênero e raça presentes em nossas sociedades, configurando aquilo que Ângela Gilliam define como 'a grande teoria do esperma em nossa formação nacional', através da qual, segundo Gilliam: 'O papel da mulher negra é negado na formação da cultura nacional; a desigualdade entre homens e mulheres é erotizada; e a violência sexual contra as mulheres negras foi convertida em um romance' (CARNEIRO, 2019, p. 325).

Tudo isso ainda permanece vivo no imaginário social e adquire novos delineamentos numa ordem social dita democrática, que ainda apresenta muitas das assimetrias e opressões nas relações de gênero, de acordo com a cor ou a raça, instauradas no período da escravidão. A experiência histórica das mulheres negras é diferente do clássico discurso de opressão da mulher (branca) – da necessidade de ganhar as ruas e trabalhar, por exemplo. A diferença qualitativa que a opressão sofrida pelas mulheres negras tem ainda efeito na identidade feminina das mulheres negras. Dessa maneira, Carneiro caracteriza o feminismo negro como

[...] construído no contexto de sociedades multirraciais, pluriculturais e racistas – como são as sociedades latino-americanas – tem como principal eixo articulador o racismo e seu impacto sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia de gênero em nossas sociedades (CARNEIRO, 2019, p. 326).

Por isso, a luta das mulheres negras conta a opressão de gênero e raça modifica a ação política feminista e antirracista, desenvolvendo tanto a discussão racial quanto a de gênero na sociedade brasileira. Dessa maneira, Carneiro relaciona essa luta ao movimento negro:

Esse novo olhar feminista e antirracista, ao integrar em si tanto as tradições de luta do movimento negro como a tradição de luta do movimento de mulheres, afirma essa nova identidade política decorrente da condição específica do ser mulher negra. O atual movimento de mulheres negras, ao trazer para a cena política as contradições resultantes da articulação das variáveis de raça, classe e gênero, promove a síntese das bandeiras de luta historicamente levantadas pelos movimento negro e de mulheres do país,

enegrecendo, de um lado, as reivindicações das mulheres, tornando-as assim mais representativas do conjunto das mulheres brasileiras, e, por outro lado, promovendo a feminização das propostas e reivindicações do movimento negro (CARNEIRO, 2019, p. 327).

Nos anos 1980, paralelamente à atuação do MNU, Abdias do Nascimento inicia o debate no interior do Movimento Negro e na sociedade sobre o Quilombismo. Nascimento é categórico:

Tendo-se em vista a condição atual do negro à margem do emprego ou degradado no semi-emprego (sic) e subemprego; levando-se em conta a segregação residencial que lhe é imposta pelo duplo motivo de raça e pobreza, destinando-lhe como áreas de moradias *ghettos* (sic) de várias denominações: favelas, alagados, porões, mocambos, invasões, conjuntos populares ou <<residenciais>>; considerando-se a permanente brutalidade policial e as prisões arbitrárias motivadas pela cor de sua pele, compreende-se por todo negro consciente não tem a menor esperança de que uma mudança progressista possa ocorrer *espontaneamente* em benefício da comunidade afro-brasileira (NASCIMENTO, 1980, p. 253-254, grifo do autor).

Dessa caracterização da realidade do povo negro nasceu a necessidade de o negro defender a sua sobrevivência e assegurar a sua existência de ser. Os quilombos foram resultado dessa exigência vital dos africanos escravizados, para resgatar a liberdade e dignidade, por meio da fuga dos cativeiros e organização de uma sociedade livre. O quilombismo se estruturava em formas associativas, localizadas tanto nas áreas de difícil acesso quanto em modelos de organizações permitidos ou toleradas, como irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba e gafieiras. Tanto os permitidos quanto os ilegais foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, assumindo o comando de sua própria história. E a este complexo de significações, Abdias do Nascimento denomina *quilombismo* (NASCIMENTO, 1980, p. 255). E segue:

Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial. Repetimos que a sociedade quilombola representa uma etapa no progresso humano e sócio-político em termos de igualitarismo econômico. [...] O quilombismo expressa a ciência do saque escravo, do suor que este derramou enquanto pés e mãos edificadores da economia deste país (NASCIMENTO, 1980, p. 263-264).

Posteriormente aos movimentos negros brasileiros da década de 1970, de acordo com Lucimar Rosa Dias (2005), na década seguinte, pesquisadores

alertaram sobre a evasão e a falta de estudantes negros nas escolas, muitas vezes em razão da ausência de conteúdos que os incluíssem e que valorizassem a cultura negra de maneira positiva. Nos anos 1990, aconteceram mais movimentos intensos no país a favor da identidade negra. Grupos de negros também passaram a atuar no conjunto dos partidos políticos, como o Movimento Trabalhista de Integração da Raça Negra (MOTIRAN), no Partido Democrático Trabalhista (PDT) e os Núcleos de Negros, no Partido dos Trabalhadores (PT).

A Organização das Nações Unidas (ONU) também convocou, a partir dos anos 1990, muitas conferências mundiais, a fim de sensibilizar movimentos, governos e a própria ONU para a inclusão da perspectiva antirracista e de respeito à diversidade em todos os seus temas. Em 1994, na Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, realizada no Cairo, as mulheres negras atuaram a partir da ideia de que “em tempos de difusão do conceito de populações supérfluas, liberdade reprodutiva é essencial para as etnias discriminadas para barrar as políticas controladoras e racistas” (CARNEIRO, 2019, p. 329). Em 1993, em Viena, na Conferência de Direitos Humanos⁴, foi estabelecido o compromisso sugerido pelo governo brasileiro de realização de uma conferência mundial sobre racismo e outra sobre imigração, antes do ano 2000⁵. As mulheres negras atuaram no processo de preparação da Conferência de Pequim, que ocorreu em 1995, realizando um conjunto de ações pelas quais é possível medir o crescimento da temática racial no movimento de mulheres no Brasil e no mundo.

Domingues organizou de maneira esquemática a trajetória do movimento negro no período republicano brasileiro em três fases, que obviamente não são lineares; foram marcadas por avanços, recuos, estagnações de diversas ordens e com pessoas atuando ativamente em mais de uma fase. Porém, com a finalidade analítica, é importante esta visualização de alguns elementos da vida orgânica do

⁴ Nessa conferência, os direitos da mulher foram definidos como direitos humanos, substanciado na Declaração e no Programa de Ação de Viena, documentos que dão grande destaque à questão da mulher e reivindicam sua plena participação, em condições de igualdade, na vida política, civil, econômica, social e cultural nos níveis nacional, regional e internacional, e a erradicação de todas as formas de discriminação sexual – objetivos prioritários da comunidade internacional. Entretanto, faltou o recorte explícito à opressão sofrida por um contingente significativo de mulheres em função da origem étnica ou racial (CARNEIRO, 2019, p. 329).

⁵ A Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância ocorreu em Durban, na África do Sul, entre os dias 31 de agosto e 8 de setembro de 2001 (CARNEIRO, 2019, p. 333).

movimento e a tentativa de sinalizar as principais tendências que conduziram a luta antirracista no país.

A primeira fase Domingues demarca de 1889 a 1937; a segunda, de 1945 a 1964 e; a terceira, de 1978 a 2000 (Anexo B). O autor ainda sinaliza a hipótese da constituição da quarta fase do Movimento Negro, com um movimento cultural inovador, com a entrada em cena do movimento *hip-hop*, que vem adquirindo uma crescente dimensão nacional, que fala a linguagem da periferia e enaltece o protagonismo negro, inclusive, marcado pela substituição do uso do termo negro pelo preto. Ressalta também que, embora seja protagonizado pelos negros, ele também adentra nos setores da juventude branca marginalizada que vive na periferia dos principais centros urbanos do país (DOMINGUES, 2007, p. 119-120).

É importante aqui fazer um recorte sobre a sociedade gaúcha. Sandra Jatahy Pesavento destaca que, em seu discurso tradicional,

[...] a formação de uma identidade regional baseada no elemento 'origens' traduz-se em representações mentais que são, em si, valorativas: 'Rio Grande do Sul, sentinela da fronteira', 'sociedade gaúcha, verdadeiro acampamento militar', 'Rio Grande do Sul, construtor da nação' (PESAVENTO, 1993, p. 388, grifo da autora).

Já houve um silêncio do discurso abolicionista regional em relação à participação dos negros no processo da abolição da escravidão em Porto Alegre; e um ocultamento sobre a participação das sociedades abolicionistas negras no processo abolicionista. Atualmente, muitos estudos acadêmicos têm se dedicado ao tema⁶.

Iosvaldyr Carvalho Bittencourt Jr expõe que, nas primeiras décadas do século XX, os negros estavam predominantemente organizados por sociedades, clubes ou associações, a maior parte constituída por negros:

Em 53 edições do jornal O Exemplo, para o período entre os anos de 1909 a 1913, foram feitos os registros presumidos de 62 clubes e associações negras e de caráter recreativo, dançantes e de mútua ajuda. Estas instituições comprovam a existência de uma ampla rede de relações sociais no território urbano, entre os integrantes da população negra de Porto Alegre. Dentre elas, as atuais Sociedade Floresta Aurora e a Associação Satélite Prontidão (BITTENCOURT JR, 2005, p. 38).

⁶ Para ler mais sobre o assunto indico: MOREIRA (2007), MULLER (2013), PERUSSATTO (2022), ROSA (2014) e WEIMER (2008).

Na década de 1970, os negros de Porto Alegre receberam influência do movimento para a garantia dos direitos civis dos negros estadunidenses e seus líderes: movimento Black Power, movimento Black Muslims, Martin Luther King, Malcolm X, Angela Davis. Também se inspiraram nos processos de descolonização e libertação das antigas colônias africanas e das ações de seus respectivos líderes (Agostinho Neto, Leopold Senghor, Amílcar Cabral e Samora Machel) e acabaram por estimular os processos políticos de reafricanização e do resgate afirmativo do célebre herói negro Zumbi dos Palmares e demais importantes personalidades negras brasileiras, assim culminando com o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, MNUCDR (BITTENCOURT JR, 2005, p. 39).

De acordo com Jorge Manoel Adão (2001, p. 50), os grupos *Palmares* e *Tiçãõ*, embora não existam mais, marcaram, inauguraram e contribuíram muito para a fase contemporânea do movimento negro no Rio Grande do Sul (RS).

De acordo com Antônio Carlos Côrtes,

Como rato da Biblioteca Pública, descobri o livro do Edison Carneiro - O Quilombo dos Palmares, o qual indiquei para Oliveira Silveira, consoante ele mesmo registrou em bilhete manuscrito. Foi inspiração para em 20 de julho de 1971 iniciarmos o Grupo Palmares, ao lado de Vilmar Nunes, Oliveira Silveira e Ilmo Silva. Este o real motivo porque passamos a dizer NAO ao 13 de maio, da Princesa Isabel, que assinou um ato burocrático formal, e SIM ao 20 de novembro de Zumbi dos Palmares (data da morte do líder negro). Não admitíamos uma data imposta (CORTÉS, 2005, p. 70).

Assim, eles viriam a ser os mentores da proposição da criação de uma data para a comemoração e exaltação nacional do herói negro Zumbi dos Palmares, no dia 20 de novembro – data atualmente consolidada, também, como o Dia Nacional da Consciência Negra. Abaixo, a primeira reunião do Grupo Palmares:

Fotografia 1 – Fundação do Grupo Palmares, 1971

Acervo Oliveira Silveira



Fonte: Côrtes (2005, p. 70).

Na imagem anterior, há trezes pessoas ou mais reunidas de forma em que todas/os poderiam se enxergar, ou seja, há discussão; não é uma palestra. Demonstra a construção de algo coletivo.

Côrtes aborda principalmente a questão de não admitir a data imposta de 13 de maio, relata que era preciso, além de avançar na história, olhar para trás e perceber os fatos, os antepassados, quem foram os heróis, os guerreiros. Em 1969, Côrtes participou do Grupo de Teatro da Sociedade Floresta Aurora, que levou ao palco do Theatro São Pedro a peça de Vinicius de Moraes, *Orfeu da Conceição*, com direção artística de Airton Marques. O elenco era composto por 32 atores negros. Foi registrado que a casa atingiu sua lotação máxima (CÔRTEES, 2005, p. 70).

O Grupo Tição, formado por jornalistas negros e egressos do Grupo Palmares, foi fundado em Porto Alegre, em 1977, e se tornou um marco da imprensa negra gaúcha, sendo responsável por duas edições de uma revista e uma edição do jornal que possuem o mesmo nome do grupo. Abaixo, a fotografia da capa da segunda edição da revista Tição:

Fotografia 2 – Tição nº 2 (agosto de 1979)



Fonte: Silveira (2005, p. 120).

O título da matéria de capa é *Democracia Racial: lenta, gradual, relativa*. No canto inferior direito, constam nomes de pessoas que possivelmente escreveram artigos para a edição. São eles: Xangô, Movimento Negro, Alceu Collares e Floresta Aurora.

De acordo com Roberto dos Santos (2021), Xangô era o apelido de Jorge Antônio dos Santos (ou Jorge Xangô) e também fez parte do Grupo Palmares.

Conforme o Memorial Câmara de Porto Alegre (c2016), Alceu Collares, à época, já havia sido vereador de Porto Alegre, por dois mandatos, 1964 e 1969⁷; e deputado federal, em 1971, 1975. Posteriormente, foi prefeito de Porto Alegre, em 1986; governador do RS, em 1990 – o primeiro governador negro do Estado (e único até o momento) –; e deputado federal novamente, em 1999 e 2003.

⁷ Apenas seis capitais de estado realizaram eleições municipais em 1968, durante o regime civil-militar: Curitiba, João Pessoa, Manaus, Porto Alegre, Recife e São Paulo.

Floresta Aurora refere-se à Sociedade Beneficente e Cultural Floresta Aurora, uma instituição centenária que, de acordo com o seu *síte* institucional, não tem fins lucrativos e foi fundada em Porto Alegre, em 1872,

[...] por um grupo de negros alforriados com a intenção de prestarem auxílio a outros negros e suas famílias. A história vem sendo transmitida de forma oral e o principal argumento de que se tem notícia, é o de que a união desses negros era para, além de se fortalecerem enquanto grupo, repudiando o regime escravocrata, mostrar a indignidade quanto às cerimônias de despedidas de seus mortos (SOCIEDADE FLORESTA AURORA, c2021).

Essa instituição já havia sido referenciada nesta dissertação, pois é referência nacional da Cultura Negra. A seguir, a capa de uma edição do Jornal Tição:

Fotografia 3 – Jornal Tição, publicado em 1980



Fonte: Silveira (2005, p. 120).

O jornal apresenta, como manchete principal, o título *Chega de violência*, com o desenho de um homem negro sendo preso por policiais. Há três títulos de matérias que seriam encontradas dentro do jornal, são elas: *Igualdade e autonomia ao negro*,

Negra: discriminada em dose dupla e Censo tapa o sol com a peneira. Esses três títulos se relacionam a todos as questões envolvendo negros no país desde a tomada portuguesa: a maneira violenta como os negros são tratados pelo poder executivo, a falta de igualdade e autonomia dos negros e a questão do Censo e a manipulação dos dados para que, no papel, constasse sempre um maior número de não negros em seus registros⁸.

De acordo com Oliveira Silveira (2003, p. 34), o Grupo Palmares chegou ao interior do Estado em 4 de agosto de 1974, em Rosário do Sul, onde foi fundado o Grupo Unionista Palmares. Em 2001, o Grupo Unionista trocou o nome para Grupo Palmares de Rosário do Sul.

Nos anos 1980, já com a fundação do MNU, destacam-se inúmeras entidades e grupos de cunho cultural, recreativo, religioso e político. No Rio Grande do Sul, tem-se, como exemplo, a criação da Fundação Leopold Sedar Senghor, em 1984; dos Agentes de Pastorais Negros – APNs, em 1985; do Centro Ecumênico de Cultura Negra – CECUNE, em 1987; e a Organização de Mulheres Negras – Maria Mulher, também em 1987. Além disso, surgem grupos e instituições negras ligadas a governos municipais, estaduais e federal, como o Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul – CODENE/RS (ADÃO, 2011, p. 50).

Em 1988, o Instituto Solano Trindade foi fundado, em Porto Alegre, e priorizou sua participação no movimento sindical, ainda que se ocupasse de outras questões como as Religiões Afro-Brasileiras e a territorialidade.

A preocupação do movimento negro gaúcho com a educação e a sua centralidade nas lutas e reivindicações, criaram espaços público-institucionais em nível estadual, Jorge Manoel Adão destaca:

[...] o Projeto *O Negro e a Educação* da Secretaria Estadual da Educação (SE/RS), de 1987, e a fundação do *Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul* (CODENE/RS), em 1988. Esses espaços surgem com a tarefa de pensar, encaminhar e implementar políticas para a educação dos negros, sendo que o CODENE/RS possui uma comissão específica para essa tarefa, a Comissão Temática de Educação (ADÃO, 2011, p. 52, grifo do autor).

⁸ De acordo com Clóvis Moura (*apud* SILVA, 1995, p. 140-142), no Censo de 1980, os não-brancos brasileiros, quando inquiridos pelos pesquisadores do IBGE sobre sua cor, responderam um total de 136 cores distintas, o que é uma demonstração de como o brasileiro foge de sua verdade étnica, procurando situar-se o mais próximo possível do modelo tido como superior. Desde o primeiro Censo, de 1872, há esse esforço de retirar os negros dos registros demográficos do país.

Esses dois espaços, sediados em Porto Alegre, sinalizam duas dimensões do movimento negro gaúcho e brasileiro, segundo Adão: a educação e a política. Além disso, Adão reforça a tomada de consciência da real situação do negro no Rio Grande do Sul, a partir da cidade de Porto Alegre, em que os próprios militantes do movimento negro se tornam sujeitos pensantes dessa conjuntura. Assim, o autor destaca, entre outros:

[...] Vera Regina Santos Triumpho, reflete sobre a questão racial e a educação; Marilene Leal Paré, sobre o desenvolvimento da auto-estima (sic) da criança negra; Terezinha Juraci Machado da Silva, sobre o negro na literatura e Jorge Euzébio Assumpção, sobre o negro nas charqueadas Pelotenses (ADÃO, 2011, p. 58-59).

Posteriormente, há a fundação do Centro Pedagógico de Reterritorialização e Cidadania Negra – GRIÔ, em 1991, na cidade de Pelotas, e o Instituto Brasil África – IBÁ, em 1998. O Griô atualmente está sediado em Porto Alegre e destaca-se por dois aspectos nas suas ações: apresenta questões como o meio ambiente, assistência a templos de religiões Afro-Brasileiras e às escolas de samba; e pensa em todos os seus projetos com base em determinados princípios educativos teóricos e práticos, com ações coletivas em que se privilegia a horizontalidade das relações, enfatizando também o princípio da troca, dos mais velhos para os mais jovens, típico da mística religiosa de matriz africana.

O IBÁ foi fundado com o objetivo de ser um ponto de referência para os países africanos no Rio Grande do Sul. Porém, a questão da educação tornou-se paulatinamente central para essa entidade, com o desenvolvimento de ações educativas, tais como Oficinas de História e Cultura Africanas, Cursos de Dança e Música Afro, Hora do Conto Africano, palestras, vídeos, recitais para crianças, adolescentes e educadores em geral (ADÃO, 2011, p. 63).

José Antônio dos Santos identifica quatro momentos fundamentais de resistência e mobilização da população negra no RS no período pós-abolição (Anexo C). Essa proposta de periodização é uma tentativa de entendimento de uma historicidade complexa no tempo e no espaço, que indica a constituição de um extenso processo de consolidação do Movimento Negro:

Desde os marcos regulatórios da Abolição e das Constituições republicanas de 1891 a 1988, os negros foram reconhecidos como iguais perante a lei, com direitos de liberdade, segurança, educação e propriedade, mas os frutos da urbanização, da industrialização e do crescimento econômico

chegaram até poucos dentre eles. Foi necessário partir para a ação de grupos organizados com o objetivo de superar as condições adversas provenientes do racismo, do preconceito e das discriminações que dificultaram ou tornaram impossível o acesso à terra, ao mercado de trabalho, à educação, e ao desenvolvimento das suas expressões religiosas, culturais e de lazer (SANTOS, 2016, p. 11).

Em 2001, Adão listou 136 entidades do Movimento Negro Gaúcho e, a partir dessa listagem (Anexo D), tratarei do Movimento Negro em Canoas no subcapítulo 3.1, sobre o município.

2.3 Considerações sobre o protagonismo indígena

Atualmente, há muitos estudos sobre a origem, o número populacional e as histórias dos povos indígenas brasileiros⁹. Manuela Carneiro da Cunha cita Varnhagen (1978 *apud* CARNEIRO DA CUNHA, 1992, p. 11) nesse aspecto: “de tais povos na infância não há história: há etnografia”. Segundo Cunha, ainda somos tentados a pensar em sociedades indígenas como a imagem pré-cabralina e reduzir suas histórias estritamente a descrições. Por muito tempo, as unidades sociais indígenas que conhecíamos foram resultado de um processo de reagrupamentos de grupos linguisticamente diversos em unidades ao mesmo tempo culturalmente semelhantes e etnicamente diversas.

Com a colonização portuguesa, há uma série de guerras de conquista, extermínio e escravização, além do contágio de doenças, como a varíola, o sarampo e a tuberculose, que dizimavam grupos inteiros rapidamente, como registrou o jesuíta José de Anchieta:

No mesmo ano de 1562, por justos juízos de Deus, sobreveio uma grande doença aos índios e escravos dos portugueses, e com isto grande fome, em que morreu muita gente, e dos que ficavam vivos muitos se vendiam e se iam meter por casa dos portugueses a se fazer escravos, vendendo-se por um prato de farinha, e outros diziam, que lhes pusessem ferretes, que queriam ser escravos: foi tão grande a morte que deu neste gentio, que se dizia, que entre escravos e índios forros morreriam 30.000 no espaço de 2 ou 3 meses (ANCHIETA, 1933, p. 356).

A falta de imunidade devido ao isolamento populacional não basta para explicar a mortandade, mesmo quando de origem patológica; nas palavras de Carneiro da Cunha (1992, p. 13): “os microrganismos não incidiram num vácuo

⁹ Sobre este assunto, indico a leitura de BELFORT (2006) e MORAES; CARVALHO; RENDEIRO; GIL (2021).

social e político, e sim num mundo socialmente ordenado”. Foi a política de concentração da população praticada por missionários e órgãos fiscais nos aldeamentos que favoreceu as epidemias. Também não só de doenças que morreram os povos indígenas; as guerras provocadas pela busca de escravos, as guerras de conquista, as grandes fomes, a desestruturação social, a fuga para novas regiões das quais não se conheciam recursos ou habitantes, a exploração do trabalho, tudo isso também colaborou para reduzir drasticamente as sociedades indígenas¹⁰.

No início do século XX, com a expansão do Estado Nacional (formalmente separado das ordens eclesiásticas), cria-se o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1910. Este foi o primeiro aparelho de poder governamentalizado instituído para gerir a relação entre os povos indígenas, distintos grupos sociais e demais aparelhos de poder.

De acordo com Antônio Carlos de Souza Lima (1992, p. 156),

O SPI foi criado em 1910 como Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), parte integrante do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), além da proteção aos índios (Lima, 1987b), abrangendo as tarefas de fixação no campo da mão-de-obra rural não estrangeira — notadamente a que se supunha era descendente da escravidão —, por meio de um sistema de controle do acesso à propriedade e treinamento técnico da força de trabalho, efetivado por meio de unidades de ação denominadas centros agrícolas.

A intenção do serviço era de transformar os indígenas em pequenos produtores rurais capazes de se autossustentarem. A noção de capacidade civil relativa estava condicionada ao *grau de civilidade dos Índios*. O resultado disso foi a instituição da *tutela* do Estado sobre o *status de índio*, legalmente exercida pelo Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais. O controle jurídico sobre os indígenas facultaria a possibilidade de maior controle sobre porções do espaço sob a jurisdição dos estados e não da União, o que só estaria completo com a definição de terras indígenas dada pela Lei nº 6001/1973 – Estatuto do Índio. Nesse momento, para efetivação da posse indígena sobre a terra era feito por solicitação individual, pelo Serviço, aos estados da União Federal, das áreas de terra que se julgassem necessárias para reservar a um grupo indígena, o que poderia acarretar uma maior margem de barganha política e demandar

¹⁰ Sobre os estudos do período colonial, indico a leitura de PERRONE-MOISÉS (1992).

inevitáveis alianças e conchavos regionalmente diferenciados (SOUZA LIMA, 1992, p 159-160).

De acordo com Souza Lima (1992, p. 164-165), a ação protecionista a ser implementada pelo SPI residia na *educação* enquanto via de acesso à *incorporação*, abrangendo tanto atividades físicas quanto ensino agrícola e moral e cívica. Havia um discurso da *nacionalização*, que seria principalmente enfatizada a situação dos indígenas em áreas de fronteira, e, secundariamente, a dos situados nos sertões.

Em 22 de novembro de 1939, o decreto-lei nº. 1794 cria o Conselho Nacional de Proteção aos Índios, do qual fariam parte obrigatoriamente representantes do Museu Nacional, do Serviço Florestal e o diretor do SPI, além de quatro membros designados pelo presidente da República, com fins de estudar "as questões que se relacionam com a assistência e proteção aos silvícolas, seus costumes e línguas" (SOUZA LIMA, 1992, p. 168).

Nas décadas de 1940 e 1950, a demarcação de pequenas porções de terra para grupos indígenas foi substituída pela ideia de um Parque Indígena – o Xingu:

A ideia de um Parque Indígena, figura inexistente na legislação da época, a qual fundiria a imobilização de uma imensa porção de terras com o fim duplo de preservar a flora e a fauna e de criar uma espécie de estufa para que os grupos da região pudessem se aculturar paulatinamente, parece ter se temperado com a permanente presença militar na região e com sua participação intensa, sobretudo da Aeronáutica — mas também do Exército — junto aos índios, promovida por Orlando Villas-Boas, principal gestor do Parque (SOUZA LIMA, 1992, p. 168).

Em 1967, segundo Souza Lima (1992, p. 170), com as campanhas empreendidas pela imprensa, a insatisfação com o governo e a repercussão de debates e posicionamento de intelectuais, sensibilizados com o processo de exploração a que foram submetidos os indígenas brasileiros, há a extinção da SPI e sua substituição pela Fundação Nacional do Índio (Funai). Daniel Munduruku (2012, p. 34) resume esse início:

a Funai teve à sua disposição todas as condições necessárias a uma boa atuação: recursos orçamentários suficientes, renovação dos recursos humanos, eliminação dos funcionários corrompidos e criação de condições legais mais eficientes na proteção dos povos indígenas.

Entretanto, a direção permaneceu sendo militar, teve sua estrutura burocrática mais centralizada, deixou de dar continuidade à qualificação dos profissionais envolvidos, permitiu a ocupação de cargos por pessoas

descomprometidas e despreparadas para o trabalho indigenista e se omitiu em assegurar a posse e usufruto exclusivo dos territórios indígenas, tolerando a ocupação ilegal das terras (MUNDURUKU, 2012, p. 34-35).

Segundo Lúcia Fernanda Inácio Belfort (2006, p. 26), a Constituição Federal de 1988 vai tratar dos direitos dos povos indígenas de forma transversal, ampla e inovadora ao reconhecer que reside na diversidade cultural, e não na incapacidade civil, a necessidade de proteção jurídica especial destinada aos povos indígenas.

De 2007 a 2009, Daniel Munduruku realizou uma série de entrevista com personalidades do Movimento Indígena do país, que iniciaram o movimento e estavam atuando ainda à época ou pela sua formação ou mesmo pela facilidade de acesso. Em 2009, Ailton Krenak respondeu, quando perguntado por que ingressou no Movimento Indígena:

Não ingressei... Eu ajudei a inventar uma coisa que não existia. Antes de 1960 não havia Movimento Indígena... pode pesquisar a literatura toda. Antes só teve Ajuricaba¹¹, rebeliões... Movimento Indígena é coisa de 1960 pra cá (MUNDURUKU, 2012, p. 81).

Doéthiro, de nome de cerimônia, do povo Yé'pâ Masa, é mais conhecido pelo apelido de Álvaro Tukano, dado pelos missionários, e ainda por Álvaro Fernandes Sampaio, já havia respondido à mesma pergunta de Munduruku em 2008:

Antes da chegada do branco, nós já tínhamos o Movimento Indígena. Respeitávamos os povos vizinhos, tínhamos a nossa história, fazíamos as festas, defendíamos nosso território. Mas, com a chegada do branco, mudaram nossos costumes. Por não ter sido capacitado a conviver com o meio ambiente, ele passou a devastar, fazendo tudo ao contrário. Começou a haver confrontos, a acontecer muitas guerras (MUNDURUKU, 2012, p. 87-88).

Ele conta que se preparou para estudar Medicina, mas quando chegou em São Luís, no Maranhão, em 1977, viu os Guajajara afrontando os católicos, a Polícia Federal, os fazendeiros e a Funai por estarem demarcando terras indígenas. Foi aí que descobriu que havia outros parentes¹² e que eles resistiam – diferente dos parentes do Rio Negro, onde vivia até então. Assim, voltou a Manaus em 1980 para conversar com os seus e organizar o Movimento Indígena. Foi assim que

¹¹ Revolta no século XVII.

¹² Na contemporaneidade, os indígenas se tratam como *parentes*. De acordo com Gersem dos Santos Luciano (20016, p. 31), o termo *parente* significa que os indígenas compartilham alguns interesses comuns, como os direitos coletivos, a história de colonização e a luta pela autonomia sociocultural de seus povos diante da sociedade global e não indica consanguinidade.

começaram a criticar de maneira mais contundente os salesianos e os militares da Força Aérea Brasileira por causa do alto índice de destribalização.

Estevão Carlos Taukane, mais conhecido como Taukane, indígena da etnia Bakairi, em 2009, também respondeu a Munduruku sobre sua inserção no Movimento Indígena:

aconteceu de forma muito espontânea. Ninguém falou: 'Olha, vocês têm que se reunir, têm que lutar, etc.'. Encontrei-me, um dia, com o meu mestre jesuíta, padre João Bosco, e com meus pais, no tempo em que ainda era estudante, e falei das dificuldades de me adaptar com o clima frio de Nova Friburgo, no Rio. Então, decidimos, em conjunto, que eu iria estudar em Brasília, para concluir o curso de segundo grau. Nesse período, em Brasília, numa casa conhecida por Casa do Ceará, encontrei um grupo de companheiros indígenas que eram também estudantes ali. Acredito, piamente, que a partir desse momento é que o Movimento Indígena começou a surgir, porque ali era um verdadeiro ponto de encontro, onde chegavam índios de várias partes do país (MUNDURUKU, 2012, p. 99).

Taukane ainda relembra os companheiros/irmãos que estavam juntos naquele momento: Marcos e Carlos Terena, Mário Juruna, Ailton Krenak, Satu Kanela; e que iniciaram a caminhada chamada Movimento Indígena.

De uma geração posterior ao início do Movimento Indígena, Darlene Yaminalo Taukane, do povo Kurâ Bakairi, foi a primeira mulher indígena a conseguir concluir o Mestrado em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso, uma das razões pelas quais Munduruku a escolheu para a entrevista. Ela atua na Funai desde a década de 1980 e falou sobre o que a fez participar do movimento indígena:

Fui convidada a participar da Eco-92 no Rio de Janeiro, e comecei a enxergar o movimento e a ver os povos indígenas mais de perto. Eu sabia da existência de povos que viviam distantes, mas conhecia apenas os povos da região mato-grossense. A partir de então, passei a ter consciência do papel dos povos indígenas [atuando] na organização dos eventos culturais (...) (MUNDURUKU, 2012, p. 110-111).

Taukane segue falando sobre os desdobramentos do movimento indígena na década de 1970, na experiência da promoção do movimento do seu povo Kurâ Bakairi, que já estava em um processo de aculturação, pela herança do SPI, e que, quando souberam o que significaria o projeto de emancipação, a que estavam sendo submetidos, como a perda de assistência da Funai, retornaram às suas raízes, tratando de defender suas terras.

Eliane Lima dos Santos, a Eliane Potiguara, conversou com Munduruku em 2009, falando sobre sua participação desde o começo do Movimento Indígena,

embora tenha tomado parte da UNI depois de sua fundação. Ela já foi indicada ao prêmio Nobel da Paz por fazer parte de um grupo de mulheres que atua no mundo inteiro buscando o desenvolvimento da paz e da tolerância entre os povos. Foi a primeira mulher indígena do Brasil a participar de reuniões internacionais e de fóruns da ONU, para dar origem à Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas. Sobre o Movimento Indígena, ela discorreu que:

Primeiramente, acho que fiz parte do Movimento Indígena desde que nasci. Era de uma família combatente, guerreira, que escapou da morte, fugiu, teve seu líder assassinado, ou seja, de uma família que tentou sobreviver. Em segundo lugar, tive muita influência da minha avó, que era uma guerreira muito combativa e que, apesar de analfabeta, tinha bastante consciência de sua condição de mulher, pobre, nordestina. Eu ouvi sempre a voz de guerreira dessa mulher. Então, considero-me uma pessoa que viveu o Movimento Indígena já dentro de casa e que teve como parâmetro essa visão. Depois, conheci o cantor Taiguara, que foi uma grande personalidade artística e política no país e me ajudou muito [...]. Nessa época não existia ainda o Movimento Indígena, ou um marco como, por exemplo, Mário Juruna. Depois surgiu a UNI, que foi outro marco. Antes disso tudo, eu já viajava pelo sul do Brasil, pelo Amazonas, já conhecia a problemática das mulheres indígenas (MUNDURUKU, 2012, p. 122).

Depois ela ainda fala sobre o seu retorno aos Potiguara, com o nascimento de sua filha Tagira, em 1979, momento político importante em que iniciou as articulações de maneira local. Em 1988 e 1989, acompanhava o Movimento Indígena com Álvaro Tukano, Ailton Krenak, Mário Juruna, para observar a evolução das questões da constituinte.

Manoel Fernandes Moura, o Moura Tukano, foi uma figura muito conhecida do Movimento Indígena. Das entrevistas realizadas por Munduruku, Moura foi o único que se autointitulou líder tradicional, de berço. Ele credita o surgimento do Movimento Indígena a uma força intrínseca que perpassava o coração de cada pessoa indígena que estava em sintonia com aquela importante demanda. Em 2008, dialogou sobre vários aspectos do Movimento Indígena, entre eles destaque este:

O Movimento Indígena trouxe à tona a realidade do Brasil, para que o povo dito brasileiro reflita e pense na sua vida, na vida de seus descendentes e da futura geração da nação brasileira, bem como no meio ambiente (MUNDURUKU, 2012, p. 151).

Moura Tukano encerra a entrevista falando sobre o processo de trabalho do Movimento Indígena, que foi construído em cima de suor e lágrimas dos líderes dos povos indígenas na luta por libertação e autonomia (MUNDURUKU, 2012, p. 154).

A última entrevista foi feita com Mariano Marcos Terena, ou Marcos Terena, em 2009, que esteve sempre à frente do grupo inicial e foi um dos articuladores do Movimento Indígena. Saliento esta sua fala:

A conquista que podemos levar em consideração tem a ver com o impulso indígena diante da resistência, com seu espírito de corpo, seu coletivismo. E esse movimento tinha um outro detalhe interessante, pois não era um grupo visível, mas uma causa visível. (...) Dessa forma, hoje em dia continuo achando que este primeiro movimento cumpriu a parte dele, que foi a demarcação da terra e a visibilidade. E tem mais um detalhe que ninguém comenta: nós ajudamos a mudar, aliás, a construir a democracia brasileira (MUNDURUKU, 2012, p. 166-167).

O que foi possível perceber nessas entrevistas é que a trajetória do Movimento Indígena seguiu caminhos diversos, mas opondo-se aos desmandos que eram submetidos (e ainda são) os povos indígenas. Dessa maneira, contextualizarei o Movimento Indígena Brasileiro que se originou e se desenvolveu no interior do conjunto de acontecimentos sociais e políticos, a partir da década de 1970.

Segundo Krenak, a nível nacional, a organização só foi possível no final dos anos 1970, quando os povos começaram a se encontrar e ver que tinham problemas em comum e que poderiam pensar em soluções juntos (KRENAK, 2015, p. 25). Nesse período, o país estava governado por militares que não toleravam os movimentos pró-democracia, e os povos indígenas passaram a ser incorporados nessa movimentação política através da participação em assembleias de líderes e chefes indígenas. É dessa inserção que Munduruku (2012, p. 11) declara que nasceu uma consciência pan-indígena, que fez com que fosse percebido, entre os povos indígenas, que havia problemas semelhantes e que deveriam gerar ações concretas a favor dos seus direitos. Munduruku atribui à Igreja Católica o papel determinante na organização popular às reuniões denominadas assembleias, que reuniram lideranças indígenas para discutir os problemas comuns, que antes estavam preocupados em defender apenas seus interesses locais. Sobre esse início, Munduruku (2012, p. 17) discorre:

É a partir desse momento, caros parentes, que começou a surgir um movimento indígena organizado propriamente dito. Foi, pois, esse o campo das possibilidades que se abriu para que uma nova geração de indígenas passasse a assumir a organização da luta. Esse grupo foi reunido pelo acaso das necessidades, qual seja, o desejo de estudar, se formar, pensar no futuro. Acontece, no entanto, que o momento político os levou a despertar o sentimento ancestral do coletivo, quando viram ameaçado seu direito de ser diferentes, protestaram, se impuseram contra os desmandos

dos limites e exigiram respeito e dignidade para si e para os povos indígenas brasileiros. Estava, assim, deflagrado um movimento político capaz de organizar pautas de reivindicações que levassem em consideração o direito à diferença.

Ailton Krenak também pontuou a questão das identidades indígenas e a sua relação com o Estado:

Essa busca de identidade, que não é só minha, mas de todos os 150 povos indígenas diferentes que vivem no Brasil, passa, obrigatoriamente, pela relação entre o Estado e os índios. Em toda a história do Brasil, nunca houve um tratado entre o governo brasileiro e os povos indígenas. Efetivamente, o governo brasileiro nunca se dirigiu aos povos indígenas como nações, que eles são (KRENAK, 2015, p. 22).

O cacique xavante Mário Juruna¹³ foi eleito o primeiro deputado federal indígena do Brasil, em 1983, com 31 mil votos. No mesmo ano, criou a Comissão do Índio, no Congresso Federal, e um projeto de lei que propunha a reestruturação da Funai. De acordo com Krenak (2015, p. 24),

De forma geral, todos os povos indígenas que vivem no Brasil veem em Mário Juruna um representante legítimo de seus interesses. É claro que o que isso significa para os Yanomani, que não têm nem dez anos de contato com a sociedade nacional, é diferente do que significa para os Guarani, para os Karajá, para outros povos que têm séculos de contato. O significado dessa representação indígena, que foi conferida ao Mário, varia na proporção em que cada comunidade entende essa relação com o Estado, com as autoridades, com as instituições.

Krenak vê em Mário Juruna também a representação do povo brasileiro que se sente tão desprotegido e longe das decisões quanto os indígenas (KRENAK, 2015, p. 24). E é nesse sentido que surge a ideia de se criar uma União das Nações Indígenas:

[...] um dos primeiros passos foi começar a pensar quem somos nós. Quem são essas nações que essa entidade se propunha representar? Quando uma comunidade luta para garantir sua terra e seu direito de continuar reproduzindo sua cultura, não faz sentido ela se fechar em si mesma e ignorar que existem outros povos diferentes. Se ela não partir de uma identidade muito firmada, sua relação com outros grupos não vai ter nenhum sentido. Vão ficar um observando o outro sem que isso resulte em crescimento (KRENAK, 2015, p. 25).

¹³ O líder xavante Mário Juruna, já mencionado anteriormente, desempenhou um papel importante no avanço da democracia durante a ditadura militar brasileira e se tornou o primeiro indígena eleito para o Congresso Nacional. Para ler mais sobre: LIMA; PAULA; VERDUM (2022) e GRAHAM (2011).

Danielle Bastos Lopes (2011, p. 22) ressalta que as motivações desse movimento indígena, dos seus aliados e a força das suas propostas que defenderiam na Assembleia Nacional Constituinte de 1987/1988 e quais elementos estavam postos, como os cenários da ditadura civil-militar e formação dos movimentos sociais, são fundamentais para o entendimento sobre as populações indígenas.

No início dos anos 1970, o Brasil vivia o governo do General Médici, a censura estava institucionalizada e, com a promulgação do AI-5, a tortura aos presos políticos intensificou-se de forma ainda mais perversa. A imprensa se referia ao acelerado crescimento da indústria brasileira no período como *milagre econômico*. É nesse panorama que surge o projeto *Brasil Grande Potência*, que, de acordo com Vinícius Henrique Mallmann (2020, p. 31), nunca chegou a figurar como um projeto oficial, mas foi repercutido dessa forma como uma ideia para transformar o Brasil em uma potência mundial.

O governo previa a ocupação de regiões até então distantes através de grandes projetos de exploração econômica, expansão das redes de transporte e comunicação. Um dos projetos mais expressivos dessa época foi a Transamazônica, que fazia parte do Programa de Integração Nacional, que, segundo Médici, tinha como objetivo: “Dar aos homens sem terra do nordeste a terra sem homens da Amazônia colonizando e ocupando o grande ‘deserto demográfico’” (HABERT, Nadine *apud* LOPES, 2011, p. 24). O projeto, com programas de construção de estradas, usinas hidrelétricas e portos de colonização era dirigido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, que promoveu amplas campanhas para atrair colonos para região amazônica. O INCRA previa a transferência de um milhão de famílias até 1980 (LOPES, 2011, p. 24).

Entretanto, de forma semelhante ao *milagre econômico* que aumentou a dívida externa do Brasil, a construção da Transamazônica foi fortemente influenciada por grandes empresas nacionais e internacionais que pretendia sua exploração mineral, florestal e agropecuária. As consequências foram rápidas: devastação ecológica e violência na expulsão das populações locais, sobretudo, as comunidades indígenas que ali residiam e resistiam à expulsão. Ainda segundo Lopes:

Com a invasão das terras indígenas cresceram os conflitos com os grandes proprietários nas regiões onde avançavam as novas fronteiras econômicas, como por exemplo, o norte de Goiás, Maranhão, sul do Pará, Rondônia entre outras. Acirravam-se os conflitos fundiários formando palcos de intensas disputas, marcados freqüentemente (sic) pela morte de lideranças indígenas. Passou a fazer parte deste cotidiano as expulsões armadas por milícias particulares ou forças militares, nesta época eram recorrentes assassinatos impunes e perseguições a indígenas, pequenos posseiros ou qualquer um que assumisse a defesa da causa (LOPES, 2011, p. 24).

A autora ainda reforça que é nesse momento que serão realizadas as primeiras leis dando certa proteção às questões das terras indígenas, apesar dos interesses econômicos evidentes nas riquezas existentes nessas terras. Os textos constitucionais de 1934, 1937 e 1946 trataram dos direitos territoriais e mencionam a garantia de se “respeitar os silvícolas”. Somente com a Carta de 1967 as terras indígenas passam a ser incorporadas aos bens da União e em 1969 tornam-se inalienáveis (LOPES, 2011, p. 25).

E nesse processo de criação de leis para indígenas nota-se que os povos indígenas eram tratados como grupos homogêneos, o que aproxima as várias políticas indigenistas brasileiras até a atualidade. A legislação indigenista se pautou desde sempre pela tentativa de integração dos gentios à sociedade. A compreensão do sentido dessa integração sempre foi estabelecida pela aniquilação de costumes, de valores e pela assimilação da cultura europeia, o que propunha desaparecimento de grupos diferenciados.

Em 1977, foi realizada a 8ª Assembleia dos Chefes Indígenas em Ijuí/Ruínas de São Miguel e teve caráter nacional. Na imagem abaixo, é possível ver aproximadamente vinte homens, sentados em cadeiras, formando um círculo. Estão em um ambiente fechado, com uma janela visível.

Fotografia 4 – 8ª Assembleia dos Chefes Indígenas



Fonte: BOLETIM DO CIMI (1977)

Dessa forma, entende-se que o Movimento Indígena possui múltiplas configurações, que se apresentam em contextos históricos e culturais diversos, com uma ampla diversidade de participantes. Esse movimento surge para integrar os povos originários com forma de auto-organização e resistência, em uma recusa à invisibilidade, à exclusão e à marginalização muitas vezes impostas.

2.4 Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro¹⁴ – das lutas às leis

Entre 1986 e 1988, ocorre o processo que levou a promulgação da nova Constituição Federal, a *constituição cidadã*. Em 5 de outubro de 1988, a Carta Magna brasileira foi promulgada pelo presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Ulysses Guimarães. O objetivo da República, de acordo com a Constituição Federal, é garantir o desenvolvimento nacional. Sobre esse tópico, Gilberto Bercovici escreve que

[...] já que o objetivo da República é reduzir as desigualdades e erradicar a miséria, isso também indica que o país é desigual e miserável; se o objetivo da República é eliminar os preconceitos de raça, cor, sexo e idade, significa que o país é preconceituoso; se a República visa a construir uma sociedade livre, justa e solidária, demonstra que não há sociedade nem livre, nem justa e nem solidária no país. Dessa forma, resume todo o projeto nacional

¹⁴ Verso da canção *Sujeito de Sorte*, de Belchior.

necessário para a retomada da construção da nação (BERCOVICI, 2008, p. 129).

Matilde Ribeiro (2014, p. 168) destacou três documentos que demarcaram a construção, a partir das necessidades do movimento social, visando à efetivação de relações políticas com o Estado e as demais instituições sociais, e os organizou por meio de doze temas. As proposições expressam as formas articulatórias e mobilizatórias, a partir de esforços coletivos e referências históricas do Movimento Negro. De acordo com Ribeiro, a partir da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte (CNC),

[...] houve um fortalecimento da relação com os deputados constituintes vinculados ao Movimento Negro – Benedita da Silva (PT/RJ), Carlos Alberto Caó (PDT/RJ), Edmilson (PCdoB/RJ), Paulo Paim (PT/RS) e outros, com os quais eram mantidas relações políticas, como, por exemplo, Luiz Inácio Lula da Silva (PT/SP), o que dinamizou os debates e proposições políticas (RIBEIRO, 2014, p. 170).

A declaração apresentou a incerteza do Movimento Negro com relação às possibilidades de representação política no processo de revisão da Constituição.

No período de 1986 a 1988, paralelo à revisão da constituição, aconteceram mobilizações pelo Centenário da Abolição. O presidente José Sarney instalou a *Comissão do Centenário* para dar visibilidade às comemorações. Do lado oposto estava o Movimento Negro, em aliança com amplos setores da sociedade civil, opondo-se ao posicionamento festivo por parte do governo federal. Além da Constituição Federal, Sarney anunciou a criação da Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura.

A manifestação pública do dia 11 de maio de 1988 enfrentou repressão policial no Rio de Janeiro, de acordo com o *Jornal da Marcha*, 1995 (*apud* RIBEIRO, 2014, p. 180):

No campo institucional, saiu da Constituinte vitorioso, porque o cenário brasileiro de concentração de terra foi questionado por parlamentares que incluíram na Constituição de 1988 dispositivo que garantiu o direito da população remanescente de quilombo à titulação da terra. Desde então, os quilombolas têm se articulado nacionalmente para exigir títulos de propriedades das terras e políticas econômicas, educacionais e culturais em seus territórios. No aspecto jurídico e político, os parlamentares conseguem a aprovação da Lei Caó, que criminaliza o racismo. Nesta década, as manifestações de rua e ações institucionais dão seus passos para o fim do mito da democracia racial.

O Programa da Superação do Racismo e da Desigualdade Racial¹⁵ advém da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em 20 de novembro de 1995, em Brasília, protagonizada pelo Movimento Negro e pela organização de mulheres negras, com apoio da Central Única dos Trabalhadores (CUT), do PT, da Central de Movimentos Populares (CMP), do Movimento dos Sem Terra (MST), entre outros. A Marcha Zumbi dos Palmares contou com cerca de trinta mil pessoas de todo país e apresentou o programa que contém a identificação da exclusão, o genocídio e a descaracterização da população negra, destituída de cidadania. Além disso, elaborou uma crítica sistemática à institucionalização do racismo e ressaltou a necessidade de coibição e proibição, juntamente com reivindicações e indicações para o desenvolvimento de políticas públicas (RIBEIRO, 2014, p. 182).

O Programa Brasil sem Racismo (PBR) foi elaborado, em 2002, pela coligação Lula Presidente, representada pela Comissão do Programa de Governo, que contou com 32 integrantes, coordenação de Martins Antônio das Chagas e Matilde Ribeiro, colaboradores de entidades e setores do Movimento Negro e da organização de mulheres negras. Ribeiro (2014, p. 189-190) aponta que

Cabe destacar que o PBR refere-se à gestão pública, considerando a importância da igualdade de oportunidade e de tratamento como prerrogativa da ação do governo federal em representação do Estado brasileiro, não devendo circunscrever-se à atuação de órgãos isolados na administração, mas tornar-se responsabilidade do governo, em conformidade com os dispositivos legais, estabelecendo relações entre os poderes executivo e legislativo.

A gestão do presidente Lula apresentou, como resposta mais efetiva, ao Movimento Negro e à organização de mulheres negras, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 21 de março de 2003. O Grupo de Trabalho composto para criação da SEPPIR foi formado por parte do Movimento Negro (a Coordenação Nacional das Entidades Negras, o Movimento Negro Unificado e a União dos Negros pela Igualdade – UNEGRO), o PT e o Partido Comunista do Brasil (PCdoB). As bases estruturantes da SEPPIR foram a Convenção Internacional sobre Eliminação de Todas as Formas de Discriminação, o Programa Brasil sem Racismo e a Declaração e Plano de Ação de Durban.

¹⁵ Publicado no Diário Oficial na edição de 21 de novembro de 1995.

Pode-se observar que essa política não poderia ser viabilizada por apenas um órgão público ou pelo governo, mas por vários setores, unindo Estado, sociedade civil, empresas e demais envolvidos com a justiça social do país. Inicia-se assim a construção de um aporte legal e normativo para a promoção da igualdade racial, entre eles, a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), em 20 de novembro de 2003,

[...] por meio do Decreto n. 4.886, que concretiza condições normativas e executivas. E também foram publicados o Decreto n. 4.885, que criou o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR), e o Decreto n. 4.887, sobre a Regularização para as Comunidades Quilombolas (RIBEIRO, 2014, p. 235).

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva foi relatora do Parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno n.º 3/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. O documento regulamentou a Lei 10.639/2003, que incluiu no currículo da educação básica a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira (BRASIL, 2004).

Em julho de 2005, aconteceu a Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CONAPIR), que propiciou um diálogo efetivo entre o governo federal e a sociedade civil organizada, sendo uma ação de caráter popular e democrático, com o intuito de criar as condições necessárias para o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial. O estudo de Marina Nascimento de Souza fez a análise da Promoção da Igualdade Racial (PIR) e da SEPPIR e discorreu sobre esse evento:

Se pensarmos que a abolição da escravidão acabou em 1888 e apenas em 2005 foi aberto um espaço de diálogo em que poderia ser tratado amplamente as questões de PIR, para além do *gap* temporal de 117 anos, a SEPPIR conseguiu fazer com que propostas saíssem desta conferência, e, ao todo, foram aprovadas 1.085 propostas que constam no Relatório da Conferência que, na verdade, são apontamentos de caminhos para o desenvolvimento das políticas de PIR. Com esse evento, a SEPPIR conseguiu fortalecer as suas ações em torno do tema e trazer um modelo participativo de gestão (SOUZA, 2019, p. 57, grifo da autora).

A proposta formal do Estatuto da Igualdade Racial foi apresentada por Paulo Paim (PT/RS) ainda em meados de 1990. Ao longo de dez anos, da apresentação à aprovação, houve um processo de lutas concretas, com cortes significativos,

finalizando com considerável redução de reivindicações quando comparado o texto apresentado em 2005 com o aprovado em 2010 (RIBEIRO, 2014, p. 252). Em 2012, Paulo Paim explicou que o texto não foi o ideal, mas o possível:

As decisões tomadas não contemplaram os anseios, mas devem servir de esteio para continuarmos lutando para conquistar mais direitos. (...) O Estatuto da Igualdade Racial tem um valor simbólico, jurídico, moral e histórico. É um instrumento que norteia a luta dos movimentos sociais, governos e gestores na esfera federal, estadual e, o mais importante, nos municípios brasileiros. Ele é um marco na história do povo negro, um divisor de águas. Certamente a história das lutas e da elaboração de políticas públicas será dividida entre o antes e o depois da aprovação do Estatuto da Igualdade Racial (PAIM, 2012, p. 164 *apud* RIBEIRO, 2014, p. 253).

Essas mudanças institucionais causaram algumas discontinuidades e pausas das ações desenvolvidas pela SEPPIR. Souza segue destacando que houve diversos esforços por parte das gestões da SEPPIR pela consolidação de uma política de PIR, mas que as políticas públicas precisam de um suporte mais amplo, ainda mais temas complexos como igualdade racial. A última dificuldade que Souza assinala é o racismo institucional, que alcança todas as dificuldades citadas.

Os servidores da SEPPIR tinham um papel além do desempenho de suas funções: precisavam convencer as pessoas sobre a importância de se fazer uma política pública sobre determinado tema. O que se vê, com a explanação de Souza é que, para muitos, essa temática ainda não é importante, até porque representa uma ameaça a vários privilégios.

Em 2015, a SEPPIR passou a ser denominada Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SNPIR), deixou de ser ministério e, em 2019, foi agregada ao Ministério da Família, da Mulher e dos Direitos Humanos. Diante disso, houve uma frente de resistência, que se manteve firme com o Movimento Negro Unificado, porque inclusive criou-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional, combinando a luta do negro a todos os oprimidos na sociedade. Nas palavras de Matilde Ribeiro, sobre esse período:

Convém mencionar que, embora vários dispositivos sejam usados para fazer perpetuar a existência de uma supremacia branca, masculina e heterossexual, fazendo com que as mulheres negras sejam atingidas pelas mais variadas formas de subalternização, houve sempre enfrentamento e resistência das negras frente aos desmandos de uma sociedade erigida pela lógica racista, patriarcal e permeada por uma desigualdade social profunda (RIBEIRO, 2022, p. 8-9).

A produção nas universidades tem sido crescente, apesar da falta de investimento do governo Bolsonaro (2019-2022) em Educação, que não só deixou de investir como reduziu os recursos e não formulou políticas públicas. Ribeiro (2022, p. 9) também faz um recorte sobre isso:

A produção nas universidades públicas sobre gênero e raça/etnia com perspectiva feminista negra e antirracista tem sido crescente, comumente com o desenvolvimento de grupos de estudos, pesquisa e extensão universitária, por iniciativas das/os docentes. Na maioria das vezes, essa produção não é viabilizada a partir de decisões institucionais das Reitorias e dos Conselhos Deliberativos. Também tem sido visível o número de docentes atuando de forma inter cruzada entre o exercício acadêmico e o ativismo nos movimentos sociais (em especial Feminista e o Negro).

Os primórdios do texto da Lei nº 10.639/2003 foi apresentado em 1998 pelo então deputado federal Paulo Paim, à Câmara Federal, sob o Projeto de Lei (PL) nº 678. Essa proposta originou-se de dois projetos anteriores apresentados por Paim: 607/1988 e 677/1988, de acordo com Manoel Vitorino da Conceição, cujas proposições também estavam ligadas a temas que envolvem a educação e a questão racial:

O PL registrado com o nº 607/88 parece apontar as preocupações com a questão da educação e, de certa forma, norteou o PL nº 678/88, propondo a 'inclusão dos direitos sociais do trabalhador como matérias integrantes das disciplinas do currículo escolar obrigatório' (CONCEIÇÃO, 2011, p. 57).

O PL 678/1988 foi aprovado pela Comissão de Educação e Cultura em 15 de setembro de 1988 e enviado ao Senado Federal no mesmo dia, onde permaneceu por oito anos parado até ser arquivado em 23 de janeiro de 1996.

Com a Constituição de 1988, racismo passa a ser tipificado como crime com base na Lei nº 7.716/1989, considerada um grande avanço, já que a Lei Afonso Arinos, de 1951, tratava o racismo como contravenção penal, suscetível somente à multa. Esse foi o primeiro marco legal que oficializou o reconhecimento das especificidades socioculturais dos povos indígenas explicitamente e assegurou às comunidades também a utilização de suas línguas maternas e seus próprios processos de aprendizagem.

De acordo com Nilma Lino Gomes e Tatiane Cosentino Rodrigues (2018, p. 935-936), as medidas tomadas na Constituição de 1988 garantiriam condições de acesso e permanência de crianças e jovens negros no sistema escolar, em especial

no Ensino Superior. Entretanto, a proposta de criminalização do preconceito racial foi considerada impossível de ser realizada.

Segundo Marcio Ferreira da Silva e Marta Maria Azevedo (1995), em meados de 1988, as/os professoras/es indígenas das regiões Norte e Centro-Oeste reivindicavam mudanças nas práticas pedagógicas nas escolas não indígenas, argumentando que essas escolas seguiam reproduzindo preconceito e inverdades históricas contra os povos originários, muitos através dos livros didáticos, que não condiziam nem mesmo com a realidade indígena contemporânea.

O segundo projeto de lei no Congresso Nacional ligado à introdução da história e cultura da África e do negro brasileiros nos currículos escolares foi de autoria da então senadora Benedita da Silva. O Projeto de Lei do Senado Federal (PLS) nº 18/1995 apresentava a seguinte ementa: “Projeto de Lei do Senado nº 18 de 1995. Inclui a disciplina ‘História e Cultura da África’ nos currículos que especifica”. Sem maiores pressões sociais, o projeto ficou esquecido, e, até dezembro de 1998, a Comissão de Educação não havia se reunido para discuti-lo:

No final de 1998, Benedita da Silva abriu mão do seu cargo no Senado para assumir, no ano seguinte, o posto de vice-governadora do Rio de Janeiro. Por esse motivo, o PLS foi arquivado em 29 de janeiro de 1999, de acordo com o Regimento Interno do Senado, nos termos do artigo 332 (CONCEIÇÃO, 2011, p. 62).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, trata os processos de escolarização indígena e o ensino da cultura indígena de forma abrangente e vaga, favorecendo múltiplas interpretações, já que reforça o imaginário social de que a população brasileira resulta da união de três raças, indígena, negra e europeia.

No ano seguinte, em 1997, o documento sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) mostra um fascículo sobre Pluralidade Cultural. De acordo com Maria da Penha da Silva (2017, p. 4), esse documento valorizou as diferenças socioculturais de grupos étnico-raciais, reafirmando os dispositivos legais que o antecederam, como a Constituição Federal 1988. Entretanto, na prática, segundo Lara Tatiana Bonin (2007, p.132), pouco se modificou para a construção de um conhecimento escolar significativo acerca da realidade contemporânea dos povos indígenas do Brasil.

Ainda em 1997, foi apresentado o PL nº 75/1997 pelo então deputado federal Abdias do Nascimento, que tratava, na sua ementa, de ações compensatórias visando a assegurar a isonomia das populações negras, como propõe a Constituição Federal, tratando de política de bolsas, da questão dos quilombos e também da história africana e do ensino. Entretanto,

[...] o Regimento Interno do Senado também foi aplicado nessa proposição, pelo fato de o autor do PL não ter sido reeleito. Abdias do Nascimento não retornou ao Senado e, após o fim do seu mandato, o PLS foi arquivado, em 29 de janeiro de 1999 (CONCEIÇÃO, 2011, p. 64).

Em 2003, o governo Lula sancionou o projeto de lei apresentado pelos deputados federais Ester Grossi e Ben-Hur Ferreira, que modificou os artigos 26 e 79 da Lei nº 9.395/1996, determinando que o ensino de História do Brasil levaria em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente as de matriz indígena, africana e europeia. Assim, a Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatória a inclusão no currículo oficial de ensino da temática “História e Cultura Afro-brasileira” e estabeleceu também que o calendário escolar passasse a incluir o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

Em 2008, tornou-se obrigatória também a inclusão dos povos indígenas (BRASIL, 2008) à lei que só resguardava atenção aos aspectos relacionados com a história do continente africano, dos africanos e dos afro-brasileiros, propondo assim um diálogo intercultural no currículo das escolas pensadas para não indígenas. Segundo Silva (2015, p. 65),

Como resultado de discussões, reivindicações e mobilizações dos povos indígenas, de indigenistas e de movimentos sociais engajados na defesa da causa, em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.645/2008 acrescentou a temática indígena ao artigo 26-A, já alterado por sua vez pela Lei nº 10.639/2003. Naquele momento, Fernando Haddad era o ministro que estava à frente da pasta da Educação Nacional.

No texto da Lei nº 11.645/2003, que agora aborda o reconhecimento e a valorização das diversidades étnico-raciais, observa-se a valorização de uma política de qualidade permanente sem foco nas populações marginalizadas, mas pensando em toda a sociedade, pois busca formar as próximas gerações em um contexto que exista respeito às diferenças. Essa lei é considerada pelos movimentos negros e indígenas, de acordo com Ana Cláudia Oliveira da Silva, como instrumento

importantíssimo na luta contra as desigualdades, já que toda a sociedade passa pelas instituições escolares e elas contribuem (ou não) para a desconstrução de preconceitos e estereótipos negativos associados a esses grupos (SILVA, 2012, p. 66).

2.5 Formação continuada de professores para a Educação para as Relações Étnico-raciais

Uma educação sólida em direitos humanos só será possível se houver o combate sistemático a qualquer forma de discriminação. A tolerância e respeito à diversidade são exercícios que devem começar o mais cedo possível – por isso a importância da escola na afirmação da cidadania ativa.

Amauri Mendes Pereira (2005, p. 39) retomou o estudo de Eliane Cavalleiro que apresentou falas de crianças, de professoras e de membros das famílias envolvidas em determinado contexto escolar. A autora, através das falas, mostrou a ideia de despreparo, inconsciência e acomodação em relação aos prejuízos das crianças negras diante do preconceito e da discriminação racial que impregnam as práticas pedagógicas e as relações na escola. Pereira recorre à fala de Sueli, mãe de um aluno que sofreu afronta racial de um colega, e que foi tomar satisfação com a professora:

‘É todo mundo igual’. Não vou falar assim: ‘porque ele é pretinho vai ser melhor, ou vai ter que ter espaço só para ele’. Não. Tem que ser tudo igual. Senão seria até pior, se falasse para ele que tem de ser diferente porque ele é pretinho. Não, não gosto. Primeiro porque ele não é pretinho, ele é negro. Tem que colocar bem que é a nossa raça, é a nossa origem, da África, é negro. Falo: ‘Somos negros’. E falo pra ele que o negro é lindo. Porque senão ele fica colocando na cabeça que a branquinha tem o cabelo comprido, então, ela é mais bonita que ele, do que uma priminha. Eu falei: ‘Não, negro é muito bonito, é lindo (alonga a primeira sílaba), é uma cor bonita, não é?’. Eu começo a colocar para ele. É todo mundo igual. Tem que colocar que é a nossa raça, é a nossa origem, da África, é negro (Cavalleiro, 2000, p.93 *apud* PEREIRA, 2005, p. 39-40).

A partir desse depoimento, Pereira discorre sobre as possibilidades de o espaço escolar ser um centro de debate e valorização da cidadania dos negros, mostrando que a base do raciocínio desenvolvido por Sueli e a disseminação de informações sobre o negro é uma excelente estratégia para se combater o preconceito. Ele ainda explica que a fala da mãe diz mais:

Não estará ela imbuída da negação da inércia, da imobilidade, do quadro da situação racial, que muitas vezes – dada a sua violência, amplitude e recorrência – se é tentado a ver como definitivo, intransformável? (PEREIRA, 2005, p. 40).

É importante destacar que, só contando a história dos negros, é que a narrativa eurocêntrica poderá ser modificada. Sylvia Wynter é categórica ao afirmar que não se trata de multiculturalizar o modelo de nação vigente, mas de reinventá-lo, ou seja,

Buscar compreender o multiculturalismo e suas repercussões na educação implica destrinchar referências ideológicas, elucidar encaminhamentos teóricos, descobrir práticas culturais, ressignificar práticas pedagógicas, posicionar-se politicamente e situar-se socialmente (WYNTER, 1998, p. 70-71 *apud* PEREIRA, 2005, p. 43).

Dessa forma, Pereira (2005, p. 45-46) explicita que a escola deve sair da idealização e avançar na efetividade:

A atuação das educadoras tem importância fundamental e é urgente que seja municiada com as concepções da pluralidade e do hibridismo cultural, que devem transversalizar, verdadeiramente, todos os programas de formação continuada, mas é necessário atentar para duas coisas: primeiro, que eles não vão atuar sobre uma massa inerte, seres incapazes de criar seus próprios sentidos para o que lhes acontece; segundo, que eles próprios – os(as) educadores(as) – formam seus próprios sentidos, não são apenas receptáculos. E como já foi acentuado, a escola reflete internamente as múltiplas possibilidades da sociedade. Existirá apenas uma Sueli? Ou apenas uma em cada escola?

Faz-se necessário que toda a comunidade escolar seja mobilizada, pois

Se vai, até onde vai, como vai, são interrogações que se somam a tantas outras, nesse processo de erigir as bases de uma escola/nação/sociedade em que se construa valores de justiça e democracia. E onde, certamente, haverá lugar para a multiplicidade/ unicidade da identidade nacional brasileira (PEREIRA, 2005, p. 47)

Como analisado anteriormente, o processo que leva à aprovação da lei que trata da questão de raça é gerado a partir de movimentos provocados pelos atores do movimento negro.

Considerando a formação continuada de professores como um conceito-chave de entendimento desta dissertação, entende-se que essa pode ser definida a partir do Triângulo da Formação, de António Nóvoa (2019, p. 7), que salienta que é na interação dos três vértices – Professores (profissão), Universidades (Ensino

Superior) e Escolas (redes) – que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente. Já que tornar-se professor traz consigo a reflexão sobre as dimensões pessoais e coletivas do professorado; é impossível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração de outros professores. Nóvoa desdobra a análise do desenvolvimento profissional dos professores em três momentos: a formação inicial, a indução profissional e a formação continuada. A formação continuada completa o ciclo do desenvolvimento profissional do professor. A partir das novas dinâmicas estabelecidas nas escolas, como, por exemplo, a própria imagem do professor em pé na frente do quadro negro olhando para seus estudantes sentados que está sendo substituída pela imagem de espaços abertos com estudantes trabalhando com vários professores e grupos de estudantes, percebe-se, mais do que nunca, as dimensões coletivas do professorado. Essa nova construção pedagógica necessita de professores empenhados em trabalhar em equipe, com uma reflexão conjunta – e aqui entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para a promoção dessa realidade partilhada. Nesse sentido, Nóvoa (2019, p. 11, grifo do autor) destaca

[...] a *metamorfose da escola* acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construir práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar.

Ademais, ressalta-se que, para este estudo, formações, principalmente por se tratarem de formações continuadas em direitos humanos, serão analisadas a partir das três dimensões que Vera Maria Candau (2003, p. 100) propõe. Candau defende que as formações devem ser pensadas favorecendo processos de formação de sujeitos de direito, a nível pessoal e coletivo, que articulem as dimensões ética e político-social e as práticas concretas; empoderamento orientado aos atores sociais que, de acordo com a história, tiveram menos condições objetivas de decisões nos processos coletivos; e realização de transformações necessárias à construção de sociedades verdadeiramente democráticas e humanas. Sobre os preconceitos e discriminações, Candau (2003, p. 100) argumenta que há a necessidade de combatê-los através de “um processo consciente, cuidadoso e sistemático de desnaturalização, sensibilização, reflexão e ação no plano pessoal e coletivo que trabalhe os âmbitos cognitivo, afetivo, simbólico, cultural e político social”.

Nesse sentido, Nilma Lino Gomes defende que um dos primeiros caminhos a serem trilhados nessa direção poderá ser o da inserção, nos cursos de formação de professores e nos processos de formação em serviço, de disciplinas, debates e discussões que privilegiem a relação entre cultura e educação, numa perspectiva antropológica, já que essa perspectiva nos ajuda na compreensão de que cultura, na educação ou em ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Gomes explica que cultura diz respeito às vivências concretas dos sujeitos envolvidos e suas várias formas de conceber o mundo, e as particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social (GOMES, 2003, p. 169).

Portanto, conforme as definições acima apresentadas, a formação continuada de professores faz parte de uma política pública. Nesta investigação, a noção de política leva em consideração as ponderações de Stephen Ball e Richard Bowe (1992, *apud* MAINARDES, 2006) em suas abordagens do ciclo de políticas que permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais do seu princípio até a sua implementação – prática e efeitos. É o que exemplifica Ball (2006, p. 26):

[...] políticas colocam problemas para seus sujeitos, problemas que precisam ser resolvidos no contexto. Soluções para os problemas postos pelos textos políticos serão localizados e deveria ser esperado que discernissem determinados fins e situações confusas. Respostas que precisam, na verdade, ser 'criativas'. As políticas normalmente não nos dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou nas quais metas particulares ou efeitos são estabelecidos. Uma resposta ainda precisa ser construída no contexto, contraposta ou balanceada por outras expectativas. Tudo isso envolve algum tipo de ação social criativa.

A formação continuada de professores elenca inúmeros temas que dizem respeito ao processo educacional e o estudo da EREER é um deles, o qual se pretende aprofundar neste trabalho à luz das atividades desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Canoas. Assim, no que diz respeito à diversidade étnico-cultural, baseamo-nos nas reflexões de Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2002) e Nilma Lino Gomes (2012).

Expostos os sujeitos atuantes nessa história, na necessidade de criação dessas leis e seus momentos decisivos, conheceremos a cidade de Canoas e seus desdobramentos a partir disso tudo. No próximo capítulo, apresentarei o município e

sua rede de ensino na perspectiva da formação de professores sobre as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

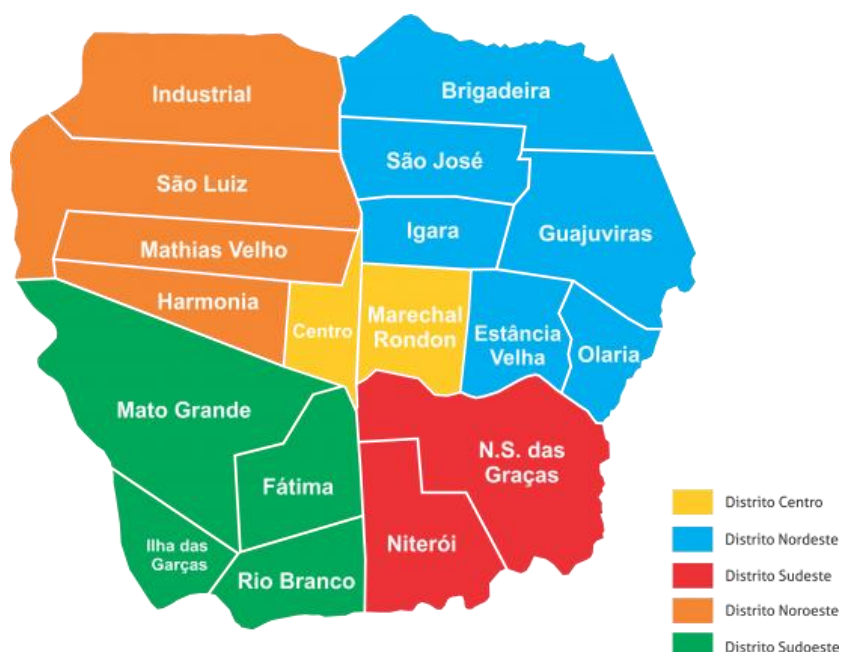
3 O MUNICÍPIO DE CANOAS E A SUA REDE DE ENSINO

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021), Canoas é a quarta cidade mais populosa do Rio Grande do Sul e sua população estimada é de 349.728 pessoas¹⁶. Seu território é de 130.789km² (IBGE, 2020) e a densidade demográfica é de 2.470,15 hab/km². O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal ainda data de 2010 e é de 0,750, considerado alto em relação aos demais municípios do país.

A cidade limita-se ao sul da capital do Estado, Porto Alegre, e também faz divisa com os municípios de Esteio, ao norte, Cachoeirinha, ao leste, e Nova Santa Rita, ao oeste. Canoas possui o Quilombo Urbano, titulado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 2009, chamado Chácara das Rosas, localizado no bairro Marechal Rondon.

Segundo a Lei Ordinária Municipal nº 4.736, de 30 de janeiro 2003, o município é composto por dezoito bairros. A divisão administrativa é determinada atualmente por distritos: Centro, Noroeste, Nordeste, Sudoeste e Sudeste.

Figura 1 – Divisão em Distritos da cidade de Canoas



Fonte: Prefeitura de Canoas (2022).

¹⁶ No último Censo, em 2010, havia 323.827 pessoas.

A construção da estrada de ferro São Leopoldo-Porto Alegre, atravessando os campos do Major Vicente Freire desde o Arroio Sapucaia até o Arroio Araçá, teve início em 26 de novembro de 1871. Com uma pesquisa documental com base também em testemunhos orais, o jornalista João Palma da Silva narra os episódios que antecederam a constituição política do município de Canoas:

A fim de evitar que trabalhadores da construção causassem danos à propriedade, matando ou roubando animais, o fazendeiro pôs duas guardas junto ao projetado leito. Uma delas ficou no capão que êle (sic) destinara à extração de esteios e moirões para a cêrca (sic) a ser feita ao longo da linha férrea; esta, à beira do Arroio Sapucaia. A outra, no capão prèviamente (sic) escolhido para a estação de uma parada de trens, no mesmo local em que ainda se encontra a estação da Viação Férrea (hoje centro de Canoas). Aos homens desta última guarda o fazendeiro incumbiu de aproveitar uma grande timbaúva, ali tombada por forte temporal, na fabricação de uma canoa; e que fizessem ainda outras das árvores derrubadas na picada aberta para o leito da linha. Estas canoas tiveram como destino o ainda hoje lembrado 'pôrto (sic) do sobrado', na sede do Maj. Vicente, junto ao Passo do Rio dos Sinos (SILVA, 1966, p. 110).

Silva (1966, p. 119) apontou o ano de 1874, com a inauguração da ferrovia que ligou São Leopoldo a Porto Alegre, como o início do desenvolvimento urbano de Canoas, na então estação intitulada Capão das Canoas.

Fotografia 5 – Estação Capão das Canoas



Fonte: Bissigo (2013).

Com a instalação dessa estrada de ferro, houve um deslocamento do desenvolvimento urbano para o entorno dessa estação. Segundo Silva (1966, p.

120-121), em junho de 1880, “[...] seis anos apenas depois da inauguração da estrada de ferro, o Povoado de Canoas já existia, com o seu nome definido, e já merecia atenções dos podêres (sic) públicos.”.

Ana Maria Gomes Graebin escreveu sobre a identidade do local à época:

[...] fora em torno da Estação da estrada de ferro que se construíram casas de veraneio, armazéns, lojas, oficinas, pequenas indústrias e uma grande instituição escolar, o Instituto São José (1907). Criou-se, assim, identidade com o lugar, possibilitando a organização dos grupos, cujas lideranças passam a atuar pelo desenvolvimento do povoado. Um centro bucólico com poucas casas de madeira, ‘onde os poucos moradores misturavam-se ao perfume das flores, barro nas ruas incipientes e arvoredo à vontade’ (GRAEBIN *et al*, 2019, p. 31).

Canoas tornou-se município em 1939, com posse do primeiro prefeito, Edgar Braga da Fontoura, em 1940. A primeira Escola Municipal de Educação Fundamental da cidade, inaugurada em 1940, pelo Prefeito Edgar Braga da Fontoura, foi a atual Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Irmão Pedro, localizada no Bairro Estância Velha.

Após a abolição da escravatura, a população negra foi sendo compelida, devido às reformas urbanas, a viver nas áreas periféricas das cidades, criando, nesses locais, territórios com organizações socioculturais próprias. Ao longo do século XX, a partir do avanço da industrialização e da especulação imobiliária, esses territórios foram se dispersando e esse processo de reterritorialização desencadeou uma imensa crise identitária entre aquela população. De acordo com Edison Luís Amaral de Moura,

A partir do início dos anos 1970, incentivado por grupos do movimento negro, inicia-se um processo de deslocamento daqueles antigos territórios do plano espacial para o plano simbólico, numa tentativa de devolver o sentimento de pertencimento àquelas populações, enquanto afrodescendentes (MOURA, 2020, p. 104).

Em Canoas, a partir da segunda metade do século XX, acontece um processo parecido, quando a cidade assume o estigma de *Cidade Dormitório*, já que os operários das indústrias de Porto Alegre, utilizariam a cidade para passar a noite, tendo que, no dia seguinte, novamente, deslocarem-se aos seus trabalhos na capital gaúcha.

Dentro dessa massa operária, Moura (2020, p. 105) destaca que os negros foram trabalhadores de mais baixo grau de instrução e de mais baixa remuneração.

Dessa forma, não encontravam espaços de moradia no Centro de Canoas, o que os faz habitarem os bairros de periferia, como o Mathias Velho, estabelecendo assim, novos territórios com características afins de cultura, etnia ou religiosa.

Danielle Heberle Viegas (2011, p. 130) destaca as propagandas veiculadas nos jornais canoenses da década de 1950, voltadas a uma rede de migrações internas dentro da cidade de Canoas.

Figura 2 – Anúncio para aquisição de terrenos e/ou de casas em 1953



Fonte: Viegas (2011, p. 130).

Essa propaganda possivelmente foi direcionada às famílias agricultoras do interior do Estado, o que está “perfeitamente alinhada ao contexto do período”, de acordo com Viegas (2011, p. 130), já que oferece oportunidade de habitação em uma cidade ao lado da Capital àqueles que não conseguiam mais sustentar os seus descendentes na cidade de origem. Também fortalece a ideia de que as famílias teriam como vantagem a fixação de residência própria. Entretanto, Viegas destaca já a diferença social que prevalece até hoje:

Os anúncios legitimam comentários anteriores de que as Vilas São Luiz e Igara foram planejadas mais criteriosamente; a respeito disso, os seus terrenos estavam localizados em locais mais apropriados, a salvo das inundações que tanto assolavam Canoas à época. Tais fatores estão expressos no valor cobrado pelos lotes e no público alvo destinado a

comprá-los. Enquanto que, em Mathias Velho, os terrenos podiam ser adquiridos sem nenhum valor inicial à vista, em Igara e São Luiz, a condição de pequenas entradas ou o preço final mais alto eram uma constante (VIEGAS, 2011, p. 133).

Figura 3 – Anúncio de vendas de terrenos na Vila Mathias Velho, 1953



Fonte: Viegas (2011, p. 152).

Sobre o hipódromo localizado na então Vila Mathias Velho, Viegas explica que representa

[...] um importante símbolo de como as fronteiras geradas entre o Centro e os núcleos periféricos da cidade podem ser móveis, já que, como declarou o Cônego Hartmann, as elites dirigiam-se a esse tipo de estabelecimento nas periferias, para empregar o seu dinheiro (VIEGAS, 2011, p. 152).

Edison Luís Amaral de Moura destaca como território negro a rua Martin Luther King, no bairro Mathias Velho, que assume papel importante, ainda que recente, na questão da transferência do território espacial para o simbólico. Há muitas casas de religião de matriz africana instaladas na rua, são aproximadamente quatorze terreiras (MOURA, 2020, p. 105-106).

Figura 4 – Imagem do Google Maps da Rua Martin Luther King Canoas – RS



Fonte: Rua Martin Luther King Canoas RS (2019).

De acordo com a imagem, a rua é asfaltada e existe uma delimitação de calçadas para pedestres, embora apenas acimentada. Há algumas árvores, mas dentro das residências. Não há referência ou destaque sobre a rua, apesar de ser uma marcação de território negro na cidade.

A Praia do Paquetá, que é um tradicional espaço de lazer para os canoenses, principalmente no verão, tem uma apropriação simbólica no campo da religiosidade, com um santuário dedicado ao sincretismo de matriz africana, onde acontecem cerimônias de culto à divindade católica Nossa Senhora dos Navegantes, bem como, é também cultuada a Orixá Yemanjá. No começo da década de 1970, foi feita uma dragagem do Rio dos Sinos para servir de canal de navegação. A retirada dessa areia teria sido depositada na margem onde nasceu a Praia do Paquetá de hoje. Neste momento, vieram os primeiros moradores do local atraídos pela beleza do local e pela tranquilidade.

Fotografia 6 – Praia do Paquetá



Fonte: Escritório de Comunicação PMC (2022).

Em 2018, a prefeitura de Canoas inaugurou nessa praia o maior Santuário Sincrético e Ecológico do Brasil, em termos de quantidade de imagens das divindades. De acordo com Moura (2020, p. 106), são ao todo dezessete estátuas representando os orixás africanos sincretizados com os santos católicos e também com as divindades indígenas. Já há alguns anos, a praia é utilizada por devotos católicos e umbandistas nas comemorações das festividades em homenagem a Nossa Senhora dos Navegantes e a Iemanjá. Existe um conjunto de estátuas em tamanho natural das entidades comuns às duas religiosidades, tornando-se mais um exemplo de quando o negro perde seus referenciais de espaço, tendo que adaptar sua rede de significações e representações em outro território que não o lugar em que foram construídos (MOURA, 2020, p. 106).

Fotografia 7 – Santuário Sincrético, localizado na Praia do Paquetá



Fonte: Thormann (2020).

O Quilombo Chácara das Rosas, uma das primeiras comunidades a ter suas terras regularizadas no Brasil, o que ocorreu em 2009, quando os quilombolas receberam a titulação urbana das terras, resiste há 80 anos e está localizado no bairro Marechal Rondon, distante poucos metros do Parque Getúlio Vargas, no tradicional Capão do Corvo. De acordo com Jorge Luiz da Silva Nascimento,

Em uma primeira leitura, a Chácara das Rosas aparece como mais uma pequena propriedade de migrantes instalados no passado rural de nossa cidade. Mas estamos falando do Chácara das Rosas, um dos primeiros quilombos urbanos do Brasil. Um quilombo que, para ganhar a tutela do

Estado em 2006, precisou prosperar em meio a ameaças e violências de um processo de urbanização ditado pelos interesses financeiros (NASCIMENTO, 2018, p. 19).

Fotografia 8 – Fachada do Quilombo Chácara das Rosas



Fonte: Registrado pela autora (2023).

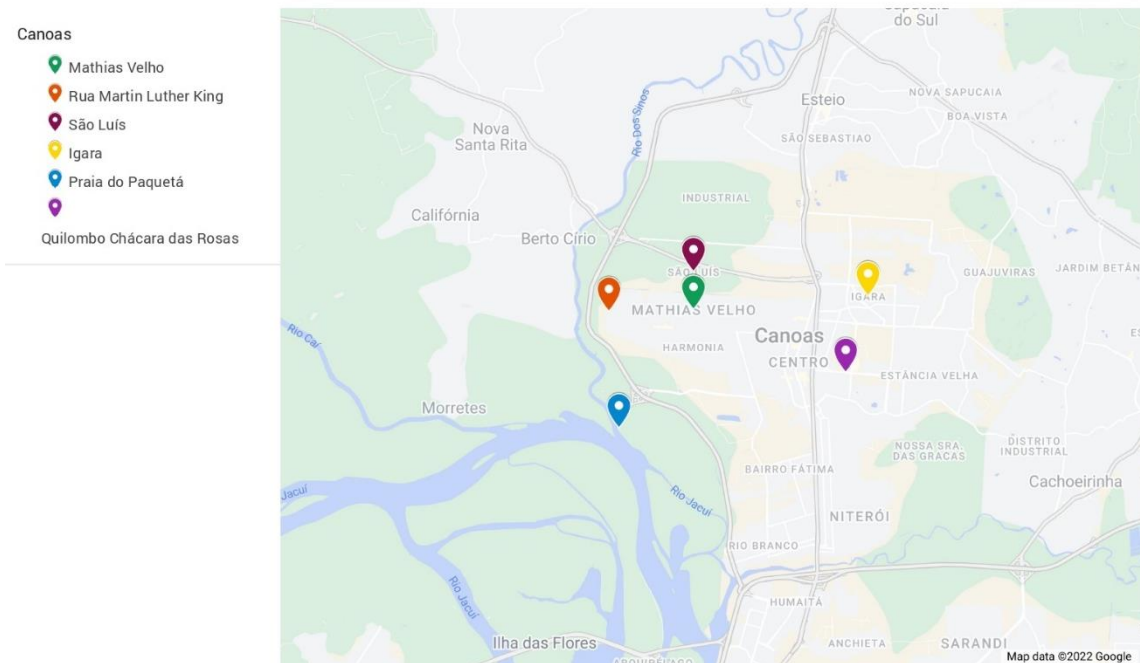
Fotografia 9 – Muro do Quilombo Chácara das Rosas



Fonte: Maillard (2022).

As imagens anteriores são da frente do Quilombo Chácara das Rosas. A seguir, mostro em um recorte do mapa da cidade onde estão esses territórios negros na cidade e a distância entre os bairros mencionados como planejados, São Luís e Igara.

Figura 5 – Territórios Negros em Canoas e Bairros São Luís e Igara



Fonte: Elaborada pela autora com auxílio do Google Maps (2022).

Após essa breve análise do território negro atual em Canoas, parte-se para o estudo do movimento negro canoense a partir da lista elaborada por Adão (2001, p. 66-72), que identificou quatro entidades organizadas do movimento negro desse município: *Ação, Força, Integração, Consciência-Afro (Afica)*; *Sociedade Cultural Beneficente Rui Barbosa*; *Sociedade Assistencial Beneficente Cultural Castro Alves*; e *Sociedade Beneficente Cultural Unidos de Guajuviras*.

A única menção sobre a *Ação, Força, Integração, Consciência-Afro (Afica)* ocorre no próprio estudo de Adão. A *Sociedade Cultural Beneficente Rui Barbosa* aparece em um quadro no estudo de Magna Lima Magalhães (2010, p. 129), mencionando o seu ano de fundação (1968).

Não houve menção à *Sociedade Assistencial Beneficente Cultural Castro Alves* fora do estudo de Adão, possivelmente porque o nome correto seja *Sociedade Cultural e Beneficente Castro Alves*. No estudo de Fabrício Romani Gomes (2008, p. 139) aparece a data de fundação como 22 de fevereiro de 1959.

A *Sociedade Beneficente Cultural Unidos de Guajuviras*, além do trabalho de Adão, é muito vinculada à Escola de Samba Unidos do Guajuviras. O depoimento do presidente da escola Carlos Adalberto Araujo Scalante (2011), explica o seu início:

Tudo começou logo após a ocupação em 1987. Moradores do bairro, no intuito de brincar o Carnaval com pessoas que já tinham participado de outras agremiações, resolveram criar uma banda própria com o nome de Banda Guajuviras. Sapucaia, São Leopoldo e outros são alguns dos municípios que nos receberam. O atual presidente da Associação Beneficente e Cultural Unidos do Guajuviras, Carlos Adalberto Araujo Scalante, popularmente conhecido como Carioca, criou uma ala chamada de Zé Carioca. Foi um sucesso. Pessoas do bairro e outras pessoas começaram a dar atenção aos ensaios que eram feitos no meio da rua no setor 5 do Guajuviras, e a coisa foi ganhando um volume inesperado.

Assim, resolveram que seria melhor ter um local para instalar a equipe. Buscaram uma área verde e encontraram um local que estava, pelo menos até 2011, nesse relato: na Avenida 17 de Abril, número 81. O próximo passo foi registrar a entidade como Sociedade Beneficente e Cultural Unidos do Guajuviras, o que os levou a competir até em Porto Alegre, laureados do Carnaval de Canoas. Scalante (2011) segue:

Mas nem sempre tudo foi completo e alegre. Houve problemas com diretorias passadas. O atual presidente Carioca colocou tudo em dia principalmente com a receita federal e temos CNPJ ativo, o que nos favorece para realizar parcerias e estar nas ruas. Com a dona Maria Eliane, parceira há muito tempo da entidade, participamos das primeiras reuniões da implantação do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI) no bairro. Os projetos vieram em boa hora e cobriram carências das comunidades. Isso foi muito bom para a Prefeitura de Canoas e para nós que temos atividade no bairro. Somos gratos a todos. Eu sinto uma nova energia nas pessoas do nosso bairro querido. Vamos conquistando com muita luta o nosso Território de Paz e, nesse Carnaval na Paz 2011, vamos cantar a alegria do Território. Nosso tema é uma forma de presentear o nosso bairro e a cidade!!

Em 2016, foi elaborado um relatório de pesquisa que apresenta os dados que compõem o Diagnóstico Socioterritorial do Município de Canoas/RS, cuja finalidade foi a de afirmar a Política de Assistência Social como política de direito. A parceria entre a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos, por meio do Observatório do Instituto Humanitas Unisinos e do Curso de Serviço Social, estabeleceu-se tendo como propósito sistematizar e implementar o Diagnóstico Socioterritorial e uma metodologia da busca ativa como estratégias de qualificação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no município de Canoas (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, 2016, p. 21).

Neste relatório, há menção à existência de um quilombo urbano em Canoas, o Quilombo Chácara das Rosas, que está localizado no bairro Marechal Rondon,

apontado como espaço de proteção social, titulado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) no ano de 2009 e que não possui aldeias e assentamentos:

Destaca-se a presença de uma comunidade quilombola em suas dependências. A comunidade Chácara das Rosas, foi a primeira do Brasil a regularizar seu perímetro urbano. Em 2012, a associação de moradores celebrou o contrato para a aquisição de vinte e quatro moradias através do Programa Minha Casa Minha Vida, recebendo a obra ainda no ano de 2013 (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, 2016, p. 123)

Também elucida características no bairro Nossa Senhora das Graças, como a discriminação racial acentuada nas décadas de 1940 e 1960, materializada de forma acirrada na rivalidade étnica entre clubes que se dividiam entre negros e brancos. Refere-se a estes clubes:

A sociedade Treze de Maio, localizada na rua Quinze de Novembro, na Chácara Barreto, teve suas atividades iniciadas na década de 1930. Era um salão de baile considerado só de raça negra.

A Sociedade Cultural e Beneficente Castro Alves, mais antigo que o Rui Barbosa, foi fundada em 22 de fevereiro de 1959. Foi considerado um dos clubes de maior expressão dentro da cidade de Canoas.

A Sociedade Cultural Rui Barbosa de acordo com a Ata de Fundação, no dia 28 de junho de 1956, foi constituída a sociedade recreativa União Canoense, cuja finalidade era 'congregar os elementos de cor' domiciliados em Canoas, a fim de reunir famílias em ambiente social e recreativo.

O Clube Dezessete fundado provavelmente na década de 1930, era um clube social, de propriedade privada, situado na Chácara Barreto. O clube era considerado de elite, ofertava possibilidade de diversão aos brancos. A entrada de negros em suas dependências era expressamente proibida (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, 2016, p. 185).

No bairro Mathias Velho também aparece essa questão envolvendo clubes e racismo:

Nos anos cinquenta e sessenta, as oportunidades de diversão no bairro eram muito limitadas. Boa parte dos times de futebol de Canoas teve sede em Mathias Velho, demonstrando que o esporte era bastante apreciado. Segundo relatos, havia uma discriminação racial no bairro. Os clubes que promoviam diversão tinham o mesmo nome Caixeiral e Gremave, mas um era para os brancos e o outro para os negros. Este foi incendiado e venderam a área, unificando os demandantes em um só salão (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, 2016, p. 78).

Com essa contextualização social, histórica e territorial de Canoas, partimos para a caracterização de sua rede de ensino municipal, no subcapítulo seguinte.

3.1 A Rede Municipal de Ensino de Canoas

A Rede Municipal de Ensino possui na atualidade 84 escolas, 44 de ensino fundamental e 40 de educação infantil. De acordo com o Censo Escolar, a rede possui 1.552 estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos, 26.706, no Ensino Fundamental e 5.544, na Educação Infantil (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP, 2022).

A gestão de educação da cidade é feita pela Secretaria Municipal de Educação (SME), que coordena e conduz, de maneira articulada, o plano de governo da prefeitura e o planejamento estabelecido.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado pela Secretaria Municipal de Educação (2020, p.17), a Rede Municipal de Ensino de Canoas (RMEC)

[...] conta com 2.322 profissionais da Educação: o quadro de profissionais das EMElS abrange agentes de apoio, professores de Educação Infantil, professores de Educação Básica e técnicos de Educação Básica, totalizando 784 profissionais; o quadro de profissionais do Ensino Fundamental é formado por 1.413 professores lotados nas EMEFs; 125 servidores exercem suas atividades na SME. Na Educação Infantil, os profissionais têm formação em nível médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado; nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a maioria dos professores é licenciada em Pedagogia, mas há professores com formação em nível médio, no curso de Magistério; nos Anos Finais, os professores têm formação em diversas áreas de conhecimento, de acordo com a sua área de concurso. As escolas contam ainda com um secretário que atua no setor administrativo e técnico da Educação Básica.

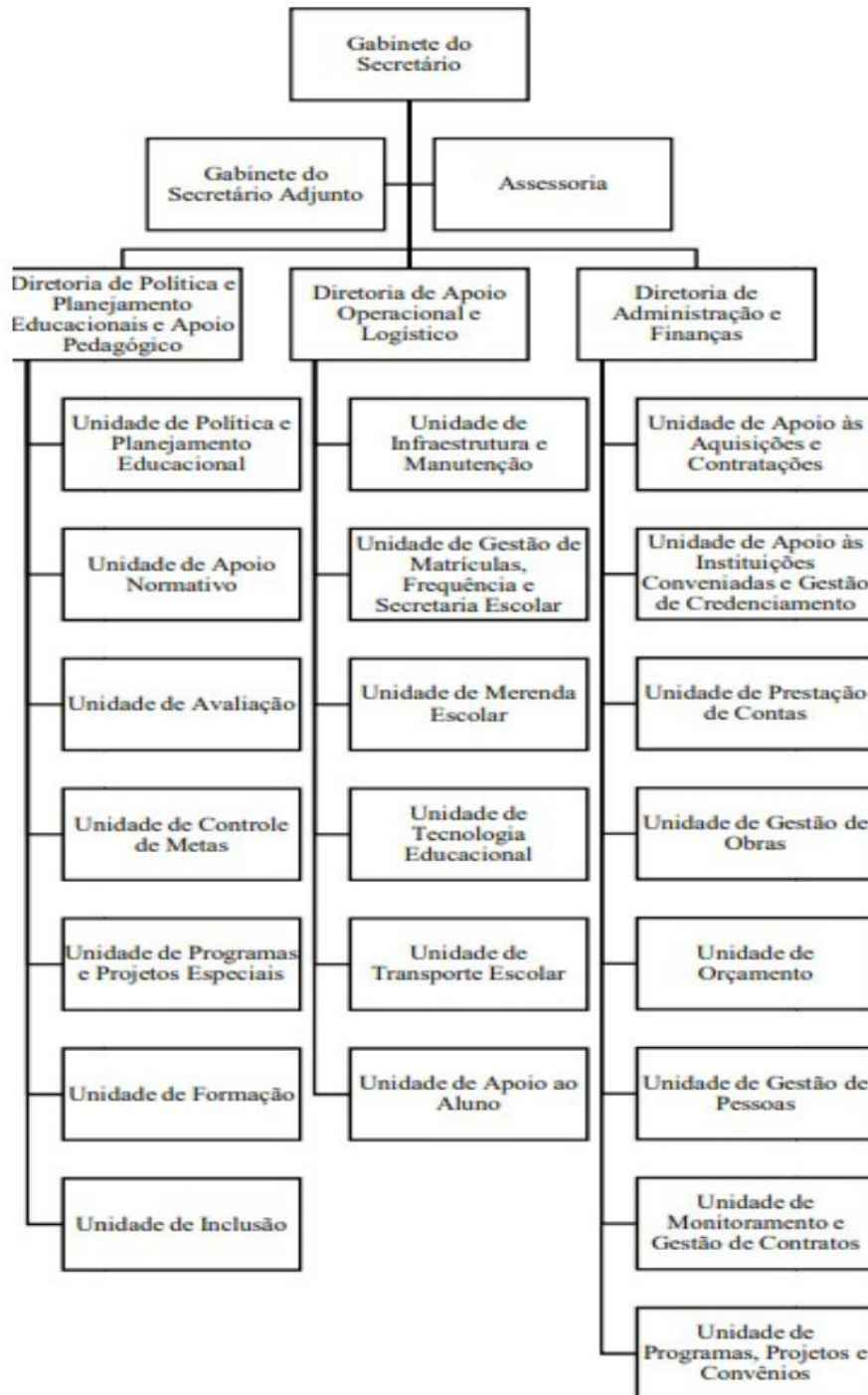
Ainda de acordo com o PPP, a Secretaria Municipal de Educação visa à implementação e à execução das políticas da

Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; garantir a assistência aos educandos; promover a alfabetização e a educação de jovens e adultos; promover o relacionamento com as entidades estudantis, a administração de convênios e de ajustes realizados pelo município com outros entes da Federação. Também é responsável pelo relacionamento com entidades educacionais privadas e de outros entes da Federação; pela formação permanente dos profissionais da Educação e pela inclusão digital de todos os alunos. Cabe à Secretaria desenvolver o plano técnico-didático-pedagógico e exercer outras competências para execução de atividades na área de atuação da SME previstas em lei (PPP da RMEC, 2020, p. 16).

A SME possui estrutura organizacional conforme o Decreto Municipal nº 75, de 24 de fevereiro de 2023 (CANOAS, 2023), de acordo com o organograma a seguir.

Figura 6 – Organograma da Secretaria Municipal da Educação, 2023

Secretaria Municipal da Educação



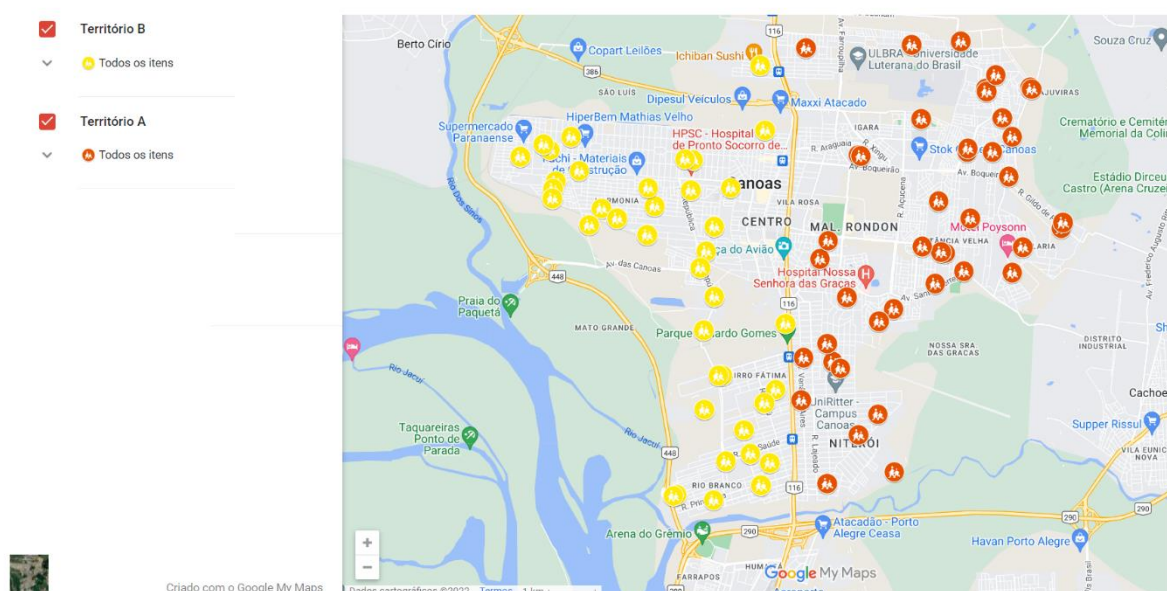
Fonte: Canoas (2023).

Há, em cada escola, um(a) diretor(a) ou equipe diretiva:

As EMEIs possuem direção, vice-direção (a qual assume a direção em caso de vacância) e também um profissional habilitado para a coordenação pedagógica. Este último pode exercer sua função em mais de uma escola. No caso das EMEFs, a equipe diretiva é formada por direção, vice-direção, orientação educacional e supervisão escolar. As escolas que possuem a Educação de Jovens e Adultos noturna também contam com uma vice-direção, supervisão escolar e orientação educacional (PPP da RMEC, 2020, p. 17).

Diferente da divisão administrativa, as escolas da RMEC se organizam em dois territórios (A e B)¹⁷, em quatro diretorias de gestão, duas de Educação Fundamental e duas de Educação Infantil, de acordo com a figura a seguir.

Figura 7 – Escolas Municipais de Canoas



Fonte: Elaborada pela autora com auxílio do Google Maps (2022).

O interesse neste campo empírico deu-se por se tratar da rede em que atuava em sala de aula e em que participo ativamente das formações de professores. Unindo as necessidades encontradas no cotidiano e a oferta de formações, iniciei esta pesquisa.

A Secretaria Municipal de Educação de Canoas organizou uma série de atividades de formação de professores sobre a implementação da obrigatoriedade

¹⁷ Essa divisão territorial foi estabelecida no Decreto nº 82, de 11 de março de 2022, e, sua substituição pelo Decreto nº 75, de 24 de fevereiro de 2023, não especificou se a Unidade de Apoio ao Aluno possui Diretores Territoriais. Até o presente momento não há mais essas funções e nem as que as substituirão, se não forem extintas.

da temática *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*, as quais encontrei menções nos Memorandos *Online* que formam o corpus dessa pesquisa.

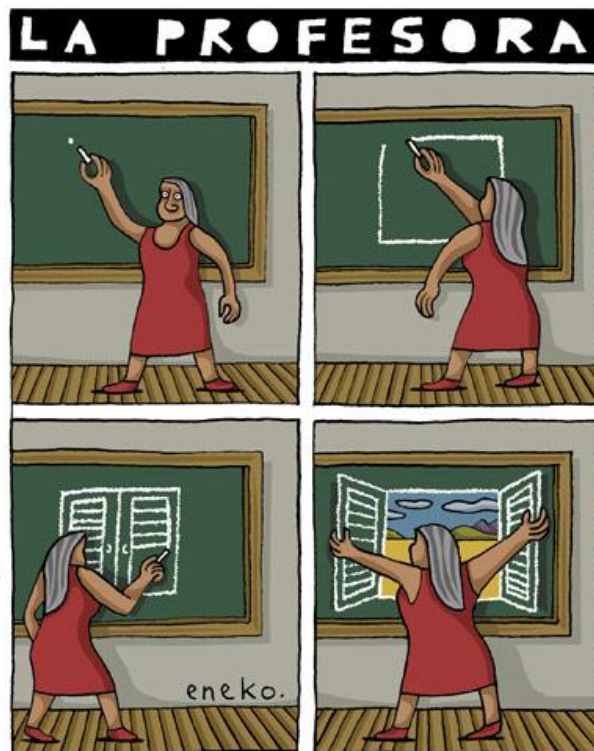
Ademais, em 2021, ainda no ensino remoto em decorrência da pandemia de Covid-19, surgiu o Projeto da Escola de Formação de Professores de Canoas, caracterizado por ser um espaço virtual para reunir os projetos formativos da rede municipal e promovê-los, organizado a partir da (hoje extinta) Diretoria de Gestão, Informação e Formação (DGIF).

De acordo com o *site* da Escola de Formação,

A Escola de Formação de Professores de Canoas é o espaço que reúne todos os projetos formativos da Rede Municipal e promove atividades e encontros de formação continuada para professores e professoras da Educação Infantil, dos Anos Iniciais e dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e das Equipes Diretivas das EMEIs e das EMEFs (CONHEÇA..., [2021?]).

O *site* ainda explica as metáforas com janelas que utiliza nas suas formações são realizadas a partir desta imagem do cartunista Eneko:

Figura 8 – *La profesora*



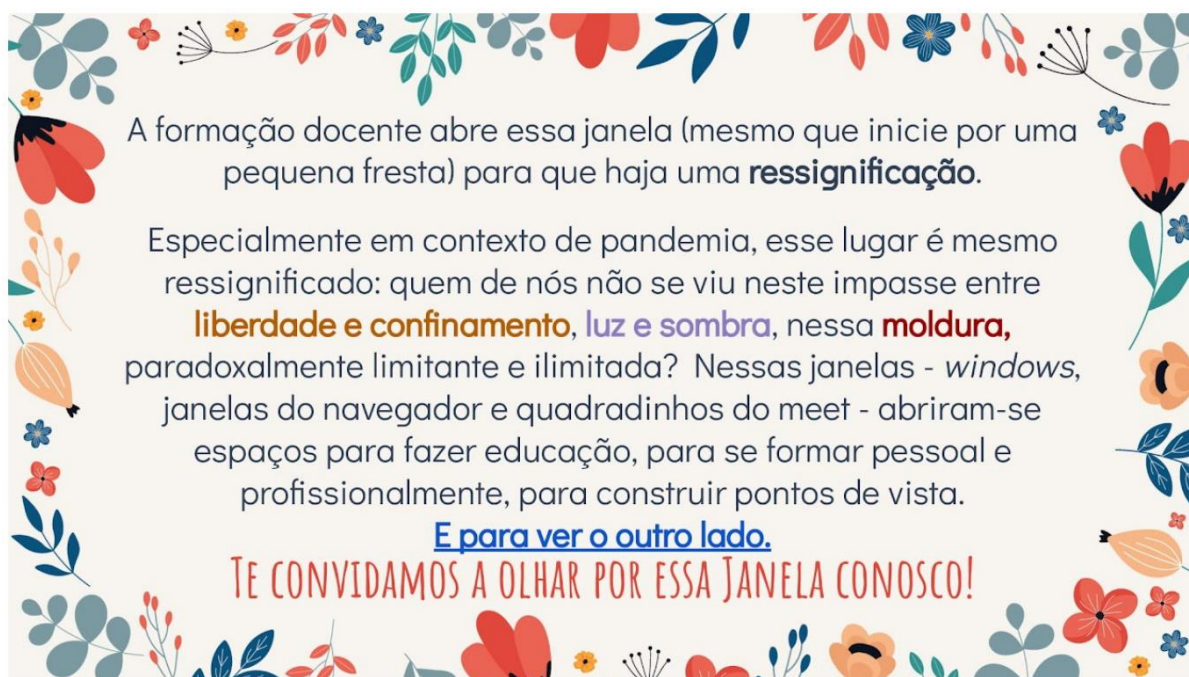
Fonte: Eneko (2012)

A imagem mostra uma professora escrevendo em um quadro com giz. Ela desenha, aos poucos, uma janela fechada e, no último quadro, abre-a, com o sentido de que a professora abre caminhos, novos mundos, etc., a partir da sala de aula. No *site* encontramos esta explicação:

Construir um **projeto de formação de professores** para uma rede é pensar na *abertura* de uma *comunicação* entre os docentes (como um grupo, apontando alternativas, aprendendo juntos) e também de cada docente consigo mesmo, observando suas ações educativas e sua identidade enquanto professor reflexivo (CONHEÇA..., [2021?], grifo do autor).

Dessa maneira, entende-se a janela como a abertura de uma parede externa de uma edificação que proporciona iluminação e ventilação ou uma abertura por onde se estabelece uma comunicação ou que serve para ver o outro lado. Ainda é possível perceber que essa metáfora foi criada a partir de situações que todos vivemos na pandemia:

Figura 9 – Metáfora da Janela de Formação Docente



Fonte: CONHEÇA... ([2021?])

Assim, a Escola de Formação de Professores, propõe uma ressignificação da palavra janela, especialmente no contexto em que estávamos vivendo, em que espaços novos foram abertos para se fazer educação, para a construção de novos

pontos de vista. Além disso, na mesma página do *site*, é explicado os tipos de conteúdo disponíveis para os professores da rede:

Figura 10 – Conteúdos no *site* da Escola de Formação de Professores



Fonte: CONHEÇA... ([2021?])

Assim sendo, há três tipos de formação docente assíncrona disponíveis: Pílulas formativas, que são vídeos curtos e não possuem certificação; Trilhas de Conhecimento, que são cursos com módulos compostos por vídeos e materiais complementares que chegam em até 20h de certificação; e Cafés na Janela, vídeos com discussões sobre educação e materiais complementares de quatro horas de certificação.

Após um ano de atividades virtuais, em respeito às determinações adotadas para conter a pandemia, o projeto tornou-se a *Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro*, vinculada à Diretoria de Apoio Pedagógico, da Secretaria Municipal da Educação de Canoas. E, em 2022, recebeu uma sede física de formação permanente de professores.

Fotografia 10 – Escola Permanente de Formação Docente Darcy Ribeiro



Fonte: Escola Permanente de Formação Docente (2022).

Após um breve histórico da cidade de Canoas e caracterização da sua rede municipal de ensino, no próximo capítulo inicio a análise das formações continuadas de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação, no período de 2012 a 2022, com o intuito de efetivar as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e que circularam pelos Memorandos *Online*.

4 ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A ERER OFERECIDAS PELA SME

Conforme exposto, o objetivo desta investigação é analisar, no campo da formação continuada de professoras/es, as políticas públicas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Canoas no que diz respeito às relações étnico-raciais, no período de 2012 a 2022.

Pra alcançar o objetivo desta pesquisa, neste capítulo, procurei responder a seguinte problemática: Como se caracterizaram as ações da Secretaria Municipal de Educação de Canoas/RS no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 na rede nos anos de 2012 a 2022? Quais perspectivas de educação das relações étnico-raciais têm orientado as formações realizadas pela SME nesse período?

O desenvolvimento dessa proposta investigativa se pautou pela abordagem qualitativa, tendo como principal embasamento a análise documental. Tal perspectiva metodológica se constituiu como uma das principais vias de construção do conhecimento histórico acadêmico desde o século XIX. Entretanto, da mesma forma que as concepções teóricas e correntes interpretativas vinculadas à produção historiográfica vêm se transformando e reconfigurando, as noções de *documento* e suas formas de análise têm passado por decisivas modificações. Como lembra André Cellard, até o “final do século XIX a noção de documento se aplicava quase que exclusivamente ao texto, e, particularmente, aos arquivos oficiais”. Esta definição ligava-se à concepção de estudo da história praticada pela maioria dos autores da época, ou seja, “uma abordagem conjuntural, focada, sobretudo, nos fatos e gestos dos políticos e das elites”. Ao longo do século XX, ao alargar os limites da análise historiográfica à totalidade das ações e das relações dos indivíduos e grupos humanos, “a história social ampliou consideravelmente a noção de documento. Tudo o que é vestígio do passado, tudo o que é considerado como testemunho, é considerado como documento” (CELLARD, 2008, p. 296).

O procedimento de análise documental é aquele em que o/a pesquisador/a não participa diretamente na construção das informações e dos dados analisados no decorrer da pesquisa, cabendo-lhe, entretanto, circunscrever o que será considerado *documento* e com que arcabouço epistemológico realizará sua abordagem. Nessa abordagem, será considerado *documento* todo o texto escrito, manuscrito ou

impresso na forma primária, ou seja, aquela produzida diretamente pelos agentes investigados, ou secundária: os textos reproduzidos em outros veículos e suportes, portanto, analisadas em segunda ou terceira mão (CELLARD, 2008, p. 297).

Ao estabelecer essa definição, todavia, deve-se considerar as já clássicas advertências de Jacques Le Goff de que o *documento* “é, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, das sociedades que o produziram, e também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio”. Assim, não se pode esquecer que “o documento é monumento”, ou seja, que ele “resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias” (LE GOFF, 1996, p. 538). Ou, dito de outra forma, conforme Tim May, “os documentos podem ser interessantes tanto pelo que deixam de fora assim como pelo que contêm. Eles não refletem simplesmente, mas também constroem a realidade social e as versões dos eventos” (MAY, 2004, p. 213).

Assim, cabe a/o pesquisador/a “analisá-los desmitificando-lhes o seu significado aparente”. Para isso será necessário “começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos” (LE GOFF, 1996, p. 538). Esta não é uma tarefa simples e os procedimentos para alcançá-la variarão de acordo com as condições e definições de cada pesquisa. Para o caso desta proposta investigativa pretende-se seguir as sugestões de Cellard (2008), que propõe a existência de cinco dimensões inter-relacionadas do processo de análise documental:

- a. O exame do contexto social global no qual foi produzido o documento: visando a compreender a conjuntura política, econômica, social, cultural, que propiciou a produção de um documento determinado;
- b. O conhecimento sobre os produtores, individuais e/ou coletivos, dos documentos: por meio da análise dos dados biográficos, das ideias, motivações, posições sociais e redes de relações dos que escrevem;
- c. O estabelecimento do tipo e da origem do documento: classificação em público ou privado, primário ou secundário, bem como das possíveis motivações para sua constituição;

- d. A realização da leitura preliminar: para observar a lógica interna e os conceitos-chave do texto e identificar os sentidos e a historicidade dos termos empregados pelos autores;
- e. A análise interpretativa: a reunião, classificação e comparação das informações preliminares e interpretação dos textos com base na problemática e nos referenciais teóricos da pesquisa.

Com base nessas advertências e levando-se em conta esses procedimentos, elaboramos um roteiro de questões prévias com as quais abordamos os memorandos que serviram de base empírica a essa análise. São elas:

- a. Qual é a atividade e para que grupo de professores ela se destina?
- b. Qual seria o/a produtor/a (ou as/os produtoras/es) dessa atividade no interior da Secretaria da Educação?
- c. Que abordagem, concepções os conceitos sobre EREER se pode observar na atividade proposta?
- d. Qual seria o potencial impacto dessa atividade na formação continuada das/os professoras/es e nas escolas onde atuam?
- e. Quais são as formas de organização para participação e de acesso das/os professoras/es a essas atividades?

A partir da busca no sistema Memorandos *Online*, localizei vinte e oito resultados que possuem relação com esta pesquisa. A partir deles, ampliei a busca aos memorandos que também se referiam àquelas atividades. Foi possível perceber que houve atividades bem como circulação de informações e divulgações, ao longo de 2012 a 2022, sobre implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, conforme organização cronológica a seguir:

Figura 11 – Linha do tempo das atividades divulgadas 1



Fonte: Elaborada pela autora com base nos Memorandos *Online* (2023).

Figura 12 – Linha do tempo das atividades divulgadas 2



Fonte: Elaborada pela autora com base nos Memorandos *Online* (2023).

A seguir, farei uma breve análise, por ano, sobre todas as atividades nessa linha do tempo para então no subcapítulo 4.1 caracterizar as que de fato foram organizadas pela SME.

Conforme se pode observar no cronograma proposto, em 2012, apenas uma atividade é apresentada: um seminário quase no final do ano, não necessariamente vinculado ao Novembro Negro, já que ocorre no começo de outubro. Esse foi um ano de eleições municipais, em que Jairo Jorge (PT) foi reeleito prefeito com 71,27% dos votos válidos, tendo novamente como vice Beth Colombo, do Partido Progressistas (PP)¹⁸. A Secretaria de Educação, em 2012, era composta pelo Secretário Paulo Ritter (atual Secretário Municipal do Meio Ambiente), pela Secretária Adjunta Marta Rufato (atualmente cedida para a Câmara Municipal de Vereadores de Canoas) e pelo Diretor da Secretaria de Educação Cesar Cemim (atualmente é gestor da coleta seletiva municipal).

Em 2013, o período com maior movimentação dessa temática, foram enviados vinte e seis memorandos com as atividades organizadas. Com a cronologia vista dessa forma, é possível perceber uma gradual e crescente pretensão de envolver um maior público. O primeiro memorando é enviado em março com a divulgação de um curso e, no dia seguinte, um encontro. O curso segue sendo divulgado e também a aula inaugural, que aconteceu aproximadamente um mês depois do primeiro memorando. Na sequência, há uma audiência pública. No mesmo mês da audiência, ainda em abril, houve a solicitação de projetos com a temática afro-racial, possivelmente pensada para o dia 13 de maio, data da assinatura da abolição da escravatura, em 1888. A atividade divulgada próxima dessa data, a caminhada, corrobora também para esse entendimento. Depois, há a divulgação de debates e criação do Conselho Municipal para as questões étnico-raciais. Em junho, acontece uma oficina e, após, a criação de um grupo de estudos. Em agosto ainda aparece um curso e uma conferência estadual. No começo de setembro já se inicia a fala sobre a Semana da Consciência Negra e, até a sua execução de fato, em 13 de novembro, são realizados: romaria, seminário, feira, oficina, ciclo de cinema, além da solicitação da programação das escolas para o mês de novembro, mantendo a mesma semelhança com o currículo turístico desenvolvido em maio. Esse ano foi o primeiro ano do segundo mandato do Prefeito

¹⁸ Atualmente, Jorge está afastado do mandato de prefeito e Colombo é Secretária de Educação.

Jairo Jorge e da Vice-Prefeita Beth Colombo. A Secretaria da Educação estava composta pelo Secretário de Educação Eliezer Pacheco¹⁹, Secretário Adjunto de Gestão Anderson Fraga²⁰ e Secretária Adjunta de Projeto Pedagógico Romi Leffa²¹.

Em 2014, foram enviados dezesseis memorandos sobre a temática étnico-racial. Em janeiro, ocorre o anúncio de um seminário. No final de fevereiro, divulgou-se uma reunião e uma procissão. Em maio, fala-se de um projeto e são essas as atividades do primeiro semestre. Em agosto, há a Jornada Pedagógica e um congresso, além da apresentação do Parque Inter-religioso em Canoas. Em setembro, ocorre o ciclo de cinema e, novamente, a solicitação da programação de cada escola para o mês de novembro. A divulgação do Novembro Negro inicia-se na metade de outubro, com o envio da programação. Em novembro, além desse evento, realiza-se uma palestra e premiação. Depois, no final do ano, no início de dezembro, é feito um balanço de gestão e divulgado a todos da Prefeitura Municipal de Canoas (PMC). Nesse ano, Érida Francisca Lemos do Amaral tornou-se Secretária Adjunta Pedagógica²² e Aristeu Ismailow Duarte, Secretário Adjunto de Gestão²³.

No ano de 2015, sete memorandos foram enviados com a temática étnico-racial, sem o reforço de outros memorandos como lembretes aos destinatários, como era feito até então. Apesar de terem sido em menor número que nos outros dois anos anteriores, as atividades de 2015 se destacam pela variedade: evento (março), oficina (abril), palestra (maio), mensagem (maio), expansão do ciclo de cinema (junho), Semana da Consciência e Cultura Negra (novembro) e teatro (novembro). A gestão da SME manteve-se a mesma do ano anterior.

Em 2016, aparecem formação, evento e congresso estadual no primeiro semestre e apenas a Semana de Consciência Negra no segundo, totalizando cinco memorandos com o assunto de nosso interesse. Nesse ano de eleições municipais, a vice-prefeita Beth Colombo, nesse momento no Partido Republicano Brasileiro (PRB), disputou com Luiz Carlos Busato (PTB) e perdeu a eleição para prefeitura de Canoas. Busato obteve 51,25% dos votos válidos. Colombo teve como candidato a

¹⁹ Recentemente Pacheco integrou a equipe de transição do novo governo de Lula, em 2022.

²⁰ Assessor Superior do prefeito em exercício Nedy Marques em 2023.

²¹ Em 2022 esteve no Grupo Executivo do Plano de Desenvolvimento da Educação de Canoas.

²² E ficou nessa função até 2016; atualmente é Assessora Especial de Gestão Escolar.

²³ E ficou nessa função até 2016; atualmente é Secretário Municipal da Saúde.

vice-prefeito Mário Cardoso (PT). Já Busato assumiria com Gisele Uequet (REDE) como vice-prefeita no ano seguinte.

Em 2016, houve outro Golpe de Estado no Brasil, representado na perda de mandato da Presidente Dilma Rousseff, através de um processo de *impeachment* com base ilegítima e moralmente frágil. Assim instalou-se o governo do vice-presidente Michel Temer, formado por vários ministros investigados por crimes de corrupção ou até mesmo réus. A compreensão desse golpe jurídico e parlamentar e midiático de 2016, vem sendo analisada por diferentes intelectuais. De acordo com Nima I. Spigolon,

O caráter golpista de 1964 e de 2016 e o Estado Pós-Democrático vigente, nacional e internacional, interferem política e pedagogicamente na formação de professores, pois as concepções de Estado e de políticas (públicas) sociais num determinado tempo histórico sustentam ações e programas de intervenção. Concepções de sociedade, Estado, política educacional produzem projetos e realidades diferentes de intervenção no campo da formação de professores (SPIGOLON, 2018, p. 124).

Esses afastamentos impostos aos presidentes democraticamente eleitos impossibilitam projetos sociais e populares que constituem outra perspectiva de governar: mais democrática e mais humana.

Com o número reduzido como no ano anterior, em 2017, três memorandos foram enviados com divulgação de mostra (maio), evento (julho) e conferência municipal (setembro). Nesse ano, prefeito Busato nomeou como Secretária da Educação Eliane Freitas Silveira Escobar (Neka Escobar, como é conhecida), Ana Maria Finkler Sum como Secretária Adjunta de Projeto Pedagógico e Maria Cristina Petry Ferreira Seadi como Secretária Adjunta de Gestão.

Em 2018, não houve o envio de nenhum memorando sobre a temática étnico-racial de qualquer secretaria. Nesse ano, a SME, através da Diretoria Pedagógica, promoveu discussões para a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC)²⁴ nas escolas municipais, iniciando em março, com mobilização das equipes pedagógicas em torno do lançamento nacional. Houve continuidade da implantação da BNCC nas formações das equipes pedagógicas nos meses de maio e junho, sendo que, posteriormente, também iniciaram as discussões nas escolas. Durante todo o ano de 2018, aconteceram encontros de formação por áreas de

²⁴ A BNCC foi homologada no dia 20 de dezembro de 2017. A Base define os conhecimentos essenciais que todos os alunos têm o direito de aprender e foi referência para a (re)elaboração dos currículos em todas as redes e escolas do país (CANOAS, 2018).

conhecimento, que visaram à discussão das especificidades dos diferentes componentes do currículo escolar. Ao final de cada formação, as escolas receberam documentos com sínteses das discussões, bem como a relação dos nomes das/os professoras/es participantes (CANOAS, 2018). A composição da SME seguiu a mesma de 2017 com relação às funções detalhadas anteriormente.

Em 2019, não houve divulgação sobre outras atividades para a EREER além do Seminário Municipal no final de outubro. Nesse ano, SME promoveu encontros de formação similares ao ano anterior, já que, a partir daqueles encontros, foi organizado o Referencial Curricular de Canoas (RCC). Assim, as formações tiveram o objetivo de discutir a implementação do RCC. Daniele Ilha Bertollo assumiu a função de Secretária Adjunta de Projeto Pedagógico²⁵ e Ângela Fabiana Gomes de Secretária Adjunta de Gestão nesse ano.

Em 2020, há um memorando no início de março divulgando um encontro de formação e depois, no final do ano, a divulgação da Jornada Pedagógica, em outubro, e uma mensagem no Dia da Consciência Negra. Cabe lembrar que esse foi o primeiro ano da pandemia de Covid-19. As aulas em Canoas foram suspensas em 17 de março e retornaram duas semanas depois de maneira *online*. Entretanto, é importante salientar que especificamente o Brasil passou por esse período com problemas bastante significativos e maiores que grande parte de outros países, já que o governo federal não estabeleceu diretrizes e procedimentos para o momento, divulgou informações falsas e não deu uma resposta educacional coesa, além dos problemas de conectividade que as comunidades escolares em geral tiveram. Também foi ano de eleições municipais em que Jairo Jorge (agora no Partido Social Democrático – PSD), candidato a prefeito, e Nedy de Vargas Marques (do Partido Solidariedade e que em 2008 disputou a eleição com o próprio Jorge, ficando na terceira colocação), candidato a vice-prefeito; venceram a eleição contra o Prefeito Luiz Carlos Busato (PTB) e seu vice Dario Silveira (PDT), com 45,20% dos votos válidos.

Em 2021, apareceram na busca quatro memorandos relativos à formação étnico-racial: um encontro e três formações docentes propriamente ditas. Parece-me aqui uma retomada para realização de atividades com a temática, já que, no ano seguinte, como apresentarei a seguir, os memorandos voltam a ser muitos e

²⁵ Atualmente lotada na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Nova Santa Rita.

contemplam diversas atividades. Nesse ano, Sônia Maria da Rosa assumiu a função de Secretária da Educação, juntamente com Cinara Portela de Souza e Aristeu Ismailow, Secretária Adjunta Pedagógica e Secretário Adjunto de Educação respectivamente.

Assim, no último ano de nossa análise, em 2022, foram divulgadas dezesseis atividades sobre a temática de nosso interesse. A primeira, em junho, tratou de uma mostra de teatro de rua. Em julho, aconteceu uma formação e um evento. Em agosto, a temática étnico-racial aparece em apresentação de trabalhos e na Semana Farroupilha, com os Lanceiros Negros. Em 24 de outubro, um curso e, na semana seguinte, uma capacitação. Novembro foi o mês que mais foram enviados memorandos com o tema étnico-racial: seminário municipal, Mês da Consciência Negra, curso, palestra e formatura. No início de dezembro ainda foram divulgadas mesas de trabalho sobre a EREER. À frente da SME, em 2022, esteve Beth Colombo, na função de Secretária Municipal da Educação; Cinara Portela de Souza, Secretária Adjunta Pedagógica; Érida Francisca Lemos do Amaral tornou-se Secretária Adjunta de Gestão; e Susiane Nabinger da Silva, Secretária Adjunta de Administração e Finanças. Em 31 de março de 2022, o Prefeito Jairo Jorge foi afastado do cargo do prefeito de Canoas pela 4ª Câmara Criminal do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, a pedido da Procuradoria dos Prefeitos do Ministério Público²⁶. Desde então, quem esteve à frente da Prefeitura foi Nedy de Vargas Marques.

Dessa maneira, de 2012 a 2022, observei que o número total de memorandos sobre a EREER foi 82, relacionados a 63 atividades diversas – excluindo-se os memorandos que reforçavam os convites e/ou as divulgações. Desse montante, oito foram formações de professoras/es organizados por outras secretarias, 35 foram de atividades diversas à formação de professores e 20 memorandos sobre as formações de professoras/es organizadas pela Secretaria Municipal de Educação – sendo um deles de uma atividade para 2023. É possível visualizar esses números no gráfico a seguir.

²⁶ Em março de 2023, Jairo Jorge, e o ex-secretário de Saúde do município, Marcelo Bosio, foram condenados a três anos de detenção, convertidos em prestação de serviços, pagamento de multa e perda do cargo ou função pública, em ação envolvendo contratação irregular de hospital para prestação de serviços de saúde.

Gráfico 1 – Atividades para a EREER que circularam pelos Memorandos *Online* de 2012 a 2022



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Memorandos *Online* (2023).

Assim, é possível perceber que outras secretarias da Prefeitura Municipal de Canoas, além da Educação, também estiveram engajadas ao longo desse período de dez anos para a efetivação das Leis nº 10.639/2008 e nº 11.645/2012.

Organizei as outras atividades sobre EREER que foram desenvolvidas para além das formações docentes no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Outras atividades sobre a EREER de 2012 a 2022



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Memorandos *Online* (2023).

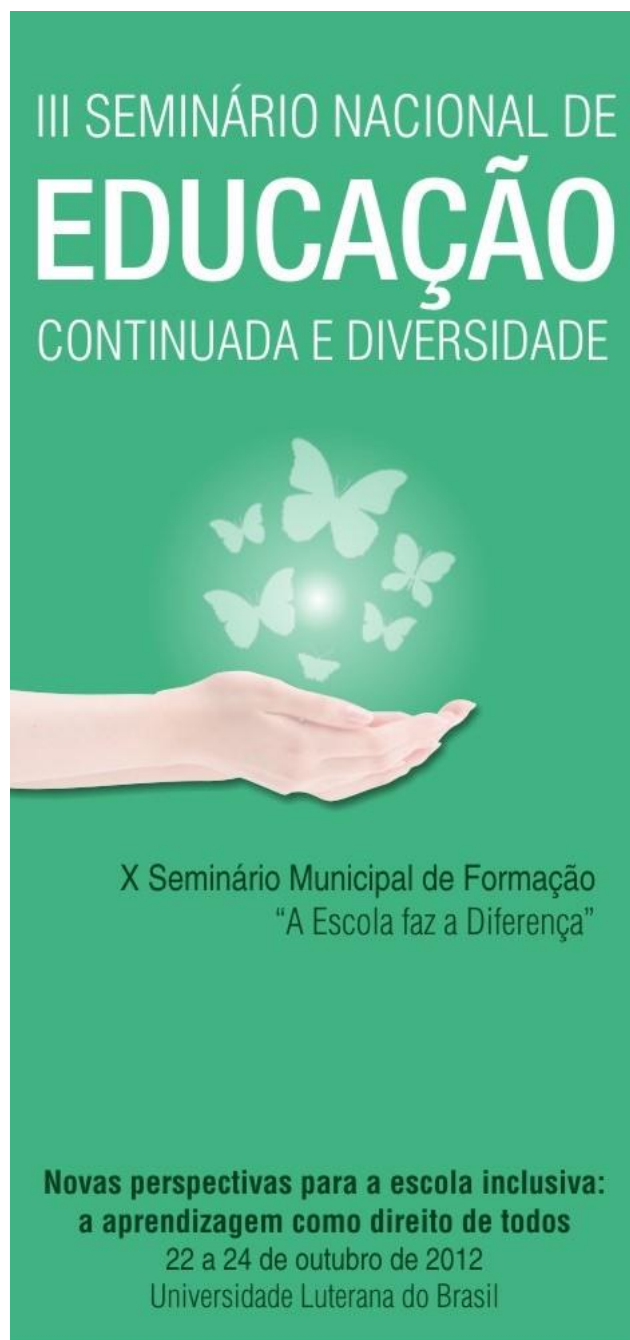
Os anos de maior intensidade de atividades referente à EREER no período da nossa pesquisa foram 2013, 2014 e 2022 e a atividade que mais esteve presente foi seminário – cabendo destacar que são períodos referentes ao governo de Jairo Jorge à frente da Prefeitura de Canoas.

A partir da investigação dos documentos, farei a análise dos vinte memorandos que contemplaram atividades de formação docente continuada, oportunizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Canoas para efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 nos subcapítulos seguintes.

4.1 Formações continuadas oportunizadas pela SME

Conforme mencionado, essa pesquisa se deu através dos Memorandos Online, o que significa que as atividades aqui relacionadas são somente as que foram divulgadas por esse meio de comunicação da PMC.

Em 2012, primeiro ano do mapeamento realizado nessa investigação, ocorreu um evento. A primeira atividade promovida pela SME para efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, através da Diretoria de Educação Continuada e Diversidade e da Diretoria Pedagógica, em 2012, foi o III Seminário Nacional da Educação Continuada e Diversidade e o X Seminário Municipal de Formação *A escola faz a diferença*, que aconteceu de 22 a 24 de outubro, na nos auditórios e salas da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), campus Canoas. No memorando, havia a explicação de que os eventos faziam parte do calendário de formações da SME, que previa a dispensa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na noite de 22 de outubro, bem como dos alunos do diurno no dia 23, o que possibilitou a participação das/os professoras/es que foram convidados a participar, destaque, conforme seus interesses. A seguir, o *flyer* de divulgação do evento, dividido em várias partes para melhor visualização.

Figura 13 – *Flyer* do evento (Parte 1 externa)

Fonte: Memorandos *Online* (2012).

Na figura anterior, é possível perceber que o X Seminário Municipal de Formação *A Escola faz a Diferença*, que acontece anualmente na PMC, organizado pela SME com os assessores da Inclusão, faz parte de um evento maior, o III Seminário Nacional de Educação Continuada e Diversidade.

Figura 14 – Flyer do evento (Parte 2 externa)



Fonte: Memorandos *Online* (2012).

Nessa parte externa do *flyer*, é possível perceber que as atividades realizadas tiveram apoio de duas universidades, Ulbra e UNILASALLE, que possuem campus na cidade. Além do evento ter sido realizado pela SME/PMC, também aparece o Ministério da Educação (MEC). As figuras a seguir, do *flyer*, apresentam a programação do evento.

Figura 15 – Flyer do evento (Parte 1 interna)

A programação do Seminário compõe a seguinte estrutura:

Conferências / Palestras / Painéis
Exposição de especialistas de forma abrangente e aprofundada, contemplando a discussão nacional e internacional referente a temas relacionados à inclusão.

Relatos de Experiências / Oficinas
Atividade teórico-prática, coordenada por um ou dois especialistas em temas relacionados ao contexto escolar a partir dos diferentes olhares sobre o ensino e a aprendizagem na perspectiva da educação para todos.

CONFERÊNCIA / PALESTRA / MESA REDONDA

22/10 - Noite | Abertura
Pronunciamento das Autoridades
Atividade Cultural
Lançamento do Livro do CEIA

Conferência
Políticas Públicas na garantia da acessibilidade universal: os estreitos limites das classificações humanas e as deficiências das estruturas sociais .
Prof^o Humberto Lippo
Coordenador do Programa Permanente de Acessibilidade – PPA
Ms. Francisco Dutra dos Santos Junior
Pesquisador no âmbito da educação inclusiva e educação especial.
Coordenadora: Prof^a Teresinha Perpetua (CEIA) e Ronaldo Ribeiro (UI/SME)
18 às 22h | Auditório 220 Prédio 1 - ULBRA | 670 Vagas

23/10 - Manhã | Painel
Formação de Professor: os novos cenários da escola inclusiva
Debatedores: Ms. Melissa Bahia e Dr. Gilberto Ferreira- UNILASALLE
Coordenadora: *Prof^a Marta Rufatto*
Secretária de Educação/Canoas
8 às 12h | Auditório 119 Prédio 6 - ULBRA | 230 Vagas

23/10 - Noite | Palestra
Infância, o fundo de reserva para toda a vida
Debatedoras: *Prof^a Ms. Anié Oliveira – UFPel/RS*
Psicóloga Evânia Reicht – Vale do Ser/Morro Reuter
Mediador: *Prof^o Ivan Basegio (CEIA)*
18 às 22h | Auditório 119 Prédio 6 - ULBRA | 230 Vagas

24/10 - Noite | Palestra
Aprendizagem como Direito de Todos: os novos cenários educativos
Professora Dra. Ivany Souza Ávila – UFRGS
Professora Dra. Jaqueline Moll – Ministério da Educação
Professora Dra. Dirleia Fanfa Sarmiento - UNILASALLE
Lançamento do Pacto do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.
18 às 22h | Auditório 119 Prédio 6 - ULBRA | 230 Vagas

*Certificados serão entregues de acordo com a participação nos módulos, disponíveis para consulta no site da prefeitura de canoas:
www.canoas.rs.gov.br*

Fonte: Memorandos *Online* (2012).

Nessa primeira parte, é explicada a composição do seminário, de conferências, palestras e painéis, com temas relacionados à inclusão; e relatos de experiências e conferências, na perspectiva da educação para todos. Também é possível observar a participação de professores da RMEC, servidores da SME, além de professores das duas universidades apoiadoras e do MEC. Para a palestra de abertura, havia 670 vagas e, para as demais mesas, 230.

Abaixo, mais uma parte da programação:

Figura 16 – *Flyer* do evento (Parte 2 interna)

PROGRAMAÇÃO

23/10 - RELATOS

A inclusão na Educação Infantil
 Relatora: Professora Anise
 EMEI Pequeno Polegar
 Professoras das EMElS Vó Corina e Vó Doralice.
 Mediadora: Rubia

A casa dos sonhos
 Reladoras: Professora Carolina EMEF João Palma da Silva, Joseane Andriotti de Oliveira e Marta Cristina Andriotti de Oliveira.
 Mediadora: Márcia Cândia
Manhã das 8 às 12h / Tarde das 13 às 17h | Sala 1 - ULBRA | 50 vagas

A inclusão e o mercado de trabalho na EJA: a Experiência de Gravataí
 Relator: Jaqueline Reis
 Mediador: Alexandre

Itinerância na Educação de Jovens Adultos: a Experiência de Canoas
 Reladoras: Professoras Vera e Luizele
 Mediador: Alexandre
Manhã das 8 às 12h / Tarde das 13 às 17h | Sala 2 - ULBRA | 50 vagas

Deficiência visual: a acessibilidade humana como condição para a acessibilidade tecnológica
 Relatores: André Vicente da Silva, Katia Simone da Luz Gonçalves, Pedro André Schutz Webber, Rodrigo Pagani Rosa.
 Mediadora: Deloni Mossmann Siqueira
Manhã das 8 às 12h / Tarde das 13 às 17h | Sala 3 - ULBRA | 50 vagas

23/10 - OFICINAS

Do um pro todo, do todo pro um: o desenvolvimento das relações humanas na qualidade de vida e na relação do educar
 Coordenadora: Professora Walkiria Grehs
 Diretora do Centro de Movimento Arte e Cultura Corpo Alegre
 Mediadora: Ms. Sabrina de Jesus Ferraz Feller
Manhã das 8 às 12h | Sala 1 - ULBRA | 50 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 4 - ULBRA | 50 vagas

Construindo o conceito numérico: da classificação e seriação até chegar a quantificação
 Coordenadora: Thaís Pagliarini
 Mediadora: Maribel Pulgatti
Manhã das 8 às 12h | Sala 2 - ULBRA | 50 vagas

Diversidade na Escola: um espaço de igualdade, respeito e sem Preconceitos (Homofobia)
 Coordenadores: Luiz Antonio Vieira Inda e Paulo Renato Vergara (Pai Neco)
 Mediador: Márcia Rosane Vargas
Manhã das 8 às 12h | Sala 3 - ULBRA | 70 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 6 - ULBRA | 70 vagas

Psicogênese da Língua Escrita: intervenções pedagógicas
 Coordenadora: Professora Sílvia Nilceia Gonçalves
 Mediadora: Tânia Tomaszewski
Manhã das 8 às 12h / Tarde das 13 às 17h | Sala 5 - ULBRA | 50 vagas

Fonte: Memorandos *Online* (2012).

Na figura anterior vemos os relatos de experiências e oficinas, que são atividades teórico-práticas, coordenadas por especialistas relacionados ao contexto escolar, a partir de diferentes olhares sobre o ensino e a aprendizagem, numa perspectiva de educação para todos. Tanto as mesas de relatos e oficinas ofertaram 50 ou 70 vagas cada e a maioria aconteceu em dois turnos. Na sequência, a terceira parte da programação:

Figura 17 – *Flyer* do evento (Parte 3 interna)

Prevenção de Drogas na Escola: Enfrentando Tabus
 Coordenação: Rosane Kern
 Mediadora: Geisa Bontanti
Manhã das 8 às 12h | Sala 4 - ULBRA | 70 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 7 - ULBRA | 70 vagas

Conversando sobre DST/AIDS nas escolas
 Coordenação: Maribel Gil Guterres
 Mediadora: Silvana Rosa
Manhã das 8 às 12h | Sala 5 - ULBRA | 70 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 8 - ULBRA | 70 vagas

Educar para reciclar: sensibilizar para preservar
 Coordenadora: Sandra Grohe, Viviane Furtado, Daniele Barbosa
 Mediadora: Monica Gallon
Manhã das 8 às 12h | Sala 6 - ULBRA | 70 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 9 - ULBRA | 70 vagas

A Educação Integral- uma outra educação é possível: as experiências de Osório, Campo Bom e Canoas
 Coordenadoras:
 Elaine Conceição Bestetti de Freitas - Secretária Municipal de Educação
 Rejane Feistauer Schroeder - Assessora Pedagógica
 Maria José Camargo Gomes - Supervisão Educacional
 Mediadora: Angelita Michelon
Manhã das 8 às 12h | Sala 7 - ULBRA | 70 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 10 - ULBRA | 70 vagas

Mídias e acessibilidades
 Coordenadora: Anelise Badin
 Mediadora: Vanessa Domingues
Manhã das 8 às 12h | Sala 8 - ULBRA | 50 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 11 - ULBRA | 50 vagas

Educação Infantil e Anos Iniciais: Conexão com o Mundo
 Aprendizagem Significativa, Literatura Infantil e Alfabetização, Ludicidade, Literatura Infantil e a Competência Comunicativa
 Coordenadora: Rosa Maria dos Santos Mandraccio
 Mediadora: Cídia Maria da Silveira
Manhã das 8 às 12h | Sala 9 - ULBRA | 50 vagas

A saúde integral do professor: administrando os estresses existenciais
 Coordenador: Dr. Paulo da Silveira
 Mediadora: Professora Ilza Silveira
Tarde das 13 às 17h | Sala 12 - ULBRA | 50 vagas

Educação Inclusiva: Concepções e desafios dos docentes para a inclusão de alunos com NEE no ensino regular
 Coordenadoras: Professora Denise Wedman
Paralisia Cerebral: reinventando o cotidiano
 Coordenadora: Professora Luci Bubiñick Silveira Lopes
 Mediadora: Elisângela Trentin
Manhã das 8 às 12h | Sala 10 - ULBRA | 50 vagas
Tarde das 13 às 17h | Sala 13 - ULBRA | 50 vagas

O Currículo em notas: a música na escola
 Coordenadores: Prof. Alexandre Rodrigues dos Santos e José Ademir- SME/Canoas
 Mediadora: Caroline Andreatta
Manhã das 8 às 12h | Sala 11 - ULBRA | 50 vagas

Fonte: Memorandos *Online* (2012).

Nessa parte da programação, as temáticas vão além da inclusão – prevenção às drogas na escola, conversa sobre DST²⁷/AIDS, reciclagem e preservação, educação integral, competências comunicativas, saúde do professor, música na escola – ainda que algumas retomem a ênfase do evento – mídias e acessibilidade, e alunos com necessidades educativas especiais. As atividades variaram em ofertar 50 ou 70 vagas e em acontecerem nos turnos manhã e/ou tarde.

Na programação a seguir, podemos visualizar a atividade com abordagem da Lei nº 10.639/2003, destacada por mim:

Figura 18 – Flyer do evento (Parte 4 interna)

Fazendo Música na Escola: oficinas de música na escola
 Coordenadora: Professora Ms. Carla Logardo
 Mediador: Alexandre Rodrigues dos Santos
 Tarde das 13 às 17h | Sala 14 - ULBRA | 50 vagas

Sensibilização em resolução de conflitos (Programa Justiça Comunitária e Casa das Juventudes- Território de Paz Mathias Velho e Guajuviras)
 Coordenadora: Cristina Pires
 Mediadora: Elisabeth Regina da Silva
 Manhã das 8 às 12h | Sala 12 - ULBRA | 40 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Sala 15 - ULBRA | 40 vagas

Jogos Cooperativos e Educação para a Paz
 Coordenador: Prof. Ms. Jader Denicol
 Diretor do Centro de Desenvolvimento Humano – CEREUS/RS
 Mediadora: Professora Eliane Daldon
 Manhã das 8 às 12h | Sala 13 - ULBRA | 50 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Quadra e auditório prédio Educação Física - ULBRA | 50 vagas

A autoformação de educadores/as: Conhecimentos, saberes, experiências, vivências... Vida
 Coordenador: Prof. Dr. Márcio Xavier Bonorino Figueiredo - Universidade Federal de Pelotas.
 Mediador: Professor Ivan Basegio
 Manhã das 8 às 12h | Sala 14 - ULBRA | 40 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Sala 12 prédio Educação Física - ULBRA | 40 vagas

Expressão e Criatividade
 Coordenador: Professor Adriano Basegio
 Diretor e Proprietário do Teatro Escola de Porto Alegre/TEPA
 Mediador: Caio Basegio
 Manhã das 8 às 12h | Sala 15 - ULBRA | 40 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Sala Educação Física - ULBRA | 40 vagas

Leitura e produção textual: Asas à imaginação
 Coordenador: Lillian Zieger
 Mediador: Elisete Aliatti
 Manhã das 8 às 12h | Sala 16 - ULBRA | 40 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Auditório Sady Schwitz | 40 vagas

Encantando Palavras
 Coordenador: Léia Mayer
 Mediador: Eunice Berté
 Manhã das 8 às 12h | Sala 17 - ULBRA | 40 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Auditório Biblioteca Pública | 40 vagas

Projeto Tambor de Sopapo: uma abordagem da Lei 10.639/03
 Coordenador: Gustavo Mauer Gomes Turck
 Mediador: Sirlândia Gheller
 Carga Horária: 08 horas (manhã e tarde)
 Manhã das 8 às 12h | Sala 18 - ULBRA | 80 vagas
 Tarde das 13 às 17h | Fundação Cultural Canoas | 80 vagas

Fonte: Memorandos *Online* (2012).

²⁷ Até essa data, usava-se o termo DST para Doenças Sexualmente Transmissíveis. Com o Decreto de Nº 8.901/2016, a nomenclatura do termo *DST* mudou para *IST*, Infecção Sexualmente Transmissível, porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo sem sinais e sintomas.

Na última figura é possível perceber que as atividades seguem bastante múltiplas – música na escola, resolução de conflitos (Programa Justiça Comunitária e Casa das Juventudes), jogos cooperativos, educação para a paz, autoformação de educadores, expressão e criatividade, leitura e produção textual. À extensa e diversificada programação do evento, uniu-se a oficina *Projeto Tambor de Sopapo: uma abordagem da Lei 10.639/03*, que oportunizou 160 vagas, nos turnos manhã e tarde, conforme destaque feito por mim na figura anterior. Assim, em 2012, pode-se inferir que a atividade buscou compreender o multiculturalismo, descobrindo práticas culturais, um pouco da reinvenção que discorre Wynter (1998, p. 70-71 *apud* PEREIRA, 2005, p. 43).

Em 2013 ocorreu uma mudança significativa em relação à formação continuada para a EREER na rede municipal de Canoas. Foi estabelecida uma parceria entre a SME e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com o projeto de extensão: *Programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar*, para promover cursos relacionados a Cultura, Arte e História Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Educação Escolar Quilombola. A *II Edição do Curso de Procedimentos Didático-Pedagógicos aplicáveis em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígenas (Leis 10.639/03 e Educação Escolar Quilombola, 11.645/08 e Educação Escolar Indígena)*. Assim, em 2013, deu-se início a uma série de atividades, que, conforme figuras 11 e 12 anteriores, foi o ano de maior registro de fomento nessa temática com formação continuada de professores para a EREER propostas pela SME.

Foram disponibilizadas 40 vagas para o curso de procedimentos, que teve duração de 200 horas, sendo 54h presenciais e 146h à distância, através da plataforma *Moodle*. Os participantes foram escolhidos de acordo com a ordem de inscrição, conforme ficha disponibilizada no memorando que informou esses dados e a divisão do curso em seis módulos intitulados:

- 01) Uso da Tecnologia;
- 02) Educação na Diversidade e Direitos Humanos;
- 03) Atos Legais e Normativos;
- 04) A temática na estrutura e funcionamento da escola;
- 05) A temática na sala de aula e nos demais espaços e tempos escolares;
- 06) Avaliação na temática.

Todas as/os professoras/es da RMEC, em todos os níveis de ensino, foram convidados a participar da aula inaugural do curso de Procedimentos Didáticos, que foi ministrada pela Professora Iolanda de Oliveira, sob o título *A formação de professores para a diversidade étnico-racial*, no Salão de Atos da Reitoria da UFRGS, com capacidade para mais de mil pessoas.

A palestrante, Iolanda de Oliveira, participou do Grupo de Trabalho que elaborou o relatório que serviu de base para o *Plano Nacional de Diretrizes e Base para Educação das Relações Étnico-raciais, História e Cultura Africana e Afro-brasileira* para a implementação da Lei nº 10.639/2003. Iolanda de Oliveira é Pedagoga pela Universidade Federal Fluminense, Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense e Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo. À época, era professora associada atuante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. A sua formação nas questões envolvendo as relações étnico-raciais começou durante a sua formação no doutorado na USP, quando estudou no Programa de Pós-graduação em Psicologia sob a orientação do Professor Dr. Kabengele Munanga. De acordo com Vilma Aparecida de Pinho e Maria Madalena Silva da Silva, foi difícil conseguir um orientador na temática privilegiada por ela:

Observa-se que o fato de ela não conseguir orientação no campo das relações étnico-raciais e educação da população negra entre os anos de 1977 e 1980 na Universidade Federal Fluminense atesta aquilo que Pahin Pinto (2003) constata sobre a educação do negro fazendo uma revisão de literatura. A autora [Iolanda de Oliveira] afirma que não havia preocupação das universidades, nos seus cursos de graduação e pós-graduação, em estudar as problemáticas da educação do negro. Esse fato nos leva verificar junto com Schuartz (1993) o quão elitista e racista essas instituições nasceram (PINHO; SILVA, 2022, p. 5).

Naquele momento, com o início das formações docentes para a EREER em 2013, parece-me extremamente importante a participação da professora nessa aula inaugural. A seguir, o convite para que todas/os comparecessem:

Figura 19 – Convite para aula inaugural



Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Observa-se que esse convite faz referência somente à UFRGS, destacando seu Programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar e Acadêmico. Também é possível ver um emblema dos dez anos da Lei nº 10.639/2003, com um desenho do mapa do Brasil aproximando-se do continente africano, que também faz parte da logomarca do programa, e que, além disso, é um mapa com projeção azimutal com esse encontro (Brasil e África) no seu centro, rodeado pelos demais países e continentes. Possivelmente, portanto, foi um convite que já veio pronto da UFRGS.

Na página do *Facebook* do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS), da UFRGS, há vários registros fotográficos desse dia, que teve participação expressiva de público, lotando o Salão de Atos da UFRGS. De acordo com essas publicações, o Rapper Kanhanga fez a abertura do evento (DEDS, 2013).

Com as demais fotografias que estão presentes na página do *Facebook* do DEDS, foi possível perceber que o evento contou com um número grande de pessoas e também que o curso não foi exclusivo de Canoas, mas de diversas Secretarias Municipais de Educação do Estado em parceria com a UFRGS.

Nesse período de 2013, a SME e a 27ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) estavam retomando a Comissão Permanente para estudar e avaliar o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EREB e para o Ensino da História, Arte e Cultura Afro-brasileira, Africana, Indígena. Assim, durante a realização do Curso organizado pelo DEDS e pela UFRGS, os participantes de Canoas organizaram um Grupo de Estudos, juntamente com a SME e com a 27ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

O Memorando nº 2013046583 informou que o grupo de estudos seria o ponto de partida para assegurar a continuidade do mesmo processo de estudos de 2013 a 2016. Em memorandos posteriores foi informado que seriam fornecidos certificados de 40 horas aos participantes e solicitado que se tivesse a participação de pelo menos um representante por escola. A seguir, o convite inicial para compor o grupo de estudos que estava sendo criado:

Figura 20 – Convite do Grupo de Estudos

GRUPO DE ESTUDOS

Procedimentos Didático-pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena

Local: SME/Canoas

Todas as **quintas-feiras**
(das **14h às 17h**)
ou **terças-feira**
(das **18h às 21:30**)

Inscrições pelos emails:
professorasirlandia@gmail.com
deise.azevedo@canoas.rs.gov.br
luiz-moura@seduc.rs.gov.br

UFRGS
PROREXT
DEDS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Rio Grande do Sul
Estado do Rio Grande do Sul
MUNICÍPIO DE CANOAS
Secretaria Municipal da Educação

10 ANOS
da lei 10639/03

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

O convite continha a borda com imagens africanas, uma imagem ao fundo do continente africano em sobreposição ao rosto de uma mulher com um brinco de formato de coração. Essa imagem foi e é ainda bastante utilizada, de acordo com pesquisa feita pelo *Google Lens* (2023), com utilização em cursos de umbanda, aulas sobre o continente africano e o Império Kush, Dia da África, cursos sobre contos africanos, entre outros. Ao fim do convite há os logotipos da UFRGS, do DEDS, do governo do estado do Rio Grande do Sul e da SME/Canoas, além do emblema que marca os dez anos da Lei nº 10.639/2003, que apareceu anteriormente na divulgação do curso de procedimentos.

O grupo de estudos contou com dois momentos para participação, ambos na SME/Canoas, nas terças de tarde ou nas quintas de noite, para possivelmente atingir um público maior, já que as escolas da RME de Canoas funcionam nos três turnos. Em agosto, a turma de terça-feira participou das quatro atividades organizadas; a turma de quinta-feira participou apenas da última. Afora isso, todas as atividades foram realizadas pelos dois grupos, conforme programação que será possível ler posteriormente. Para se inscrever, havia a opção por três e-mails, de três pessoas diferentes: Deise Azevedo, Luiz Antônio N. Moura e Sirlandia Gheller, com as funções de: Tutoria SME/Canoas, Tutoria 27ª CRE e Coordenação Canoas, respectivamente. Logo no início da programação aparecem as logomarcas dos organizadores e os nomes dos três representantes da SME e 27ª CRE envolvidos. Na programação, estão divididos os encontros por datas, exposição/apresentação de projetos, textos para debate e atividade prática. As atividades práticas não estão descritas (exceto a última, em dezembro), apenas informou-se que foi realizada com o uso de tecnologia. A seguir, a programação desse grupo de estudos, que dividi por mês, para melhor caracterizá-la:

Figura 21 – Programação do Grupo de Estudos – Agosto



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
27ª CRE

UFRGS
PROEXT
D E D S
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

10 ANOS
da lei 10639/03

Programação do Grupo de Estudos

Deise Azevedo – Tutoria SME/ Canoas
Luiz Antônio N. Moura – Tutoria 27ª CRE
Sirlândia Gheller – Coordenação Canoas

AGOSTO			
Data	Exposição/ Apresentação Projetos	Textos para debate	Atividade prática
06/8 (terça)	Mãe Preta, Mãe África: Uma homenagem à Maria Carvalho da Silva com professor e artista João Máximo Carvalho da Silva	Atos legais e normativos	Uso da tecnologia
13/8 (terça)	A poesia pede passagem com artista Arnaldo Bauer	-Leis 10.639/03 e 11.645/08: significados, abrangências e conteúdos legais. -Significados da inclusão nos artigos 26-A, 79-B e resolução 08 de 20 de novembro de 2012 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	Uso da tecnologia
20/8 (terça)	Cultura Afro-Brasileira Cinema e Literatura com a professora e artista Anita	Educação, Diversidade e Direitos Humanos	Uso da tecnologia
27/8 (terça) 29/8 (quinta)	Cultura Afro-Brasileira Cinema e Literatura com a professora e artista Anita	Direito à educação na diversidade (ênfase em diversidade étnico-racial, cultural e de gênero).	Uso da tecnologia

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Em agosto de 2013, a primeira semana de atividades para os cursistas das terças-feiras teve a exposição *Mãe Preta, Mãe África: uma homenagem à Maria Carvalho da Silva*, com o professor e artista João Máximo Carvalho da Silva. De acordo com Sirlândia Comel Gheller (2011), a partir da música *Mãe Preta*, de Dulce Pontes, o Grupo de Teatro *Pode Ter Inço no Jardim* criou o espetáculo *Mãe Preta, Mãe África*, que traz a temática africana e relaciona as antigas amas de leite – mulheres negras que foram escravizadas – com a Mãe África e as raízes da sua cultura. Essa peça é encenada até hoje em atividades culturais realizadas em Canoas e teve sua trajetória organizada em um documentário que foi lançado em 2022, conforme ilustra a imagem a seguir:

Figura 22 – Convite para exibição do Documentário *Mãe Preta, Mãe África*



Piquete
Confirmados do Sul

Convida
**29ª Semana Farroupilha
Etnias Africanas**

Programação
De 13 a 20 de Setembro

14 a 20 de setembro
Exposição de Máscaras Afro-brasileiras
do Artista João Máximo

14 de setembro - 19:00h
Exibição: *Documentário
Mãe Preta, Mãe África*

Local:
Parque do Gaúcho -
entrada pela Oliveira Viana -
Canoas - RS

FINANCIAMENTO:
MICROCÉDITO cultural
PREFEITURA DE CANOAS




Fonte: Gheller (2022).

Desde o surgimento do Ilê Aiyê, em 1974, e de outras organizações socioculturais, há um objetivo comum de autoafirmação cultural, o que o grupo de teatro *Pode Ter Inço no Jardim* se manteve em cartaz ao longo de pelo menos o período de dez anos pesquisado nesta dissertação.

Ainda na primeira atividade de 2013, a programação informou que os textos trabalhados seriam de atos legais e normativos, mas não foram descritos quais.

Na semana seguinte, aconteceu a apresentação *A poesia pede passagem*, do artista canoense Arnaldo Bauer. Dessa vez, há a descrição dos textos para debates: Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 – significados, abrangências e conteúdos legais; significados da inclusão nos artigos 26-A, 79-B e Resolução 08 de 20 de novembro de 2012 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O artigo 26-A refere-se à obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de médio, públicos e privados. O artigo 79-B aborda da inclusão do Dia da Consciência Negra no

calendário escolar e a Resolução 8 trata da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Cabe destacar aqui o que foi já salientado por Schueler e Magaldi (2008): qualquer projeto que pense em um futuro, mesmo visando ao rompimento com o passado, negocia com o já estabelecido, ou seja, deve-se considerar as diversas mediações observadas entre a formulação das normas e a sua prática.

No terceiro encontro, em 20 de agosto de 2013, os textos para debate foram sobre Educação, Diversidade e Direitos Humanos, com a apresentação da professora e artista Anita (sem sobrenome informado) sobre cultura afro-brasileira, cinema e literatura. No último encontro de agosto, que também deu início aos encontros da turma das quintas-feiras, a referida professora Anita seguiu o mesmo tema de apresentação, porém com textos sobre direito à educação na diversidade, com ênfase em diversidade étnico-racial, cultural e de gênero.

A partir do mês de setembro, as atividades nas terças e nas quintas-feiras foram as mesmas. Todas as apresentações desse mês foram sobre a implementação das Leis nº 10639/2003 e nº 11645/2008, com destaque para o cinema na escola, conforme a programação a seguir:

Figura 23 – Programação do Grupo de Estudos – Setembro

SETEMBRO			
Data	Exposição/ Apresentação Projetos	Textos para debate	Atividade prática
03/9 (terça) 05/9 (quinta)	Implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 e Cinema da Escola:	-Cultura, diversidade cultural, direito a bens culturais. - Educação como bem cultural. - Direito à identidade, à cidadania e ao exercício da autonomia	Uso da tecnologia
10/9 (terça)	Implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 e Cinema da Escola:	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Uso da tecnologia
12/9 (quinta)			
17/9 (terça) 19/9 (quinta)	Implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 e Cinema da Escola:	Função do Projeto PolíticoPedagógico	Uso da tecnologia
24/9 (terça) 26/9 (quinta)	Implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 e Cinema da Escola:	Temporalidades e espacialidades afro-brasileiras e indígenas: territórios negros e indígenas; lugares do negro e do indígena na sociedade brasileira; o negro e o indígena no Rio Grande do Sul. Como ensinar e aprender	Uso da tecnologia

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Os textos utilizados partiram, na primeira semana de setembro, de uma temática bastante ampla: cultura, diversidade cultural, direito a bens culturais; educação como bem cultural; e direito à identidade, à cidadania e ao exercício da autonomia. Na semana seguinte, foram utilizados textos a nível nacional, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Depois, no terceiro encontro, os textos chegaram às escolas, com textos sobre a função do PPP. E, no último encontro do mês, os textos entram nas salas de aula com os temas de como ensinar e aprender temporalidades e espacialidades afro-brasileiras e indígenas: territórios negros e indígenas; lugares do negro e do indígena na sociedade brasileira; o negro e o indígena no Rio Grande do Sul.

Em outubro, os eixos de apresentações concentraram-se em questões artísticas, de acordo com a programação a seguir:

Figura 24 – Programação do Grupo de Estudos – Outubro

OUTUBRO			
Data	Exposição/ Apresentação Projetos	Textos para debate	Atividade prática
01/10 (terça) 03/10 (quinta)	Capoeira/ Quilombos/ Teatro experimental do negro/ Espetáculo Sepé Tiarajú/ Danças africanas/ Diversidade religiosa/ Fotografia	Temporalidades e espacialidades afro-brasileiras e indígenas; territórios negros e indígenas; lugares do negro e do indígena na sociedade brasileira; o negro e o indígena no Rio Grande do Sul. Como ensinar e aprender.	Uso da tecnologia
08/10 (terça) 10/10 (quinta)	Capoeira/ Quilombos/ Teatro experimental do negro/ Espetáculo Sepé Tiarajú/ Danças africanas/ Diversidade religiosa/ Fotografia	Corporeidade como valor civilizatório: o corpo como indicador de racismo e discriminações; mulher negra na sociedade brasileira. Como ensinar e aprender	Uso da tecnologia
15/10 (terça) 17/10 (quinta)	Capoeira/ Quilombos/ Teatro experimental do negro/ Espetáculo Sepé Tiarajú/ Danças africanas/ Diversidade religiosa/ Fotografia	Cultura negra no Brasil e no Rio Grande do Sul. Como ensinar e aprender	Uso da tecnologia
22/10 (terça) 24/10 (quinta)	Capoeira/ Quilombos/ Teatro experimental do negro/ Espetáculo Sepé Tiarajú/ Danças africanas/ Diversidade religiosa/ Fotografia	Artistas plásticos negros no Rio Grande do Sul. Manifestações artísticas indígenas. Como ensinar e aprender.	Uso da tecnologia
29/10 (terça) 31/10 (quinta)	Capoeira/ Quilombos/ Teatro experimental do negro/ Espetáculo Sepé Tiarajú/ Danças africanas/ Diversidade religiosa/ Fotografia	-Diversidade religiosa. Como ensinar e aprender. - Educação das relações sociais. O currículo oculto e os indicadores de preconceito, discriminação e racismo.	Uso da tecnologia

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Dessa forma, a partir das apresentações de capoeira, quilombos, teatro experimental do negro, espetáculo Sepé Tiarajú, danças africanas, diversidade religiosa e fotografia, os textos foram estudados. Na primeira semana de outubro, repetiu-se a temática do último encontro sobre como ensinar e aprender temporalidades e espacialidades afro-brasileiras e indígenas, agora com outro eixo. A seguir, os encontros todos estiveram centrados em como ensinar e aprender os seguintes assuntos:

- corporeidade como valor civilizatório: o corpo como indicador de racismo e discriminações; mulher negra na sociedade brasileira;
- cultura negra no Brasil e no Rio Grande do Sul;
- artistas plásticos negros no Rio Grande do Sul e manifestações artísticas indígenas;
- diversidade religiosa.

Assim, entende-se a preocupação com o papel do professor na implementação das leis, pois também os docentes precisam compreender e desnaturalizar racismos, (re)descobrir a cultura e artistas, além de se apropriarem da diversidade religiosa dessas culturas.

No último encontro de outubro, além da questão do estudo docente, foi trabalhada a educação das relações sociais: o currículo oculto e os indicadores de preconceito, discriminação e racismo. É importante destacar que aqui também se olha para o estudante e o que acontece em sala de aula. O currículo oculto não diz respeito propriamente ao que é dito, mas ao não dito: a prática docente sendo antirracista.

Em novembro, avalia-se que, com as apresentações sendo denominadas *Projeto desenvolvido na escola convidada sobre semana da Consciência Negra*, várias escolas apresentaram as atividades realizadas, segundo programação a seguir:

Figura 25 – Programação do Grupo de Estudos – Novembro

NOVEMBRO			
Data	Exposição/ Apresentação Projetos	Textos para debate	Atividade prática
05/11 (terça) 07/11 (quinta)	Projeto desenvolvido na escola convidada sobre semana da Consciência Negra	Avaliação nas temáticas: ênfase nas relações étnico-raciais. Textos referentes à Consciência Negra	Uso da tecnologia
12/11 (terça) 14/11 (quinta)	Projeto desenvolvido na escola convidada sobre semana da Consciência Negra	Avaliação nas temáticas: ênfase nas relações étnico-raciais. Textos referentes à Consciência Negra	Uso da tecnologia
19/11 (terça) 21/11 (quinta)	Projeto desenvolvido na escola convidada sobre semana da Consciência Negra	Avaliação nas temáticas: ênfase nas relações étnico-raciais. Textos referentes à Consciência Negra	Uso da tecnologia
26/11 (terça) 28/11 (quinta)	Projeto desenvolvido na escola convidada sobre semana da Consciência Negra	Avaliação nas temáticas: ênfase nas relações étnico-raciais. Textos referentes à Consciência Negra	Uso da tecnologia

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Em novembro de 2013, de acordo com a programação, os participantes do grupo de estudos avaliaram as temáticas dos projetos desenvolvidos nas escolas que fizeram suas apresentações, com ênfase nas relações étnico-raciais, e utilizaram textos referentes à consciência negra. É bastante importante essa análise em conjunto do que foi feito nas escolas, já que foi um grupo de professores estava há meses estudando essas questões. Cabe ressaltar que o trabalho de *multiplicador* que muitas vezes é depositado no professor que participa das formações docentes nem sempre é aceito integralmente nas escolas. Por isso também a necessidade de que não se tenha o mesmo professor participante de todas as atividades.

No último mês da programação do grupo de estudos, em dezembro de 2013, houve apenas um encontro de cada turma, para exposição dos registros obtidos no decorrer do curso, avaliação do grupo de estudos e uma confraternização, como se lê a seguir:

Figura 26 – Programação do Grupo de Estudos – Dezembro

DEZEMBRO			
Data	Exposição/ Apresentação Projetos		Atividade prática
03/12 (terça) 05/12 (quinta)	Registros obtidos no decorrer do curso	Avaliação do grupo de estudos	Confraternização

OBS.:

- Para alunos do curso **Procedimentos Didático-Pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena** a presença será validada como aula presencial;
- Para os demais participantes a SME/ Canoas e a 27ª CRE fornecerá certificado mediante 75% de frequência.

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

Ao final da programação, ainda aparece uma observação que nos informa que os cursistas da UFRGS realizaram esses encontros como aula presencial. Já os demais participantes do grupo de estudos precisariam de 75% de participação ao total para receberem a certificação.

Através do que tivemos acesso da programação desse grupo de estudos, é possível perceber que houve um interesse na educação para as relações étnico-raciais. O estudo trabalhou com questões legais, deu destaque às culturas afro-brasileiras e indígenas; e também se preocupou com o como ensinar e aprender na temática das relações étnico-raciais. Tudo isso culminou com as semanas de consciência negra nas escolas em novembro. E também é bastante significativo a avaliação desses eventos nas escolas posteriormente, pois mostra um interesse em seguir questionando suas práticas. Isso retoma o que Nóvoa (2019, p. 11) diz sobre a *metamorfose da escola*, quando os professores se juntam coletivamente para pensarem sobre o trabalho e responderem aos desafios estabelecidos na escola.

Em 10 de junho de 2013, todos os funcionários da PMC receberam o convite da SME para a Oficina de Afrocentrismo, que aconteceria no dia seguinte, terça-feira, às 14h, no Espaço Inclusão, da UNILASALLE, no centro de Canoas. O memorando nº 2013031554 informou o objetivo geral do evento:

Desenvolver um debate a respeito de uma visão Afrocentrada sobre a História da África e do processo civilizatório do povo africano no Brasil, com a perspectiva dos valores africanos, sua visão de mundo e seus parâmetros culturais. Uma revisão profunda ao conceito Etnocêntrico, na qual somente a Europa (Eurocentrismo), possuía os parâmetros culturais considerados aceitáveis e positivos e a única forma pela qual podíamos conceber o

mundo. É nessa perspectiva, que precisamos mergulhar na história da África e de seu povo, tratando das mais diversas dimensões de sua cultura e de sua religiosidade, observando a diversidade de pensamentos e olhares sobre a história da África e do povo negro (CANOAS, 2013).

É possível perceber, através desse texto, que há a intenção de intensificar o debate sobre essa (nova?) perspectiva da história, a partir da visão dos oprimidos, ampliando o olhar sobre a diversidade histórica e cultural africana e dos povos negros. A seguir, o convite que estava anexo ao citado memorando:

Figura 27 – Convite para a Oficina Afrocentrismo



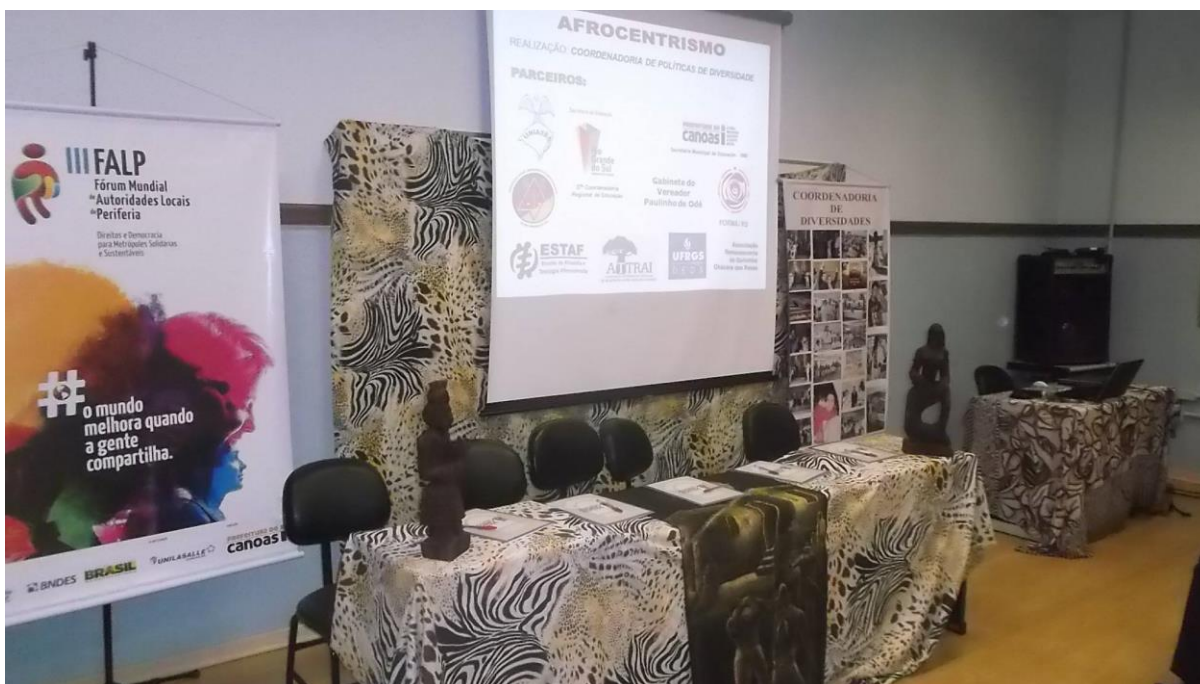
Fonte: Canoas (2013).

O convite apresenta bordas laterais de cores e elementos que remetem à africanidade. O fundo do convite é composto pelo mapa do Brasil dividido em preto e amarelo; a cor preta forma um rosto negro e as divisas do norte do país simulam um penteado afro. No cabeçalho, há a logomarca da Prefeitura de Canoas à esquerda e, à direita, o mesmo símbolo de dez anos da Lei nº 10.639/2003 utilizado no convite da aula inaugural do Curso de Procedimentos da UFRGS e do grupo de estudos.

O convite da Oficina Afrocentrismo também é composto pela programação, que se inicia com os nomes dos palestrantes e as abordagens que farão. Foram quatro palestrantes que estiveram presentes naquela tarde, de acordo com o convite.

Na página do *Facebook* de Anderson Benck (2013), fotógrafo do evento, é possível observar o registro da Oficina Afrocentrismo:

Fotografia 11 – Oficina Afrocentrismo



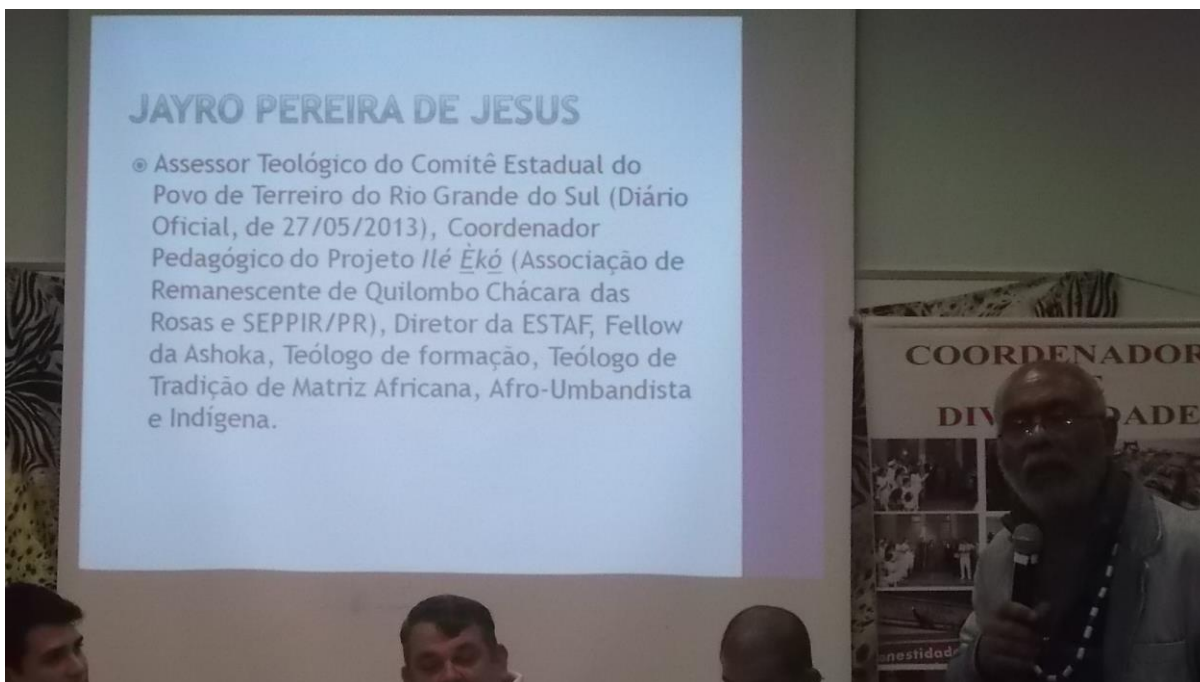
Fonte: Benck (2013)

O primeiro palestrante foi Jayro Pereira de Jesus, representante da ATRAI (Associação Nacional de Teólogos Afrocentrados de Matriz Africana, Afro-Umbandista e Indígena), e que abordou o processo civilizatório afro-brasileiro. De acordo com Benck (2013), que registrou essa apresentação, Jayro Pereira de Jesus era Assessor Teológico do Comitê Estadual do Povo de Terreiro do Rio Grande do Sul, Coordenador Pedagógico do *Ilé Èkó*, Diretor da ESTAF²⁸, *Fellow* da Ashoka²⁹; e Teólogo de formação e de tradição de matriz africana, afro-umbandista e indígena.

²⁸ Escola de Filosofia e Teologia Afrocentrada (ESTAF), que, de acordo com o perfil institucional no *Facebook*, possui como compromisso a promoção do Estudo, da Pesquisa e Extensão afrocentrada. (ESTAF, [2012?]).

²⁹ Ashoka é uma organização internacional sem fins lucrativos, com foco em empreendedorismo social, fundada na Índia por Bill Drayton, em 1980. Ser *fellow* da Ashoka significa, de acordo com o Site Ashoka Brasil, ser empreendedora ou empreendedor social, que defende novas ideias que transformam os sistemas da sociedade, proporcionando benefícios e melhorando a vida de muitas pessoas (SOBRE..., c2023).

Fotografia 12 – Apresentação de Jayro Pereira de Jesus



Fonte: Benck (2013)

O professor estava usando um casaco cinza, sua guia no pescoço, de cores preta (aparentemente) e branca, e falou ao lado da mesa principal, em pé. Há mais três homens compondo a mesa, possivelmente os próximos palestrantes.

Depois, houve a abordagem do impacto da matriz africana na territorialidade com o Babalorixá Joãozinho de Ossaim (Professor João Costa). De acordo com a foto de Benck (2013), o palestrante estava vestindo roupa branca, assim como os demais da mesa, que agora podemos observar melhor:

Fotografia 13 – Apresentação de Babalorixá Joãozinho de Ossaim



Fonte: Benck (2013)

O público da apresentação foi cortado da fotografia para preservar sua privacidade. Entretanto, as demais fotos da realização dessa oficina demonstram que a atividade estava lotada, com pessoas em pé para poderem participar, ou seja, o público foi acima do esperado.

O *blog Revelando a EJA*, de Alexandre Rafael da Rosa (2013), mantém o material da apresentação do Professor João Costa. O palestrante seguinte, Mauro Meirelles, abordou a influência da cultura africana na cultura brasileira. Abaixo, o registro de Benck (2013):

Fotografia 14 – Apresentação de Mauro Meirelles



Fonte: Benck (2013)

A fotografia mostra que o palestrante vestia uma camiseta branca, usava um chapéu panamá e falou sentado, ao lado do Professor Jayro Pereira de Jesus. Meirelles (2022), à época, de acordo com seu Currículo Lattes, já era Doutor em Antropologia Social, além de Mestre em Educação e Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Defendeu sua tese em 2011, intitulada *Imaginários políticos e religiosos no sul da América Latina*, possivelmente considerada para realização dessa atividade.

O último palestrante foi Everton Alfonsin (Caco), que abordou a importância da matriz africana na Umbanda, que, como informava o *card* de programação e divulgação, é uma *religião genuinamente brasileira composta por diversas matrizes*. Abaixo, a fotografia registrada por Benck (2013):

Fotografia 15 – Apresentação de Everton Alfonsin



Fonte: Benck (2013)

Alfonsin também estava vestido de branco. Falou sentado, entre o Professor João Francisco da Costa e possivelmente do mediador da mesa, que estava com crachá do evento, mas que não teve seu nome divulgado nos documentos que tive acesso. O Professor Jayro Pereira de Jesus também aparece ao canto da foto. Alfonsin é um empresário conhecido na cidade de Canoas por estar engajado em diversos trabalhos sociais. Além disso, Itamar Melo o denomina “o médium de Canoas”, pois incorpora entidade da umbanda Pai Thomé. Alfonsin também preside a Federação Afro Umbandista e Espiritualista do Rio Grande do Sul, que informa ter 2,6 mil terreiros filiados (MELO, 2016).

O convite/programação da Oficina Afrocentrismo também mencionava duas exposições: *Diversidades Didáticas na Conscientização Africanista*, com João Francisco da Costa, palestrante anterior e também professor da EMEF Rio Grande do Sul; e *Mãe Preta/Mãe África: Uma homenagem a Maria Vitalina Carvalho da Silva*, com o professor e Mestre Griô³⁰ João Máximo Carvalho da Silva e o Grupo de Teatro *Pode Ter Inço no Jardim*.

O objetivo principal da Oficina Afrocentrismo foi o de desenvolver um debate a respeito de uma visão afrocentrada, o que acreditamos que tenha sido desenvolvido,

³⁰ De acordo com o *site* Grãos de Luz e Griô, Griô ou Mestra/e são os pajés, pais e mães de santo, capoeiras, cantadores, contadores de histórias, cordelistas, brincantes, bonequeiros, erveiros, curandeiros, artesões e todas as pessoas que têm histórias de vida repleta de saberes e fazeres que não estão escritos nos livros, que pertencem ao universo da tradição oral, que fazem parte da formação da história e identidade das comunidades (QUEM..., c2023).

já que conseguimos material bastante detalhado sobre os acontecimentos de 11 de junho de 2013. A tolerância religiosa teve bastante destaque no evento, com um processo como estabeleceu Candau (2003, p. 100): consciente, cuidadoso e sistemático de sensibilização, reflexão e ação no plano coletivo, a partir de afetos, símbolos e culturas.

O evento seguinte foi divulgado em 5 de novembro de 2013, com a programação do *Ciclo de Cinema e Implementação da Lei nº 10.639/2003*, dentro da programação da SME e da UFRGS para o mês de comemorações da Consciência Negra na Educação. O público-alvo foi composto por supervisores, orientadores, equipes diretivas, professores e alunos: dos Anos Finais do Ensino Fundamental, da EJA e do Mais Educação. A programação foi de 18 a 29 de novembro e aconteceu no Auditório Sady Schwitz, em Canoas, com limite de 78 vagas por sessão, de acordo com a programação a seguir:

Figura 28 – Programação do Ciclo de Cinema

18/11/13 SEGUNDA-FEIRA (Noite) - Tema: **Relações Raciais**

Curta: Se todos fossem iguais Direção: Fernando Barcellos e Joyce Santos, 2008

Longa: **Preto contra branco** Direção: Wagner Morales, 2004

19/11/13 TERÇA-FEIRA (Noite) - Tema: **Corpo e Corporeidade**

Curta: A alma do olho Direção: Zózimo Bulbul, 1971

Longa: **Mestre Bimba: A capoeira iluminada** Direção: Luiz Fernando Goulart

22/11/13 SEXTA-FEIRA (Tarde) - Tema: **Televisão e Mídia**

Curta: Cores e botas Direção: Juliana Vicente, 2010

Longa: **A negação do Brasil** Direção: Joel Zito Araújo, 2000

25/11/13 SEGUNDA-FEIRA (Tarde) - Tema: **Quilombos e Quilombolas**

Curta: Aruanda Direção: Linduarte Noronha, 1960

Longa: **Kilombos** Direção: Paulo Nuno Vicente, 2012

29/11/13 SEXTA-FEIRA (Manhã) - Tema: **Relações Raciais e Ensino**

Curta: Vista minha pele Direção: Joel Zito Araújo

Longa: **Raça Humana** Direção e roteiro: Dulce Queiroz

29/11/13 SEXTA-FEIRA (Tarde) - Tema: **Africa e Brasil Africano**

Curta: Os mestres loucos Direção: Jean Rouch

Longa: **Atlântico negro: na rota dos orixás** Direção: Renato Barbieri

29/11/13 SEXTA-FEIRA (Noite) - Tema: **Religiosidade Afro-Riograndense**

Curta: Caminhos da religiosidade afro-riograndense Direção: Rafael Desrois

Longa: **A tradição do Bará do mercado** Direção: Ana Lúcia Carvalho da Rocha

Fonte: Memorandos *Online* (2013).

O primeiro dia teve como tema relações raciais. O curta escolhido foi *Se todos fossem iguais*, de 2008, com direção de Fernando Barcellos e Joyce Santos. O longa exibido foi *Preto contra branco*, com direção de Wagner Morales, lançado em 2004.

O site CurtaDoc apresenta a sinopse do filme *Se todos fossem iguais*:

Enfoca o cotidiano de seis crianças na faixa etária de 7 a 12 anos, de diferentes classes sociais. Com falas espontâneas e surpreendentes, elas revelam seus sonhos, dizem como se enxergam o mundo a sua volta e o que esperam dele (SE TODOS..., c2014).

Nesse site também é possível ler o comentário do diretor Fernando Barcellos:

A motivação do filme é que seja possível olhar a criança como um ser participativo e opinativo e não apenas como receptor e, em alguma medida, estimular a reflexão sobre até que ponto o 'adulto' pode resgatar em si a criança que já foi, com sonhos, ilusões e esperança de um mundo melhor (SE TODOS..., c2014).

É bastante significativa a escolha desse curta-metragem para o início, já que, de acordo com o diretor, o filme dá protagonismo às crianças. Assim, é possível que as/os estudantes entendam, consciente ou inconscientemente, que elas/es também são/serão agentes da mudança social que as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 objetivam.

A sinopse do documentário *Preto contra branco* demonstra que houve um interesse nessa escolha de longa para que fosse possível tanto atenuar quanto revelar as tensões raciais do nosso cotidiano:

Uma tradição de três décadas é o ponto de partida do documentário Preto contra Branco. O filme discute o preconceito racial no Brasil, usando como referência um 'clássico' do futebol de várzea entre moradores de dois bairros periféricos de São Paulo. Desde 1972, um grupo de moradores do bairro de São João Clímaco organiza um jogo de futebol de brancos contra pretos no final de semana que antecede o Natal. Em uma comunidade altamente miscigenada, composta basicamente por mulatos, a peculiaridade da partida é a auto-atribuição (sic) da raça pelo participante. Cada jogador se declara negro ou branco e 'escolhe seu time'. A equipe do documentário passou uma semana entrevistando personagens, acompanhando o dia-a-dia dos bairros, em um processo que culmina no jogo. Trata-se de um verdadeiro ritual, no sentido antropológico, que serve para atenuar as tensões raciais locais ao mesmo tempo em que acaba por revelá-las (PRETO, [20--]).

Nesse dia a apresentação foi à noite, provavelmente para estudantes da EJA, que possui faixa etária a partir de 15 anos. A escolha desses filmes também reforça

o princípio da Educação de Jovens e Adultos que é de que as/os estudantes tornem-se protagonistas de suas histórias e escolhas.

No dia seguinte, também à noite, o tema foi corpo e corporeidade e as escolhas de filmes foram o curta *A alma no olho*, de 1971 e direção de Zózimo Bulbul, e *Mestre Bimba: A capoeira iluminada*, de 2005 e direção de Luiz Fernando Goulart.

É muito expressiva a presença do filme de Zózimo Bulbul nesta lista, já que o cineasta demonstra um caráter pedagógico para ensinar, através das telas, o encontro com as ancestralidades e a imposição de culturas eurocêntricas sobre as populações africanas. De acordo com Fábio José Paz da Rosa:

Zózimo Bulbul é considerado por muitos teóricos e cineastas o inventor do cinema negro brasileiro (ZITO, 2011; CARVALHO, 2012), pois esse artista multifacetado desenvolveu novas perspectivas de visibilidades corpóreas, históricas e estéticas capazes de potencializar as negritudes com seus conhecimentos ancestrais. A construção dessa referência se deve principalmente ao seu primeiro filme *Alma no olho* (BULBUL, 1973), no qual o cineasta reconstituiu a trajetória dos negros africanos vivendo em plena liberdade com suas culturas, como também o processo colonizador e a continuidade da opressão na diáspora afro-brasileira no período pós-abolição de 1888 (ROSA, 2021, p. 41).

Dessa forma, além do tema do curta, é trazido o protagonismo de Zózimo Bulbul aos participantes. Após, há a apresentação do documentário *Mestre Bimba: A capoeira iluminada* que, de acordo com Heloísa Cipriano:

[...] conta a história de Manuel dos Reis Machado, também conhecido como mestre Bimba, um homem de origem humilde que se tornou um grande jogador e educador da capoeira. Narrado através de depoimentos de amigos próximos e de imagens de arquivo, o documentário mostra a responsabilidade de Bimba na criação da chamada 'capoeira regional', que se contrapõe à 'capoeira de Angola', a modalidade mais original dessa arte marcial (CIPRIANO, 2017).

Esse filme também traz o protagonismo negro aos espectadores, além de destacar a diferença da pluralidade desse esporte. Assim, o tema da noite, corpo e corporeidade, são explorados pelos dois filmes de maneira a ressignificar as imagens nas quais as negritudes se fazem presentes e existentes no mundo.

A terceira etapa da sessão de filmes acontece de tarde, na sexta-feira, 22 de novembro de 2013, mudando o público para Anos Finais do Ensino Fundamental e

estudantes do Mais Educação³¹, com o tema: televisão e mídia. Os filmes pensados para esse momento são: o curta *Cores e botas*, de 2010 e direção de Juliana Vicente; e o longa *A negação do Brasil*, do ano 2000 e direção de Joel Zito Araújo.

O curta aborda uma temática constante entre as/os adolescentes: a representatividade negra. De acordo com o site Preta Portê Filmes, *Cores e botas* conta a história de Joana, que tem um sonho comum a muitas meninas dos anos 80: ser Paqueta. Sua família é bem sucedida e a apoia em seu sonho. Porém, Joana é negra, e nunca se viu uma paqueta negra no programa da Xuxa” (CORES..., [20--]).

Nesse mesmo olhar, o documentário *A negação do Brasil*

[...] traz à tona a história das lutas dos atores negros pelo reconhecimento de sua importância na história e da telenovela brasileira. O filme é enriquecido ainda mais com depoimentos de atores como Milton Gonçalves, Ruth de Souza, Léa Garcia, Zezé Motta e Maria Ceíça, entre outros, que contam suas experiências e discutem o preconceito contra artistas negros. O diretor Joel Zito Araújo, baseado em suas memórias, e em uma minuciosa investigação, analisa as influências das telenovelas nos processos de identidade étnica dos afro-brasileiros (ESPAÇO ITAÚ DE CINEMA, c2023).

Faz-se necessário esse diálogo com adolescentes para a quebra da *estereotipagem*, caracterizada por Santomé (2011, p. 168-169) e descrita anteriormente no capítulo 2.

Na semana seguinte, em 25 de novembro de 2013, à tarde para o público de estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, bem como professoras/es e equipes diretivas anteriormente convidadas/os, o tema dos filmes foi: quilombos e quilombolas. Iniciou-se com o curta *Aruanda*, de 1960 e direção de Linduarte Noronha; e, depois, o longa *Kilombos*, de 2012 e realização de Paulo Nuno Vicente.

O documentário *Aruanda*, de acordo com o site Cinemateca Pernambucana, “conta a história dos remanescentes de um quilombo em Serra do Talhado, na Paraíba, mostrando o cotidiano dos moradores, jornadas de plantio e feitos de cerâmica ‘primitiva’” (CINEMATECA PERNAMBUCANA, c2018). Já *Kilombos*, filmado principalmente no Maranhão, mas também em Cabo Verde e na Guiné-Bissau, faz parte de um projeto promovido pela ONG portuguesa Instituto Marquês

³¹ O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, foi uma estratégia do Ministério da Educação para a construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que ampliava a jornada escolar, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas com diversos macrocampos pedagógicos (SAIBA MAIS..., [2011?]).

Vale de Flor, de acordo com Sara Moreira (2012), que transcreve esta entrevista de José Semedo, para *Kilombos*:

A escolha destes três países reside no seu passado histórico comum. Os navios que transportavam a mão-de-obra escrava vinda da costa africana rumo ao Brasil fazia a sua primeira paragem em Cabo-Verde. Esta rota marítima, que ligou os três territórios há mais de quatro séculos, deixou marcas ainda hoje visíveis. Estes navios não transportavam para o Brasil apenas homens e mulheres africanos, transportavam igualmente tradições, crenças e costumes, ainda hoje respeitados e praticados nos três países (MOREIRA, 2012).

Dessa forma, percebe-se a intenção de mostrar ao público de Canoas, naquela tarde, a história das tradições e costumes quilombolas que fazem parte das tradições afro-brasileiras ainda hoje praticadas.

Na sexta-feira, 29 de novembro de 2013, pela manhã, o tema do ciclo de cinema foi relações raciais e ensino. O curta *Vista minha pele*, de 2003 e direção de Joel Zito Araújo, mesmo diretor de *A negação do Brasil* – apresentado anteriormente, é classificado sob o gênero ficcional educativo. De acordo com Amadeu de Deus Correa, o filme

[...] mostra a inversão dos papéis entre brancos e negros. A história gira em torno de Maria, menina branca, moradora de periferia e pobre, que ganhou uma bolsa de estudos em uma boa escola. Já a sua melhor amiga, Luana, é negra e rica, mora em uma boa casa e o seu pai viaja para diversos países a trabalho. Juntas, tentam vender os votos para o concurso de miss festa junina. No entanto, Maria se vê incapaz de ganhar, pois não tem a cor de pele negra e tampouco possui cabelos crespos. Maria tenta ganhar o concurso de Sueli, menina negra que não se importa com os brancos – no filme, classe desfavorecida – e tenta conquistar tudo o que deseja, mesmo que passando por cima de todos. A história é sobre a discriminação que os brancos sofrem e está presente uma grande crítica quando os brancos sentem na pele todas as dificuldades e os preconceitos que os negros sofrem diariamente (CORREA, 2019, p. 57).

Dessa forma, inicia-se essa etapa do ciclo de cinema com um filme que dialoga com o público dessa faixa etária, em uma tentativa de identificação. Na sequência, o filme *Raça Humana* dá prosseguimento às questões, com destaque às cotas raciais. De acordo com Flávio Tavares Lopes,

O país do orgulho da miscigenação, apregoadado por Gilberto Freire e Darcy Ribeiro, deparou-se há alguns anos com uma questão espinhosa: a adoção de cotas raciais nas universidades. Se discorrer sobre racismo no Brasil já era tabu, mencionar cotas, então, transformou-se em um daqueles temas sobre os quais é melhor nem iniciar uma conversa – a menos que estejamos em um grupo onde todos são contrários ou favoráveis; aí sim,

dará para desabafar sobre os inconformismos, de um lado ou de outro. Neste clima de assunto proibido, discutido apenas entre os pares, que os entrevistados neste documentário, produzido pela TV Câmara, começam a desfiar durante três meses de um premiado trabalho, o intrincado novelo das cotas (LOPES, 2019, p. 80).

A escolha dos filmes e a ordem de apresentação é bastante interessante, porque aprofunda o debate sobre as questões raciais e o direito ao estudo, que era de fato a temática do encontro.

Na semana seguinte, teve apenas uma atividade na programação do ciclo de cinema e aconteceu na sexta-feira à tarde, no dia 29 de novembro de 2013. O tema foi África e Brasil africano. O curta-metragem escolhido foi o francês *Os mestres loucos*, de 1955 e direção de Jean Rouch; e, o documentário de média-metragem *Atlântico negro: na rota dos orixás*, de 1988 e direção de Renato Barbieri.

De acordo com Daniela Dumaresq, o filme *Os mestres loucos*

[...] aborda a vida nas zonas urbanas africanas, apresentando uma face pouco conhecida da África dos anos cinquenta. O filme mostra um ritual de possessão, expondo corpos transfigurados pelo transe. A câmera segue o rito, colaborando para a renovação do realismo cinematográfico (DUMARESQ, 2009, p. 27).

Já *Atlântico negro: na rota dos orixás*, de acordo com o site do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia, foi filmado no Maranhão, Bahia e Benin e

[...] faz uma viagem no espaço e no tempo em busca das origens africanas da cultura brasileira partindo das mais antigas tradições religiosas afro-brasileiras: o candomblé e o tambor de Mina. *Atlântico Negro*, na rota dos orixás transporta o espectador para a terra de origem dos orixás e voduns, o Benin, onde estão as raízes da cultura jeje-nagô (LABORATÓRIO DE IMAGEM E SOM EM ANTROPOLOGIA, [2023?]).

Assim, entende-se que a intenção possivelmente foi de trazer o problema da construção da imagem da África e do africano para o centro do debate, ao mostrar os ritos de maneira direta nesses filmes.

Na semana seguinte, aconteceu a última atividade do ciclo de cinema, à noite, para estudantes da EJA, cujo tema foi religiosidade afro-riograndense. Os filmes escolhidos foram *Caminhos da religiosidade afro-riograndense*, de 2015 e direção de Rafael Desrois; e *A tradição do Bará do mercado*, de 2008 e direção de Ana Lúcia Carvalho da Rocha.

O curta *Caminhos da religiosidade afro-riograndense*, segundo o site do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia, tem como sinopse:

Batuque, Umbanda e Quimbanda. Três formas religiosas distintas. Uma mesma direção. Através do diálogo dos saberes religioso e acadêmico e de passagens por diferentes rituais públicos, *Caminhos da Religiosidade Afro-Riograndense* oferece um panorama das religiões de matriz africana praticadas no Rio Grande do Sul, bem como uma reflexão sobre sua importância enquanto patrimônio cultural intimamente vinculado à herança afro-descendente (sic) no Sul do Brasil (LABORATÓRIO DE IMAGEM E SOM EM ANTROPOLOGIA, [2023?]).

Em *A tradição do Bará do mercado* há, conforme o site do Banco de Imagens e Efeitos Visuais,

[...] relatos de 7 religiosos de matriz africana sobre o fundamento afro-religioso chamado O Bará do Mercado Público, a partir dos percursos e experiências urbanas desses negros na cidade de Porto Alegre. Os entrevistados: Adãozinho do Bará, Mãe Norinha de Oxalá, Mestre Borel, Mãe Maria de Oxum, Mãe Angélica de Oxum, Pai Nilsom de Oxum, Babadiba de Iemanjá integram a CEDRAB – Congregação em Defesa das Religiões Afro-brasileiras – fundada em 2004 por Mãe Norinha de Oxalá grande idealizadora do projeto (BANCO DE IMAGENS E EFEITOS VISUAIS, 2008).

Dessa forma, novamente há uma intencionalidade em mostrar as religiões de matriz africana praticadas no Rio Grande do Sul para, na sequência, apresentar setes religiosos de matriz africana a partir das suas experiências. Ou seja, todas as duplas de filmes em todas as sessões do ciclo de cinema não somente estiveram juntas pela temática, mas pela complementação que uma obra pode fazer à outra, contribuindo ao entendimento das questões envolvidas.

No ano de 2014 mapeei duas atividades organizadas pela SME. A primeira foi a Jornada Pedagógica de Educação 2014: Os desafios de construir uma escola para o Século XXI, que aconteceu nos dias 19 a 21 de agosto, e ainda contou com dois outros eventos dentro da sua programação: o II Congresso Regional de Práticas Inovadoras e o XI Seminário A Escola faz a Diferença. Nessas propostas, foram realizadas uma oficina e três apresentações de trabalhos para a EREER. As atividades voltadas ao meu tema de interesse foram: a oficina *Diversidade Étnico-Racial e Currículo: Práticas pedagógicas na perspectiva da Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08*, com oicineiro Luiz Antonio Moura, que, à época, era Coordenador Pedagógico da 27ª CRE, e a apresentação/performance do Boneco Bastião, com o

bonequeiro Julio Cezar Santos³², que dá vida ao boneco, uma figura representativa da cultura afro-brasileira, que combate o preconceito racial de forma lúdica.

Nesse momento, além da atividade oferecida pela comissão organizadora sobre a EREER, os próprios professores começam a apresentar trabalhos sobre as suas práticas em EREER. Foram apresentados os trabalhos por professores da RMEC: *A cultura indígena na pós-modernidade*, de Marcelo Espíndola da Rocha e Ricardo Dias Moreira (Pôster); *Múltiplos letramentos com as culturas indígenas*, de Andressa Bierhals Schaefer e Cerani Vieira dos Santos (Pôster); *História e cultura indígena em sala de aula*, de Luiz Antônio Lima Cachoeira, Maria das Graças Maliszewski e Vorlei Laguna Martins.

Em 26 de novembro de 2014, a Coordenadoria de Políticas da Igualdade Racial e a Secretária Municipal de Educação promoveram um encontro intitulado de 1ª EREER – Educação das Relações Étnico-Raciais. Através do Memorando nº 2014067277, o Secretário Eliezer Moreira Pacheco (SME) solicitou que houvesse a participação de um representante da equipe diretiva e de, pelo menos, um/a professor/a de cada escola.

Passado pouco mais de um ano, no dia 16 de março de 2016, a SME enviou convite às escolas para que um representante, “preferencialmente a diretora”, participasse da Formação Docente *Você conhece as dimensões das cotas raciais para a superação do quadro de exclusão social?* (CANOAS, 2016b). O palestrante convidado foi o professor José Antônio dos Santos, integrante do DEDS, da UFRGS. De acordo com o seu Currículo Lattes, Santos é Doutor em História das Sociedades Ibéricas e Americanas, Mestre em História Social; e licenciado e bacharel em História. O professor atua na área de Educação das Relações Étnico-Raciais do Departamento de Estudos Especializados e no ensino, na extensão e na pesquisa no campo da Educação das Relações Étnico-Raciais, principalmente, nas temáticas do ensino da história, cultura negra e africana, imprensa e intelectuais negros e políticas de ações afirmativas. Desde 2003 participa do Programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar e Acadêmico. É membro fundador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos - NEAB/UFRGS, onde orienta projetos de iniciação científica, e do GT 26-A, que atua na assessoria ao Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul para auditorias quanto à implementação da

³² Na programação, o nome estava escrito de maneira incorreta, como Júlio Cezar da Silva.

legislação antirracista nas Secretarias Municipais de Educação (SANTOS, 2023). Além disso, em seus estudos, Santos identificou quatro momentos fundamentais de resistência e mobilização da população negra no Estado, já mencionados nesta dissertação.

Como mencionado, nos anos de 2017 e 2018 não aconteceu nenhuma formação de professores organizada pela SME.

Em 2019, novamente as/os professoras/es são convidadas/os a apresentar trabalhos sobre as suas práticas; dessa vez no 3º Seminário Municipal Saberes em Diálogo: *Docência, Pesquisa e Práticas Pedagógicas*. As mesas relativas às ERER foram: *Negra Cor: sobre o dever da escola de lutar por uma educação antirracista*, de autoria dos professores Jordane Fernandes Alves, Paula Kuhnen Ramos e Deise Sabino; e *Jogos indígenas na escola: uma experiência de pesquisa e troca de cultura nas aulas de Educação Física*, de autoria da professora Caroline Deprá Vivian. Jordane Fernandes Alves é professor de Português, Paula Kuhnen Ramos e Deise Sabino são pedagogas e os três trabalhavam à época na EMEF Guajuviras. Caroline Deprá Vivian é professora de Educação Física na EMEF Rondônia.

No *site* da Prefeitura de Canoas há um grande acervo de fotos desse evento, dentre as quais destaco esta, da abertura.

Fotografia 16 – Abertura do 3º Seminário Municipal Saberes em Diálogo 2019



Fonte: Escritório de Comunicação PMC (2019)

A Secretaria Municipal da Educação de Canoas emitiu 246 certificados de participação aos professores nesse evento em 2019.

No ano seguinte, em 9 de março de 2020, foi enviado o convite da formação de professores com o tema *A ancestralidade em sala de aula: outros olhares para a temática indígena na escola*, que aconteceria em seis de abril daquele ano. O texto do memorando que convidava as/os professoras/es destacava que:

A falta de informação e de conhecimento acerca de materiais que retratam os povos originários de forma adequada, causa uma defasagem na aprendizagem dos educandos a respeito da ancestralidade do povo brasileiro. Pensando nessa questão, o objetivo central dessa formação é apresentar diversas tecnologias educacionais disponíveis nas editoras, livrarias e em sites que retratam a temática ameríndia de forma a subsidiar melhor os educadores e as escolas no trabalho com o assunto, partindo da análise do contexto indígena atual no Brasil em relação a lei 11.645/2008 (CANOAS, 2020).

Entretanto, com o avanço da Covid-19 em contexto global, oito dias após o envio desse memorando, as escolas entraram em quarentena e a atividade foi suspensa.

Retomando a formação que deveria ter ocorrido em abril, em 8 de outubro de 2020, foi enviado convite para a *Jornada Pedagógica: Educação das Relações Étnico-Raciais*, pela hoje extinta *Diretoria de Formação, Pesquisas e Projetos da Secretaria Municipal da Educação de Canoas*. Destacava que o

[...] estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no Ensino Fundamental e Médio é garantido e obrigatório por lei (10.639/03 e 11.645/08). Contudo, sabemos que ainda há um longo caminho a percorrer para alcançarmos a implementação efetiva da Educação das Relações Étnico-Raciais. Acreditamos que a formação continuada pode e deve ser um espaço de reflexão e discussão sobre essa temática tão importante, necessária e urgente. Neste sentido, propomos uma Jornada Pedagógica com o objetivo de dar visibilidade à temática através de projetos e práticas desenvolvidas em nossa rede, a fim de mobilizar outras iniciativas que contribuam para a construção de uma Educação Antirracista. A atividade seria no dia 13 de outubro e teria como a proposta a criação do 'Grupo de Estudos 1 - Identidade e Diversidade', do Projeto 'Saberes em Diálogo' (CANOAS, 2020b).

O memorando ainda informou que as atividades aconteceriam no dia 13 de outubro de 2020, com transmissão pelo canal *Formação de Professores SME – Prefeitura de Canoas*, e com mediação de Carolina Monteiro (SME) e Rosana Fachel (EMEF Dr. Nelson Paim Terra), nesta programação:

- 10h às 11h30 – **A ancestralidade na sala de aula: outros olhares para a temática indígena na escola**
 - 1 Luana Barth Gomes (La Salle São João)
 - 2 Caroline Deprá Vivian (EMEF Rondônia);
- 15h às 16h30 – **Por uma educação antirracista: identidades e cultura afro-brasileira no contexto escolar**
 - 1 Deise Sabino, Paula Ramos e Jordane Fernandes Alves (EMEF Guajuviras),
 - 2 Kátia Quinteiro, Isadora Wenzel e Fábio Pinto de Melo (EMEF Carlos Drummond de Andrade)
 - 3 Ana Luisa Silva Nunes (EMEF Cel. Francisco Pinto Bandeira)

As mesas foram compostas por mediações e apresentações de professores em sua maioria da rede municipal de educação envolvidos com as temáticas nas suas escolas. O convite, via memorando, foi enviado a todas as pessoas que compõem o quadro funcional do Município de Canoas e acessam os Memorandos *Online*. A gravação da primeira mesa possui 1,6 mil visualizações e, da segunda, 1,5 mil visualizações (PREFEITURA DE CANOAS, 2020c). Entretanto essa ampliação e permanência do acesso, não necessariamente significa o mesmo grau de profundidade que se tivesse sido feita presencialmente. Por se tratarem de atividades *online*, que ficaram gravadas, é possível assisti-las ainda hoje (PREFEITURA DE CANOAS, 2020a; 2020b).

Desde a possibilidade de uma atividade ser assistida a qualquer tempo, com um recorte sobre a data que ocorreu até o registro de como as pessoas reagiram a ela, é possível constatar que estamos vivendo em uma época sobretudo privilegiada, a nível de registro.


Em 2021, no ano seguinte, o Projeto da Escola de Formação Docente, conforme citado no subcapítulo 3.1, já estava bastante adaptado ao ensino híbrido e a organização da Escola de Formação conseguiu realizar muitas atividades de formação de professores *online* e deixá-las reunidas para posterior formação, no tempo que fosse conveniente à/ao docente.

Assim, em abril de 2021, houve o primeiro convite para participação do 2º *Café na Janela sobre Consciência Indígena para além das 'datas comemorativas' – possibilidades na escola*, com certificação de quatro horas, conforme imagem a seguir.

Figura 29 – Card do 2º Café na Janela

2º Café na Janela - Escola de Formação de Professores de Canoas

**CONSCIÊNCIA INDÍGENA PARA ALÉM DAS
“DATAS COMEMORATIVAS” – POSSIBILIDADES NA ESCOLA**



Sente-se na roda conosco para ouvir e refletir sobre ancestralidade e culturas indígenas

Convidada: Luana Barth Gomes, professora de educação básica e doutoranda em Educação

Mediadora: Juliana Silva (DGIF/SME)



Assista no Site:
sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao

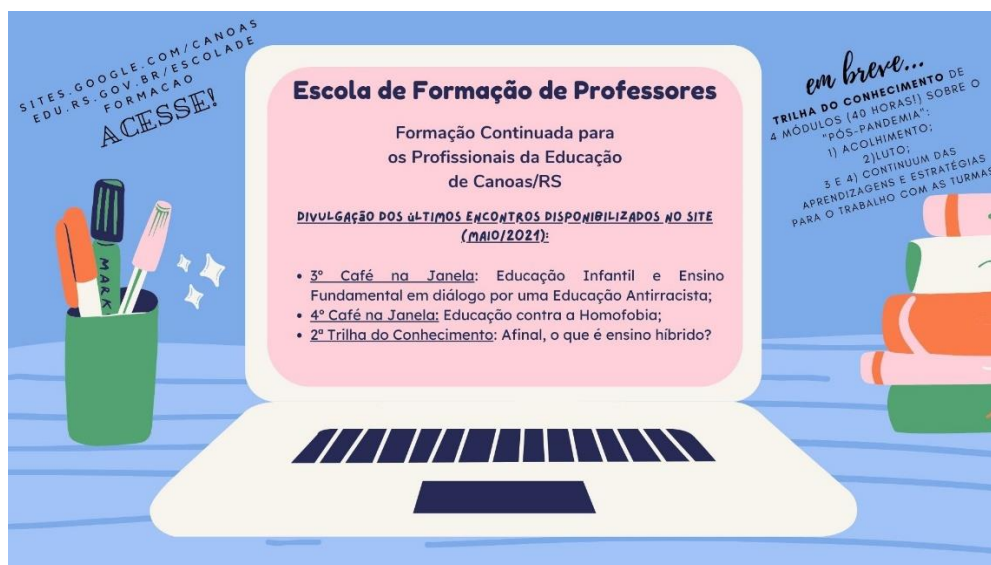
Certificação de 4 horas

Fonte: Memorandos *Online* (2021).

O convite continha uma foto da convidada Luana Barth Gomes, professora que, no ano anterior, havia participado da Jornada Pedagógica da RMEC; e da mediadora Juliana Silva, então participante da Diretoria de Gestão, Informação e Formação/SME. De acordo com seu Currículo Lattes, Juliana Cristina da Silva é Mestre em Educação, Especialista em Supervisão na Educação Básica, licenciada em Educação Física pela Unisinos e professora da RMEC desde 2003 (SILVA, 2022). Além do título da formação, no convite há uma mensagem para que a/o participante se sentasse na roda com a palestrante e mediadora para ouvir e refletir sobre ancestralidade e cultura indígena. O *sentar em roda* geralmente significa participar de uma situação propícia ao diálogo. E se faz necessário referir que, em abril de 2021, as escolas ainda estavam em ensino domiciliar. Também há um desenho de uma mulher, possivelmente adulta, e de uma criança, sentados em um tapete colorido, aparentemente mexendo com cana de açúcar, olhando para uma casa de tijolos à vista. Os cabelos e a pele de ambos são escuros, representando ancestralidade indígena.

Em maio de 2021, foi divulgada mais uma formação docente, intitulada *3º Café na Janela: Educação Infantil e Ensino Fundamental em diálogo por uma Educação Antirracista*, com certificação de quatro horas, conforme imagem a seguir que também menciona outras formações:

Figura 30 – Card das formações de maio



Fonte: Memorandos *Online* (2021).

O card anterior também anuncia que em breve estará disponível uma formação de 40h *online*, sobre o pós pandemia.

A Escola de Formação de Professores de Canoas organizou as formações por módulos, denominadas *Trilhas de Conhecimento*, conforme explicado no subcapítulo 3.1 e, em novembro de 2021, convidou os profissionais da Educação de Canoas a participarem da trilha que teve como tema a ERER, com certificação de vinte horas. Como se pode observar na imagem abaixo, a atividade foi composta por três módulos:

Figura 31 – Card da 6ª Trilha de Conhecimento

Escola de Formação de Professores
Janelas Formativas

6ª Trilha do Conhecimento

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Mediação: Carolina Monteiro, Ana Paula da Silva e Juliane Soares Falcão Gavião (DGIF/SME)

Módulo 1

**CONTRIBUIÇÕES PARA A
CONSTRUÇÃO DE UMA
ESCOLA ANTIRRACISTA**

Convidado:
Rafa Rafuagi
(Rapper e ativista cultural)

Módulo 2

**REPRESENTATIVIDADE E
REPERTÓRIO CULTURAL**

Convidados:
Prof.ª Ana Luísa da Silva Nunes
(EMEF Cel. Francisco Pinto Bandeira)
Prof. Valmir dos Santos Dorneles Junior
(EMEF Arthur Pereria de Vargas)

Módulo 3

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA
PRÁTICA - TEMPOS E LINHAS
PARA UMA PERSPECTIVA
"PRETAGÓGICA"**

Convidados:
Prof.ª Paula Kuhnen Ramos
(EMEF Guajuviras)
Prof. Jordane Fernandes Alves
(EMEF Guajuviras)

Assista no site:
<https://sites.google.com/canoas.edu.rs.gov.br/escoladeformacao>

Fonte: Memorandos *Online* (2021).

O Módulo 1 foi intitulado *Contribuições para a construção de uma escola antirracista* e teve como convidado o rapper e ativista cultural Rafa Rafuagi. Rafael Diogo dos Santos, conhecido como Rafa Rafuagi, é um rapper negro, morador da cidade de Esteio, no Rio Grande do Sul, que completou, com vinte anos de atuação artística e social em âmbito nacional e internacional. De acordo com o Jornal O Timoneiro, Rafuagi já recebeu mais de 265 prêmios na carreira, entre eles o Prêmio Hutúz 2006/2009, da Cufa; Prêmio Estadual de Direitos Humanos 2013 na categoria

Garantia dos Direitos da Juventude, promovido pela Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos do Estado do Rio Grande do Sul/Brasil; Medalha Zumbi dos Palmares 2017, promovido pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul e Prêmio Destaque Bom Exemplo na Educação 2021 do Grupo Sinos. Participa da Casa da Cultura Hip Hop de Esteio, que se configura como a maior casa independente da América Latina e primeira do Estado do Rio Grande do Sul, atendendo 4000 jovens anualmente. É autor do livro *Teoria Prática: A História das Juventudes na Engenharia Social*, publicado pela editora Criação Humana com contribuição do Fundo Municipal de Apoio à Produção Artística e Cultural de Esteio (Funproarte), cujo prefácio foi escrito pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos (COM BIOGRAFIA..., 2021).

O Módulo 2 foi denominado *Representatividade e repertório cultural* e teve como convidados a Professora Ana Luísa da Silva Nunes, que já tinha participado da Jornada Pedagógica de 2020, e o Professor Valmir dos Santos Dorneles Junior, da EMEF Arthur Pereira de Vargas. De acordo com o Currículo Lattes do Professor Dorneles Junior, ele é Mestre em Educação, membro do Grupo de Pesquisas CLIQUE - Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas – UFRGS, pedagogo e professor da RMEC (DORNELES JUNIOR, 2022).

O terceiro e último módulo foi *Educação Antirracista na prática – tempos e linhas para uma perspectiva 'pretagógica'*³³, com os Professores Paula Kuhnen Ramos e Jordane Fernandes Alves, que também haviam participado da Jornada Pedagógica de 2020, apresentando o projeto NEGRA COR.

Ao final de 2021, 76 pessoas receberam certificado de participação na 6ª Trilha de Conhecimento: Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Em julho de 2022, a Escola de Formação de Professores para a ser denominada *Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro*, conforme mencionado anteriormente. A primeira formação para a EREER, nesse ano, foi organizada pela Escola Permanente de Formação Docente e intitulada *Os vinte anos da Lei nº 10.639/2003 e as materialidades negras*. A formação, entretanto, foi

³³ A *Pretagogia* é um referencial teórico-metodológico elaborado coletivamente pelas Doutoras Geranilde Costa e Silva e Sandra Haydée Petit, em função do I curso de Especialização em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes, voltado à formação de Professores/as de Quilombos no Ceará. De acordo com Silva (2013, p. 34-35), a Pretagogia está amparada nos valores da cosmovisão africana, que são: ancestralidade; tradição oral; o corpo enquanto fonte espiritual, produtor de saberes; religiosidade; e noção de território enquanto espaço-tempo.

via *Google Meet*, ou seja, síncrona, com certificação de três horas. Isso significa que, diferente das outras atividades descritas, essa pode ser realizada posteriormente, mas o ouvinte não receberá certificação. A formação contou com a presença da Professora Claudete dos Santos da Silva, Doutoranda em Educação, Mestre em Educação, especialista em Pensamento Político Brasileiro e Gestão Educacional, pedagoga e professora da RMEC. De acordo com o Memorando nº 2022034942, a formação “embora endereçada aos colegas da Educação Infantil, trata-se de um tema crucial para a Educação de um modo geral”; dessa forma, a Equipe da Escola Permanente de Formação Docente disse que estaria esperando pelos demais docentes da rede (CANOAS, 2022).

Em agosto de 2022, aconteceu o IX Congresso Estadual da Educação Infantil e as/os professores da RMEC apresentaram trabalhos sobre a ERER. Foram estes: *Ancestralidade: as raízes do Baobá*, de autoria de Daiana Scherer e Virgínia Costa Alves; e *20 anos da Lei 10.639/03*, apresentado por Claudete dos Santos da Silva, a professora que havia participado da formação anterior, em julho. Daiana Scherer é Técnica de Educação Básica e Virgínia Costa Alves é pedagoga e ambas trabalham na EMEI Pintando o Sete da RMEC. Os trabalhos foram apresentados via *Google Meet*. E, da mesma maneira que anteriormente, se foi assistido de maneira síncrona, foi possível receber certificado. Senão, apenas assistir à gravação.

Em novembro de 2022, foi realizado o VI Seminário Municipal da Educação de Jovens e Adultos – *Existirmos: a que será que se destina?* e houve uma mesa intitulada *A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Lei 10.639/2003*, com os professores convidados Luís Carlos Ferreira, Euclides André Musdna Malú e Aminata Nadia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILA). Ferreira é coordenador do grupo de pesquisa *Observatório Vozes da EJA Brasil-África* com ênfase nas políticas públicas em educação, desigualdade/pobreza, exclusão e as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras e formação de professores da EJA reunindo Brasil e os países que também possuem o português como língua oficial, especialmente, Moçambique, Guiné-Bissau e Angola – aí a participação dos professores Malú e Nadia, guineenses que são membros do projeto. Malú atualmente é mestrando em Educação na UNIRIO e Nadia é bacharel em Humanidades e cursa licenciatura em Pedagogia na UNILA.

Apesar de ser um evento destinado aos profissionais atuantes na EJA, todas as professoras e os professores da RME foram convidados a assistir no Canal do Youtube da Escola de Formação. A seguir, a programação dos primeiros dois dias, com destaque à mesa referida:

Figura 32 – Programação do VI Seminário Municipal da EJA

PROGRAMAÇÃO		SEMINÁRIO MUNICIPAL EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS)		7 a 10 de novembro de 2022	
Horário	Local	7/11 SEGUNDA			
13h às 13h30	Escola de Formação Permanente Darcy Ribeiro	Credenciamento			
13h30 às 14h30		Cerimônia de abertura			
14h30 às 15h30	R. Maj. Ernesto Witrock, 14 - Centro, Canoas - RS	Troca de experiências			
15h30 às 16h		Intervalo - Café			
16h às 17h		Troca de experiências			
18h30 às 19h		EMEF Rio de Janeiro	Credenciamento		
19h às 20h	R. Ver. Antônio Ferreira Alves, 900 - Mathias Velho Canoas - RS	Mesa: A educação transformadora			
20h às 20h30		Intervalo - Café			
20h30 às 22h30		Troca de experiências			
		8/11 TERÇA			
13h às 15h	On line:	Juvenilização na EJA Convidados: Professores Anderson Teixeira Boanafina (COC/FIOCRUZ), Sandro Marcelo do Rosário Hilário (FIOCRUZ/UFF), Lilian Soares da Silva Boanafina (IFRJ).			
15h30 às 16h		Intervalo			
15h30 às 17h	Canal da Escola de Formação Permanente Darcy Ribeiro no Youtube	A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Lei 10.639/2003 Convidados: Professores Luis Carlos Ferreira (UNILAB), Euclides André Musdina Malú (UNILAB) e Aminata Nadia (UNILAB).			
18h30 às 20h		O papel da Educação de Jovens e Adultos na emancipação social Convidados: Professores Francisco Canindé da Silva (UERN) e Emanuella de Azevedo Palhares (UERN).			
20h às 20h30		Intervalo			
20h30 às 22h		Para pensar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e na Argentina Convidada: Professora Trinidad Vaccarezza (UFMG)			

Fonte: Memorandos Online (2021).

A arte do evento mostra três rostos de cores distintas (preto, marrom e bege) e há um balão de fala saindo do primeiro rosto que indica o tema do evento: *(R)existirmos: a que será que se destina?*, verso da música Cajuína, de Caetano Veloso, mas que faz alusão à resistência da Educação de Jovens e Adultos também.

No primeiro dia, 7 de novembro de 2022, houve abertura do evento, troca de experiências e uma mesa à noite intitulada *A educação transformadora*, sem indicação de composição. A troca de experiência é uma prática da RMEC, visto que quase todos os eventos organizados há este momento de partilha de práticas.

No segundo dia, aconteceram quatro mesas denominadas: *Juvenilização na EJA*, *A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Lei 10.639/2003*, *O papel da Educação de Jovens e Adultos na emancipação social* e *Para pensar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e na Argentina*.

Os convidados da primeira mesa foram Anderson Teixeira Boanafina, que é Doutor em Educação e Assessor da Vice Direção de Pesquisa e Educação e Coordenador Pedagógico da Casa de Oswaldo Cruz-COC/FIOCRUZ, Sandro Marcelo do Rosário Hilário, Mestre em Educação e Analista de Gestão da Educação na Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), e Lilian Soares da Silva Boanafina, Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, e Coordenadora Geral de Concursos do IFRJ.

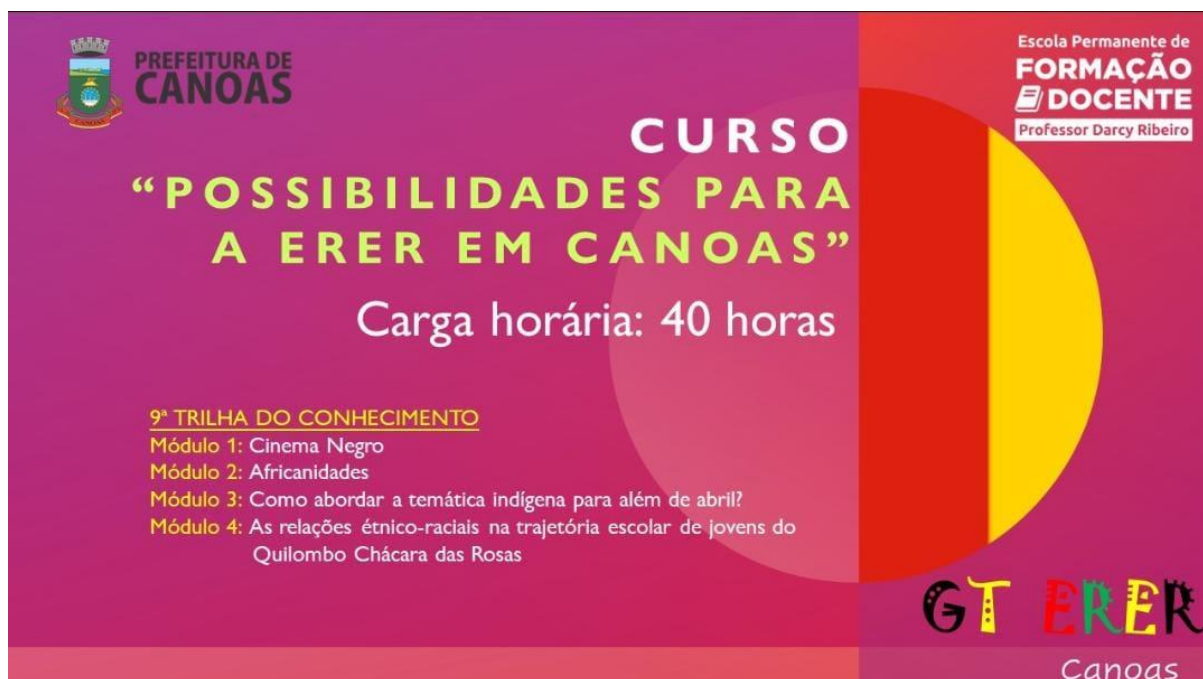
A segunda mesa foi a que nos interessou e já foi caracterizada. A terceira, que relacionada o papel da EJA à emancipação social, contou com a presença dos professores Francisco Canindé da Silva, Doutor em Educação e Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, e Emanuella de Azevedo Palhares, Mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos.

À última mesa, esteve presente a professora Trinidad Vaccarezza, doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, na linha Conhecimento e Inclusão Social.

Nesse seminário da EJA, foi possível perceber a diversidade de temas e convidados de todo o país. A mesa que nos interessa também mostra uma outra perspectiva das relações étnico-raciais, a leitura que se tem feito sobre a educação básica na universidade com esse recorte de formação e raça.

Em novembro de 2022, foi oportunizada mais uma trilha de conhecimento, intitulada *Possibilidades para a EREER em Canoas*; com curso composto por quatro módulos e certificação de quarenta horas.

Figura 33 – Card da 9ª Trilha de Conhecimento



Fonte: Memorandos *Online* (2022).

A carga horária foi de 40 horas e os participantes tiveram à disposição quatro módulos com os temas: cinema negro, africanidades, abordagem da temática indígena para além de abril e as relações étnico-raciais na trajetória escolar de jovens do Quilombo Chácara das Rosas, que caracterizamos anteriormente. No convite, constam as logomarcas da Prefeitura de Canoas, da Escola de Formação e do *GT ERER Canoas*, que, de acordo com o *site* da Escola de Formação, foi construído a partir da realização do curso *Como identificar e combater o racismo estrutural?*, com Rafa Rafuagi, realizado em 2021 (ERER, [2021?]).

Em dezembro de 2022, houve o convite, através dos memorandos *online*, para participação das mesas de trabalho da *I Semana de Arte, Literatura e Pesquisa da Escola de Formação: o centenário da Semana de Arte Moderna e de Darcy Ribeiro*, com representação de ERER nas apresentações de professores. As mesas foram: *Quando a ERER se encontra com o Ensino de Ciências*, de autoria de Evelise Pereira; *Africanidade em pauta*, de Maria da Graça Furtado Mota; *Por uma infância sem racismo*, de Claudete dos Santos da Silva; e *Jogos de Matriz Africana*, de autoria da professora Caroline Deprá Vivian e dos estudantes Líza Ribeiro Peres e Alexandre Augusto Malgor Barreto. As apresentações foram presenciais na Escola de Formação, mas transmitidas via Meet aos inscritos na Semana de Arte. Pereira é

professora de Ciências da EMEF Edgar Fontoura. Mota é pedagoga da EMEF Gonçalves Dias. Silva é pedagoga da EMEI Mãe Augusta, e recorrente em participações sobre ERER, assim como Vivian, que é professora Educação Física na EMEF Rondônia. A apresentação de Vivian contou com a presença dos estudantes Líza Ribeiro Peres e Alexandre Augusto Malgor Barreto, da EMEF Rondônia.

No final do mês de novembro de 2022, a UFRGS divulgou o curso UNIAFRO para gestores, que acontecerá de março a setembro de 2023. A participação no curso realizado pela UNIAFRO/UFRGS se dará por meio de grupos de trabalhos – um GT por Secretaria Municipal da Educação, que será composto por cinco pessoas: um profissional que ocupe cargo na Secretaria Municipal da Educação (SME); um profissional que ocupe a equipe diretiva (direção ou vice-direção) de alguma escola municipal; um profissional que ocupe a equipe pedagógica (supervisão, orientação ou coordenação pedagógica); um/a professor/a que possua regência de classe na Educação Infantil; e um/a professor/a que possua regência de classe no Ensino Fundamental. Assim, A Escola de Formação enviou o edital de seleção interna da SME a fim de selecionar democraticamente as/os servidoras/es interessados em participar.

Figura 34 – Critérios da seleção interna Curso UNIAFRO para Gestores, 2022

2. SELEÇÃO – processo seletivo:

Para participar da seleção, o(a) servidor(a) deverá enviar esses documentos soltos em um e-mail único para escola.formacao@canoasedu.rs.gov.br. O assunto do e-mail deverá ser UNIAFRO – Seu nome completo. *Exemplo:* UNIAFRO – Maria Aparecida dos Santos.

Estes são os critérios que deverão ser enviados. Obviamente, você não precisará ter todos estes documentos.

- **Até 16 pontos:** participação no Curso Comin (4 pontos por encontro);
- **5 pontos:** participação na reunião do GT ERER em agosto/2022;
- **5 pontos:** participação na reunião do GT ERER em setembro/2022;
- **5 pontos:** participação na live “20 anos da Lei 10639/03 e as materialidades negras”;
- **5 pontos:** envio de um registro fotográfico participando de uma atividade ou projeto pedagógico sobre a temática ERER em escola de Educação Básica (entre os anos de 2017 a 2022);
- **7 pontos:** conclusão de graduação cujo TCC teve temática em ERER;
- **7 pontos:** conclusão de especialização (pós-graduação) cujo TCC teve temática em ERER;
- **10 pontos:** Mestrado (pós-graduação) cuja dissertação teve temática em ERER, concluído ou em andamento;
- **10 pontos:** Doutorado (pós-graduação) cuja tese teve temática em ERER, concluído ou em andamento;
- **Até 10 pontos:** envio de uma proposta (atividade) para trabalhar a questão indígena na perspectiva da ERER;
- **Até 10 pontos:** envio de uma proposta (atividade) para trabalhar a questão afro-brasileira na perspectiva da ERER;
- **Até 10 pontos:** envio de uma proposta (atividade) para trabalhar a questão quilombola na perspectiva da ERER.

Fonte: Memorandos *Online* (2022).

Analisando todas essas atividades de formação docente continuada oportunizadas pela Secretaria Municipal de Educação, vejo que elas foram destinadas aos professores atuantes na RMEC, além das equipes diretivas. Se outrora as atividades eram organizadas por pessoas que assinavam como *Diretoria Pedagógica*, desde 2020 e intensificando-se até os dias atuais, quem produz essas formações é preponderantemente a *Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro*. Ao longo dos anos, é possível inferir também que as/os professoras/es passaram de ouvintes a protagonistas de formações, com oportunidades também nos congressos, encontros, seminários e etc. organizados pela SME. Há também alguma rotatividade nessas apresentações, ou seja, não são sempre os mesmos que ministram. Isso demonstra que as/os participantes também são multiplicadores da ERER, o que impacta diretamente nas aulas e no cotidiano escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação teve como objetivo geral caracterizar as ações da Secretaria Municipal de Educação de Canoas/RS no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 na rede nos anos de 2012 a 2022, de modo a identificar e analisar quais perspectivas de educação das relações étnico-raciais têm orientado as formações realizadas pela SME nesse período. Para tanto busquei, como objetivos específicos, a contextualização da(s) política(s) de formação continuada de professoras/es; a identificação das propostas de formações de professoras/es para fazer cumprir a efetivação das referidas leis no supramencionado período; e análise dessas propostas pedagógicas e das perspectivas de EREER que orientaram as formações realizadas pela SME, a fim de responder ao problema de pesquisa.

Os procedimentos metodológicos para a produção dos dados seguiram um roteiro de questões prévias com as quais abordamos os memorandos que serviram de base empírica a essa análise. As questões referiram-se a entender qual a atividade e para que grupo de professoras/es ela se destinou; quem foi (ou foram) o/a produtor/a (ou as/os produtoras/es) dessas atividades no interior da SME; que abordagem e/ou concepções os conceitos sobre EREER se pode observar nas atividades propostas; qual seria o potencial impacto dessas atividades na formação continuada das/os professoras/es e nas escolas onde atuam e; quais são as formas de organização para participação e de acesso das/os professoras/es a essas atividades.

A pesquisa se embasou empiricamente em vinte memorandos que circularam de 2012 a 2022 pelo sistema Memorandos *Online*, cuja promoção foi realizada pela SME para a EREER. O embasamento teórico desenvolvido nesta proposta investigativa se pautou pela abordagem qualitativa, tendo como principal embasamento a análise documental.

No primeiro capítulo desta dissertação, retomei o que me trouxe a este estudo, durante o meu fazer profissional nas escolas da periferia de Canoas e estudantes que me levaram a refletir sobre minha prática. Também me questioneei sobre o espaço que nós professores temos nas redes de ensino para ponderar sobre nossa atuação docente, debater sobre as mudanças sociais e como elas nos afetam enquanto sociedade.

No segundo capítulo interroguei-me sobre a existência do racismo no cotidiano escolar e percebi que a análise deve ser transversal. Indaguei-me ainda se se fossem consideradas as histórias não contadas, teríamos uma nova história sobre a Educação e sobre a sociedade brasileira, já que o estudo sobre a Educação Brasileira trata de maneira discrepante os negros e indígenas em nossa sociedade. Também questionei se teríamos outros educadores a partir desse novo viés. Retomei produções acadêmicas sobre esse assunto, destacando alguns problemas e conquistas ao longo dos anos. Utilizei conceitos de Jurjo Torres Santomé (2011) como a questão do currículo turístico para reforçar que precisamos construir de maneira conjunta uma pedagogia crítica e libertadora. Assim, retomei as discussões que embasaram o surgimento do Movimento Negro e o protagonismo indígena, além de alguns termos necessários à discussão. Também revi alguns processos que foram transcorridos para a criação das aludidas leis e de que forma vemos a formação continuada de professores, a partir do Triângulo da Formação de António Nóvoa (2019) e das três dimensões que Vera Maria Candau (2003) propõe. Para a EREER, baseei-me nas reflexões de Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2002) e Nilma Lino Gomes (2012), além da noção de política com as considerações de Stephen Ball e Richard Bowe (1992).

No terceiro capítulo apresentei a cidade de Canoas e sua rede de ensino na perspectiva da formação de professores sobre as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Destaquei o surgimento, em 2021, do *Projeto da Escola de Formação de Professores de Canoas*, um espaço virtual para reunir os projetos formativos da rede municipal e promovê-los, organizado a partir da Diretoria de Gestão, Informação e Formação. E que, em 2022, tornou-se a *Escola Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro*, vinculada à Diretoria de Apoio Pedagógico, da Secretaria Municipal da Educação de Canoas, recebendo uma sede física de formação permanente de professoras/es.

No quarto capítulo desenvolvi a abordagem do trabalho de procedimento de análise documental, em que foi considerado *documento* todo o texto escrito, produzido diretamente pelos agentes investigados, conforme André Cellard (2008). Considerei as advertências de Jacques Le Goff (1996) de que o documento é o resultado de uma montagem das sociedades que o produziram.

A partir da análise dos vinte memorandos que contemplaram atividades de formação docente continuada, oportunizadas pela Secretaria Municipal de Educação

de Canoas para efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, entendi que as formações foram pensadas, em sua maioria, para as/os professoras/es, já que poucas formações solicitaram que alguém da equipe diretiva participasse.

Tudo isso gerou questionamentos sobre o que se entende por EREER, já que não é apenas uma responsabilidade do/a professor/a educar para as relações étnico-raciais. Enquanto propósito, atingir a todas/os não se limita somente a políticas públicas curriculares e práticas de ensino. São necessárias mudanças nas práticas cotidianas e, para isso, é necessário que a EREER e a luta antirracista seja um papel de toda a comunidade escolar – aí, evidentemente, incluída as equipes gestora e pedagógica. As/os responsáveis pelas/os estudantes, por exemplo, também podem e devem ser convidadas/os a refletir sobre esse entendimento de sociedade que pretendemos.

As/os produtoras/es dessas propostas de atividades no interior da SME foram pessoas engajadas e comprometidas com a EREER, como também acontecem nas escolas. A questão de que isso dependa da existência de pessoas assim atuantes é que, quando elas não estão dentro da secretaria ou de outro local de propostas de formação continuada de professoras/es, a EREER tende a não acontecer. Por isso a necessidade de políticas públicas efetivas, com comissões que se façam presentes para de fato efetivarem a EREER, para além das propostas que possam se relacionar somente às militâncias de indivíduos.

As formações realizadas pela SME trataram de questões como abordagem das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 com música, teatro, cinema, literatura; procedimentos didáticos-pedagógicos para aplicação das leis no cotidiano escolar; formação sobre diversidade e direitos humanos; estudo de atos legais e normativos; utilização da temática na estrutura e funcionamento da escola; a temática na sala de aula; espaços e tempos escolares; avaliação de ações anteriores; criação de grupo de estudos e grupos temáticos; estudo das relações entre cultura, diversidade cultural, direito a bens culturais; estudo da educação como bem cultural e direito à identidade, à cidadania e ao exercício da autonomia; apresentações de capoeira, quilombos, teatro experimental do negro, espetáculos de danças africanas, diversidade religiosa e fotografia; textos sobre corporeidade como valor civilizatório; cultura negra no Brasil e no Rio Grande do Sul; artistas plásticos negros no Rio Grande do Sul e manifestações artísticas indígenas; diversidade religiosa; a preocupação com o papel do professor na implementação das leis; currículo oculto;

ambiência racial positivada; oficina de Afrocentrismo; impacto da matriz africana na territorialidade; exposições; apresentação de trabalhos sobre as práticas docentes em EREER; as dimensões das cotas raciais para a superação do quadro de exclusão social (curiosamente o que não representa a prática nos últimos três concursos públicos realizados pela SME de Canoas); representação de povos originários de forma mais adequada; ancestralidade do povo brasileiro; autoformações assíncronas; conceito de pretagogia; materialidades negras; possibilidades e estratégias para educação antirracista; jogos de matriz africana; a EREER nos componentes curriculares e, como última atividade de 2022, curso para gestores.

O potencial impacto dessas atividades na formação continuada das/os professoras/es e nas escolas onde atuam ainda é restrito às aulas e às turmas em que estes profissionais trabalham. É preciso que haja ampliação dessas ofertas e maior participação da comunidade escolar como um todo. As formas de organização para participação e de acesso das/os professoras/es a essas atividades é feita por demanda e outros professores ficam com as turmas dos participantes enquanto eles estão em formação, ou seja, é preciso que sejam feitas escolhas por pessoas. Dessa maneira, faz-se necessário buscar outras alternativas para que mais pessoas possam participar, incluindo as que compõem as equipes diretivas.

As políticas públicas que o Brasil possui de combate ao racismo justificam-se como reparação histórica das injustiças e violências ocorridas (escravização, falta de acesso à moradia, trabalho e escola), que resultam em diferenças do ponto de vista étnico-racial e de possibilidades no presente. Enquanto se tenta esconder essas questões do passado, novos processos de racismo e racialização acabam sendo criados, o que faz com que a sociedade brasileira esteja em um constante processo de necessidade de transformação.

Essa dissertação almejou caracterizar as ações da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Canoas/RS no âmbito da formação continuada de professoras/es visando à efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na rede nos anos de 2012 a 2022, identificando e analisando quais perspectivas de educação das relações étnico-raciais têm orientado as formações realizadas pela SME nesse período. Espero com tudo isso que haja facilitação de formação de cidadãos, sejam eles educandos ou educadores, que pensem com equidade sobre as relações e os pertencimentos étnico-raciais. Vejo como necessário que a Secretaria Municipal de Educação de Canoas, juntamente com a Escola

Permanente de Formação Docente Professor Darcy Ribeiro, elabore um plano de ação para os próximos anos, que contemple cotas raciais em seus concursos e contratos, para que mais estudantes consigam se enxergar nos seus professores. É imprescindível que tenhamos também professoras negras e indígenas, professores negros e indígenas, equipes diretivas negras e indígenas, uma secretaria municipal de educação composta por gestoras negras e indígenas e gestores negros e indígenas – essa espécie de anadiplose aqui é intencional. A prática precisa estar de acordo com a teoria aqui exposta.

É fundamental que as ações de EREER reconheçam o passado de escravização – que infelizmente também é presente, o impedimento de acesso à moradia, trabalho e escola para pessoas negras/os e indígenas a fim de que sejam questionadas as situações de racismo cotidianas. As formações continuadas de professoras/es precisam sempre ter um enfoque étnico-racial, inclusive contratando palestrantes negros e indígenas, para além das falas sobre desigualdades e sofrimentos, mas com referência ao que estudam e não somente a depoimentos pessoais. É preciso que seja investido dinheiro público nessas ações, que se tenha uma previsão de investimento com a EREER na Secretaria Municipal da Educação de Canoas. A Educação para as Relações Étnico-Raciais materializa a reparação histórica necessária. Como educadores, precisamos ser sujeitos ativos nessa mudança.

REFERÊNCIAS

ADÃO, Jorge Manoel. Práxis educativa do movimento negro do Rio Grande do Sul. *In*: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (org.). **Negro e educação - Identidade negra**: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. - Rio de Janeiro: ANPED, 2001. p. 59-70.

ANCHIETA, José de; PEIXOTO, Afrânio; MACHADO, Antônio de Alcântara. **Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões do padre Joseph de Anchieta, S.J. (1554-1594)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933. Disponível em: <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/441059>. Acesso em: 16 set. 2022.

BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, Londres, v. 6, n. 2, p. 10-32, 2006. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BANCO DE IMAGENS E EFEITOS VISUAIS – BIEV. **A Tradição do Bará do Mercado**. Porto Alegre: BIEV, 26 set. 2008. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/biev/tradicao-bara-mercado/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BARBOSA, Wilson do Nascimento; SANTOS, Joel Rufino dos. **Atrás do muro da noite**: Dinâmica das culturas afro-brasileiras. Brasília: Ministério da Cultura / Fundação Cultural Palmares, 1994.

BELFORT, Lúcia Fernanda Inácio. **A proteção dos conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, em face da convenção sobre diversidade biológica**. Orientadora: Alejandra Leonor Pascual. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5138>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BENCK, Anderson. Canoas, 11 jun. 2013. **Facebook**: Anderson Benck. Disponível em: <https://www.facebook.com/media/set/?vanity=anderson.benck.7&set=a.386593851449867>. Acesso em: 26 fev. 2023.

BERCOVICI, Gilberto. **Seminário Vinte anos da Constituição Federal (1988/2008)**: avanços, limites, desafios e horizontes para as políticas públicas e o desenvolvimento nacional. Brasília: IPEA, 2008.

BITTENCOURT JR, Iosvaldyr Carvalho. Territórios Negros. *In*: SANTOS, Irene (org.). **Negro em Preto e Branco**: história fotográfica da população negra de Porto Alegre. Porto Alegre: 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/31110738/Negro_em_Preto_e_Branco_Hist%C3%B3ria_Fotogr%C3%A1fica_da_Popula%C3%A7%C3%A3o_Negra_em_Porto_Alegre. Acesso em: 3 fev. 2023.

BOLETIM DO CIMI. Ano 6, n. 38, p. 44, jun. 1977. 1 fotografia. Disponível em: <http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=Hemerolndio&id=4515906124536&pagfis=21324>. Acesso em: 15 jan. 2023.

BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas: quais as narrativas contam em práticas pedagógicas?** Orientadora: Rosa Maria Hessel Silveira. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10304>. Acesso em: 25 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 5 mar. 23.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n.º 3/2004**, aprovado em 10 de março de 2004. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Do parecer que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: CNE, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 5 mar. 2023.

CANDAU, Vera Maria (coord.). **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CANOAS. **Decreto nº 75, de 24 de fevereiro de 2023**. Regulamenta a Lei nº 6.619, de 22 de fevereiro de 2023, que "dispõe sobre a estrutura, organização e funcionamento do Poder Executivo Municipal de Canoas, altera as Leis nº 4.739, de 3 de fevereiro de 2003, nº 5.233, de 26 de novembro de 2007, nº 5.912, de 23 de março de 2015, nº 5.973, de 18 de dezembro de 2015, nº 6.017, de 11 de maio de 2016, revoga o Anexo II da Lei nº 4.739, de 3 de fevereiro de 2003, a Lei nº 5.627, de 26 de outubro de 2011, a Lei nº 6.415, de 1º de janeiro de 2021, a Lei nº 6.449, de 10 de junho de 2021, a Lei nº 6.487, de 27 de outubro de 2021, a Lei nº 6.512, de 30 de novembro de 2021, a Lei nº 6.535, de 7 de fevereiro de 2022, a Lei nº 6.584, de 23 de setembro de 2022, e dá outras providências.", estabelecendo outras disposições à sua fiel execução. Canoas: Prefeitura Municipal, 24 fev. 2023. Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/canoas/decreto/2023/8/75/decreto-n-75-2023-regulamenta-a-lei-n-6619-de-22-de-fevereiro-de-2023-que-dispoe-sobre-a-estrutura-organizacao-e-funcionamento-do-poder-executivo-municipal-de-canoas-altera-as-leis-n-4739-de-3-de-fevereiro-de-2003-n-5233-de-26-de-novembro-de-2007-n-5912-de-23-de-marco-de-2015-n-5973-de-18-de-dezembro-de-2015-n-6017-de-11-de-maio-de-2016-revoga-o-anexo-ii-da-lei-n-4739-de-3-de-fevereiro-de-2003-a-lei-n->

5627-de-26-de-outubro-de-2011-a-lei-n-6415-de-1-de-janeiro-de-2021-a-lei-n-6449-de-10-de-junho-de-2021-a-lei-n-6487-de-27-de-outubro-de-2021-a-lei-n-6512-de-30-de-novembro-de-2021-a-lei-n-6535-de-7-de-fevereiro-de-2022-a-lei-n-6584-de-23-de-setembro-de-2022-e-da-outras-providencias-estabelecendo-outras-disposicoes-a-sua-fiel-execucao?q=decreto+n.+75. Acesso em: 5 mar. 2023.

CANOAS. **Lei nº 4.736, de 30 de janeiro de 2003.** Promove a alteração da legislação de dominação e localização dos bairros no Município de Canoas e dá outras providências. Canoas: Prefeitura Municipal, [2003]. Disponível em: <http://leismunicipa.is/hjbom>. Acesso em: 11 out. 2021.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação de Canoas. **Projeto Político Pedagógico.** Canoas: Prefeitura Municipal de Canoas, 2020. Disponível em: https://www.canoas.rs.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/PPP_RMEC_SME-2020-1.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2012047825/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 08 out. 2012.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2013031554/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 10 jun. 2013.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2016013673/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 16 mar. 2016b.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2018028661/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 12 jun. 2018.

CANOAS. Prefeitura Municipal de Canoas. **Memorando 2020009568/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 8 out. 2020.

CANOAS. Prefeitura Municipal de Canoas. **Memorando 2020036425/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 8 out. 2020b.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2021025198/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 27 maio 2021.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Memorando 2022034942/SME.** Canoas, RS: Prefeitura Municipal de Canoas, 17 jul. 2022.

CARDOSO, Marcos. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998.** Orientadora: Regina Helena Alves da Silva. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-47031/o-movimento-negro-em-belo-horizonte--1978-1998>. Acesso em: 09 nov. 2022.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Introdução à uma história indígena. *In:* Carneiro da Cunha, Manuela (org.) **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992. Disponível em: <http://www.etnolinguistica.org/historia>. Acesso em: 09 maio 2022.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: A situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/obras_digitalizadas/heloisa-buarque-de-hollanda-pensamento-feminista_-conceitos-fundamentais-bazar-do-tempo-_2019_.pdf. Acesso em: 17 mar. 2022.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean.; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. (org.). **A Pesquisa Qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012. p. 295- 314.

CINEMATECA PERNAMBUCANA. **Aruanda**. Recife: Cinemateca Pernambucana, c2018. Disponível em: <http://cinematecapernambucana.com.br/filme/?id=3192>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CIPRIANO, Heloísa. Cineclube exhibe o filme "Mestre Bimba: a capoeira iluminada" neste sábado. *In*: UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Tocantinópolis, 22 set. 2017. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/20385-cineclube-exibe-o-filme-mestre-bimba-a-capoeira-iluminada-neste-sabado#:~:text=Narrado%20atrav%C3%A9s%20de%20depoimentos%20de,mais%20original%20dessa%20arte%20marcial>. Acesso em: 20 fev. 2023.

COM BIOGRAFIA impressionante, Rafa Rafuagi lança seu primeiro livro. **O Timoneiro**, Canoas, 10 dez. 2021. Disponível em: <https://jornaltimoneiro.com.br/index.php/2021/12/10/com-biografia-impressionante-rafa-rafuagi-lanca-seu-primeiro-livro/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

CONCEIÇÃO, Manoel Vitorino da. **Das reivindicações à lei**: caminhos da lei nº 10.639/03. Orientadora: Heloisa de Faria Cruz. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/12690>. Acesso em: 25 set. 2022.

CONHEÇA o projeto de Formação. *In*: ESCOLA de Formação. Canoas, [2021?]. Disponível em: <https://sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao/conhe%C3%A7a-o-projeto-de-forma%C3%A7%C3%A3o?authuser=0>. Acesso em: 28 fev. 2023.

CORES e botas. *In*: PRETA PORTÊ FILMES. [S.l., 20--]. Disponível em: <https://pretaportefilmes.com.br/cores-e-botas/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CORREA, Amadeu de Deus. Vista a minha pele. **Revista Pluri**: Discente. São Paulo, dez. 2019. Edição Especial. Disponível em: <https://pluridiscente.cruzeirosulvirtual.com.br/index.php/pluridiscente/article/download/24/20/67>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CÔRTEZ, Antônio Carlos. As caras pretas. *In*: SANTOS, Irene (org.). **Negro em Preto e Branco**: história fotográfica da população negra de Porto Alegre. Porto Alegre: Do Autor, 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/31110738/Negro_em_Preto_e_Branco_Hist%C3%B3ria_

Fotogr%C3%A1fica_da_Popula%C3%A7%C3%A3o_Negra_em_Porto_Alegre.
Acesso em: 3 fev. 2023.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. *In*: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do negro e outras histórias**. Coleção Educação para Todos. Brasília: SECAD, 2005. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

DEDS – UFRGS. 03 maio 2013. **Facebook**: DEDS – UFRGS. Disponível em: <https://www.facebook.com/dedsufrgs.ufrgs/photos/a.1409337629375597/1409384279370932/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à lei 10.639/03 de 2003. *In*: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do negro e outras histórias**. Coleção Educação para Todos. Brasília: SECAD, 2005. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Universidade Federal do Rio de Janeiro. v. 12, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2021.

DORNELES JUNIOR, Valmir dos Santos. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 8 dez. 2022. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8897272683047526>. Acesso em: 24 fev. 2023.

DUMARESQ, Daniela. Uma controvérsia chamada “Os Mestres Loucos”. *In*: **ANTHROPOLÓGICAS**, Recife, ano 13, vol. 20, p. 27-55, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/23686>. Acesso em: 21 fev. 2023.

ENEKO. La Profesora. **20 MINUTOS**, Madrid, 23 abr. 2012. Disponível em: <https://blogs.20minutos.es/eneko/2012/04/23/la-profesora/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

ESPAÇO ITAÚ DE CINEMA. **A negação do Brasil**. [S. l.]: Espaço Itaú de Cinema, c2023. Disponível em: <https://www.itaucinemas.com.br/filme/a-negacao-do-brasil>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ESTAF - ESCOLA DE FILOSOFIA E TEOLOGIA AFROCENTRADA. **Sobre**. Porto Alegre, [2012?]. Facebook: @estafemrede. Disponível em: https://www.facebook.com/estafemrede/about_details. Acesso em: 22 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. Disponível em: <http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Paulo%20Freire/Paulo%20Freire%20-%20Por%20Uma%20Pedagogia%20da%20Pergunta.pdf>. Acesso em: 18 mar 2023.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2023.

GHELLER, Sirlândia Comel. **João Máximo canta Mãe Preta**. YouTube, 12 set. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dGGJXxDBnaE>. Acesso em: 07 fev. 2023.

GHELLER, Sirlândia Comel. **Lançamento**. Facebook: Sirlândia Comel Gheller, 12 set. 2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo?fbid=5457804361000110&set=a.100958803351386>. Acesso em: 07 fev. 2023.

GOMES, Fabrício Romani. **Sob a proteção da Princesa e de São Benedito**: identidade étnica, associativismo e projetos num clube negro de Caxias do Sul (1934-1988). Orientador: Paulo Roberto Staudt Moreira. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/1859>. Acesso em: 04 mar. 2023.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei n. 10.639/2003**. Brasília: Ministério da Educação (MEC); Unesco, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, vol. 29, núm. 1, 2003, pp. 167-182. Universidade de São Paulo: São Paulo, Brasil.

GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino e RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Resistência democrática: a questão racial e a constituição federal de 1988. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, nº. 145, out-dez., 2018, p.928-945.

GRAHAM, Laura R. Citando Mario Juruna: imaginário linguístico e a transformação da voz indígena na imprensa brasileira. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/mZZdVmwfB5fPYBNfpTFwmJC/?lang=pt#>. Acesso em: 4 jun. 2023.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. ja/ju 2003, p. 93-107. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a08v29n1.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla - São Paulo: Martins Fontes, 2013.

IMAGEM MULHER E CONTINENTE AFRICANO. *In*: **GOOGLE** Lens. Disponível em: <http://gg.gg/135dsg>. Acesso em: 05 fev. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar, 2022. Brasília: MEC, 2022.

KRENAK, Ailton. A União das Nações Indígenas. *In*: KRENAK, Ailton. **Ailton Krenak**: Encontros. Cohn, Sergio (org.). Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

LABORATÓRIO DE IMAGEM E SOM EM ANTROPOLOGIA. **Atlântico Negro, na Rota dos Orixás**. São Paulo: Laboratório de Imagem e Som em Antropologia, [2023?]. Disponível em: <https://lisa.fflch.usp.br/node/662>. Acesso em: 21 fev. 2023.

LABORATÓRIO DE IMAGEM E SOM EM ANTROPOLOGIA. **Caminhos da Religiosidade Afro-Riograndense**. São Paulo: Laboratório de Imagem e Som em Antropologia, [2023?]. Disponível em: <https://lisa.fflch.usp.br/node/1970>. Acesso em: 21 fev. 2023.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1996.

LIMA, Antônio Carlos de Souza; PAULA, Luís Roberto de; VERDUM, Ricardo (Org.). **Participação indígena em eleições**: desafios técnicos e políticos no processo eleitoral brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: Mórula, 2022. Disponível em: https://morula.com.br/wp-content/uploads/2023/01/EleicoesParticipacaoIndigena_06JAN.pdf. Acesso em: 4 jun. 2023.

LOPES, Danielle Bastos. **O Movimento Indígena na Assembléia Nacional Constituinte (1984-1988)**. 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2011. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/13516>. Acesso em: 19 mar. 2023.

LOPES, Flávio Tavares. Raça Humana. **Revista Pluri**: Discente. São Paulo, dez. 2019. Edição Especial. Disponível em: <https://pluridiscente.cruzeirosulvirtual.com.br/index.php/pluridiscente/article/download/24/20/67>. Acesso em: 21 fev. 2023.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/indio_brasileiro.pdf. Acesso em: 19 mar. 2023.

MAGALHÃES, Magna Lima. **Entre a Preteza e a Brancura Brilha o Cruzeiro do Sul**: Associativismo e Identidade Negra em Uma Localidade Teuto-Brasileira. Orientador: Paulo Roberto Staudt Moreira. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História, Área de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2010. Disponível em:

<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2187>. Acesso em: 19 mar. 2023.

MAILLARD, Philippe. 8 out. 2022. **Facebook**: Philippe Maillard. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo?fbid=8133174443422442&set=pcb.8133174623422424>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n 94, jan./abr. 2006.

MALLMANN, Vinícius Henrique. **O Brasil Grande Potência como construção discursiva**: o governo do General Médici (1969 – 1974). Orientador: André Luiz Reis da Silva. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/207187>. Acesso em: 19 mar. 2023.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEIRELLES, Mauro. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 16 fev. 2022. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/2312933028544934>. Acesso em: 24 fev. 2023.

MELO, Itamar. “Nego véio sempre fada”. *In*: GAÚCHA ZH. Porto Alegre, 27 jul. 2016. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2016/07/nego-veio-sempre-fada-6775572.html>. Acesso em: 22 fev. 2023.

MEMORIAL CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Alceu Collares**. Porto Alegre: Memorial Câmara Municipal de Porto Alegre, c2016. Disponível em: <https://memorial.camarapoa.rs.gov.br/galeria-dos-vereadores-negros/alceu-collares/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

MOURA, Edison Luís Amaral. Territórios afro-brasileiros em Canoas: transição entre o geográfico e o simbólico. *In*: VIEGAS, Danielle Heberle; SANTOS, Rodrigo Luís (org.). **Estudos étnicos e migrações**: desafios contemporâneos no campo da cultura e da memória. Canoas: Ed. Unilasalle, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/2440>. Acesso em: 08 set. 2022.

MORAES, Lana; CARVALHO, Carlos; RENDEIRO, Manoel; GIL, Tiago. Eliminando Manchas Brancas: um desmonte da cartografia indigenista de Curt Nimuendajú. **História da Historiografia**, Ouro Preto, vol. 14, núm. 37, p. 17-61, Setembro-Dezembro, 2021.

MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. Etnicidade e Liberdade: As nações africanas e suas práticas de alforria. **Ciências e Letras** (Porto Alegre). V. 44, p.167 - 186, 2008.

MOREIRA, Sara. Brasil: “Kilombos”, Histórias que Atravessam Três Continentes. *In*: GLOBALVOICES. [S.l.], 28 mar. 2012. Disponível em:

<https://pt.globalvoices.org/2012/03/28/brasil-kilombos-documentario/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

MULLER, Liane. **As contas do meu rosário são balas de artilharia**. Porto Alegre: Editora Pragmatha, 2013.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**: Documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Jorge Luiz da Silva. **Alternativas de etnodesenvolvimento na comunidade Chácara das Rosas em Canoas/RS**: um estudo de memória social. Orientador: Lucas Graeff. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, Canoas, 2018.

Disponível em:

https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNILASALLE_34e88c5be26865567e696ea6010cb620. Acesso em: 10 mar. 2023.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

PEREIRA, Amauri Mendes. Escola – espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. *In*: BRASIL. **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2005.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Para além do racismo e do antirracismo**: a produção de uma cultura de consciência negra na sociedade brasileira. Itajaí: Casa Aberta Editora, 2013.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. Índios livres e índios escravos: os princípios do período colonial (séculos XVI a XVIII). *In*: Carneiro da Cunha, Manuela (org.) **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. Disponível em: <http://www.etnolinguistica.org/historia>. Acesso em: 09 maio 2022.

PERUSSATTO, Melina Kleinert. Escola Noturna "O Exemplo": educação e emancipação dos trabalhadores na imprensa negra do pós-abolição (Porto Alegre, Rio Grande do Sul). **Revista Brasileira de História da Educação**. Vol. 22, n. 1, p. 1-25, e217, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/61623/751375154438>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. A Invenção da Sociedade Gaúcha. *In*: **Ensaio FEE**. Porto Alegre: Vol. 14, n. 2, p. 383-396, 1993.

PINHO, Vilma Aparecida de; SILVA, Maria Madalena Silva da. Iolanda de Oliveira: trajetória, concepções e contribuições para uma educação antirracista na sociedade brasileira. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 31, n. jan/dez, p. 1-19, 2022. DOI: 10.29286/rep.v31jan/dez.14209. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1420>. Acesso em: 1 fev. 2023.

PIZA, Edith. Adolescência e racismo: uma breve reflexão. *In*: SIMPÓSIO Internacional do Adolescente. São Paulo: 2005. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100022&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 28 fev. 2023.

PREFEITURA DE CANOAS, Formação de Professores SME. **A ancestralidade na sala de aula**: outros olhares para a temática indígena na escola. Youtube, 13 out. 2020a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pnphuY4BrSU>. Acesso em: 11 set. 2022.

PREFEITURA DE CANOAS, Formação de Professores SME. **Por uma educação antirracista**: identidades e cultura afro-brasileira no contexto escolar. Youtube, 13 out. 2020b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q8Jvm1oC_MM. Acesso em: 11 set. 2022.

PREFEITURA DE CANOAS, Formação de Professores SME. **Vídeos**. Youtube, 13 out. 2020c. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Forma%C3%A7%C3%A3odeProfessoresSMEPrefeituradecanoas/videos>. Acesso em: 11 set. 2022.

PRETO contra branco. *In*: LUDOPEDIO. [S.l., 20--] Disponível em: <https://ludopedio.org.br/biblioteca/preto-contra-branco/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

QUEM Somos. *In*: GRÃOS de Luz e Griô. Lençóis, c2023. Disponível em: <http://graosdeluzegrio.org.br/apresentacao/quem-somos/>. Acesso em: 26 fev. 2023.

RIBEIRO, Matilde. **Institucionalização das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil**: percursos e estratégias – 1986 a 2010. Orientadora: Maria Lúcia Carvalho da Silva. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17640>. Acesso em: 19 mar. 2023.

RIBEIRO, Matilde. Mulheres negras em movimento: criações individuais e coletivas por vidas com dignidade e direitos. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–18, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19374.002. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19374>. Acesso em: 15 jan. 2023.

RIBEIRO, Matilde. **Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil (1986-2010)**. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

ROSA, Alexandre Rafael da. Educador da EJA da EMEF Rio de Janeiro apresenta trabalho no III FALP. *In*: **Blog Revelando a EJA**. Canoas, 30 jun. 2013. Disponível em: https://revelandoaeja.blogspot.com/2013/06/educador-da-eja-da-emef-rio-de-janeiro.html?fbclid=IwAR3xFDjbdZzh2QZC-G-lzapeJt_Y277lioMPpK70_yaM0eEc8ZFZolbuufY. Acesso em: 25 fev. 2023.

ROSA, Fábio José Paz da. O cinema negro de Zózimo Bulbul enquanto pedagogia decolonial: outras corporeidades, estéticas e histórias na formação de professores. *In*: LEITE, Cesar; OMELCZYK, Fernanda; REZENDE, Luiz Augusto. (org.). **Cinema-Educação**: políticas e poéticas. 1ed. Rio de Janeiro: Editora NUPEM, 2021, v. 1, p. 41-62. Disponível em: <https://www.socine.org/wp-content/uploads/2021/05/Cinema->

Educac%CC%A7a%CC%83o-poli%CC%81ticas-e-poe%CC%81ticas-final-4.pdf.
Acesso em: 20 fev. 2023.

ROSA, Marcus Vinicius de Freitas. **Além da invisibilidade**: história social do racismo em Porto Alegre no pós-abolição: Unicamp, 2014. 333 f. Orientadora: Maria Clementina Pereira Cunha. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2014. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ifch/alem-invisibilidade-historia-social-racismo-porto-alegre-durante-pos-abolicao-1884-1918>. Acesso em: 19 mar. 2023.

RUA MARTIN LUTHER KING CANOAS RS. *In*: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2019. Disponível em: https://www.google.com/maps/@-29.8969197,-51.2375925,3a,75y,199.23h,89.97t/data=!3m6!1e1!3m4!1sxK6y2m9O9Uta6G3_DO4A!2e0!7i16384!8i8192. Acesso em: 04 dez. 2022.

SAIBA MAIS - Programa Mais Educação. *In*: Ministério da Educação. Brasília, DF [2011?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**. 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

SANTOS, Joel Rufino. A luta organizada contra o racismo. *In*: **Atrás do muro da noite** – Dinâmica das Culturas Afro-Brasileiras. BARBOSA, Wilson do Nascimento e SANTOS, Joel Rufino dos. Brasília. Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares. 1994.

SANTOS, José Antônio. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 16 jan. 2022. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6016218481539954>. Acesso em: 26 fev. 2023.

SANTOS, José Antônio. Movimento Negro no Rio Grande do Sul: apontamentos de uma história II. *In*: XIII Encontro Estadual de História da ANPUH RS, 2016, Santa Cruz - RS. Ensino, Direito e Democracia: **Anais** / XIII Encontro Estadual de História de 18 a 21 de julho de 2016. Porto Alegre - RS: ANPUH-RS, 2016. Disponível em: http://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1469038375_ARQUIVO_Artigo.ANPUH.2016.pdf. Acesso em: 19 mar. 2023.

SANTOS, Roberto dos. Tição – imprensa negra e consciência em Porto Alegre nos anos de chumbo. *In*: PORTAL GELEDÉS. São Paulo, 17 nov. 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/ticao-imprensa-negra-e-consciencia-em-porto-alegre-nos-anos-de-chumbo/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SCALANTE, Carlos Adalberto Araujo. Unidos do Guajuviras: como tudo começou. **Canal dos Territórios de Paz de Canoas**, Canoas, 20 fev. 2011. Disponível em: <http://guajuvirasterritoriodepaz.blogspot.com/2011/02/>. Acesso em: 08 set. 2022.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de

pesquisa. **Tempo**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p. 32-55, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2022.

SE TODOS fossem iguais. *In*: CURTA Doc. [Florianópolis], c2014. Disponível em: <https://curtadoc.tv/curta/comportamento/fossem-iguais/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

SILVA, Ana Cláudia Oliveira da. **Diversidades etnicorraciais e a política educacional em Pernambuco**: a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena como conteúdo curricular. Orientadora: Janete Maria Lins de Azevedo. Dissertação de Mestrado, UFPE, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12827>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia**: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as. Orientadora: Sandra Haydée Petit. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVA, Juliana Cristina. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 26 set. 2022. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5749647061793785>. Acesso em: 26 fev. 2023.

SILVA, Marcio Ferreira da; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. *In*: SILVA, Aracy L. da; GRUPIONI, Luís D. B. (org.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1.º 2.º graus. Brasília: MEC, 1995.

SILVA, Maria da Penha da. A Lei nº 11.645/2008 e o lugar dos povos indígenas no currículo do Curso de História da UFPE. **Revista cadernos de Estudos e pesquisas na Educação Básica**. Recife, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/236107>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVA, Maria da Penha da. **A temática indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental**: um estudo das práticas curriculares docentes em Pesqueira/PE. Orientadora: Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles. Dissertação de Mestrado, UFPE, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17271#:~:text=No%20di%C3%A1logo%20estabelecido%20entre%20teoria,%C3%A0%20hist%C3%B3ria%20e%20%C3%A0s%20express%C3%B5es>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVEIRA, Oliveira. Palavra de Negro. *In*: SANTOS, Irene (org.). **Negro em preto e branco**: História fotográfica da população negra de Porto Alegre. Porto Alegre: Fumproart/Secretaria Municipal de Cultura, 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/31110738/Negro_em_Preto_e_Branco_Hist%C3%B3ria_Fotogr%C3%A1fica_da_Popula%C3%A7%C3%A3o_Negra_em_Porto_Alegre. Acesso em: 3 fev. 2023.

SOBRE a Ashoka Brasil. *In*: ASHOKA Brasil. São Paulo, c2023. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br/country/brazil>. Acesso em: 26 fev. 2023.

SOCIEDADE FLORESTA AURORA. **Sociedade Beneficente e Cultural Floresta Aurora**. Porto Alegre: Sociedade Floresta Aurora, c2021. Disponível em: <https://www.florestaaurora.com.br/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos. O governo dos índios sob a festão do SPI. *In*: Carneiro da Cunha, Manuela (org.) **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. Disponível em: <http://www.etnolinguistica.org/historia>. Acesso em: 09 maio 2022.

SOUZA, Marina Nascimento de. **Articulação de políticas públicas para a igualdade racial no Brasil**: atuação da SEPPPIR entre 2003 e 2016. Orientadora: Cecília Olivieri. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100138/tde-01112019-115218/pt-br.php>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SPIGOLON, Nima I. Formação de professores: o Estado pós-democrático, a ditadura e os golpes de 1964 e 2016 no Brasil. *In*: KRAWCZYK, Nora; LOMBARDI, José Claudinei (org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018, p. 123-140. Disponível em: <https://www.bibliotecadigital.unicamp.br/bd/index.php/detalhes-material/?code=105859>. Acesso em: 19 mar. 2023.

TECE. **Manual de uso de regletes**. 2014. Disponível em: http://www.tece.com.br/painel/uploads/Manual%20de%20uso%20de%20produtos_regletes%20communicare%20alpha%20e%20alfabeto.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

THORMANN, Vinicius. 3 fev. 2020. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/noticias/canoas-inaugura-ultima-fase-do-santuاريو-sincretico-no-dia-de-nossa-senhora-dos-navegantes-e-iemanja/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O racismo no cotidiano escolar**. Orientadora: Maria Lúcia do Eirado Silva. Rio de Janeiro: FGV/IESAE. Dissertação de Mestrado, 1994. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8948/000304120.pdf;o>. Acesso em 26 mar 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DOS SINOS. **Diagnóstico Socioterritorial do Município de Canoas**. São Leopoldo: UNISINOS, 2016. Disponível em: [http://www.ihu.unisinos.br/observasinos/images/outras/Municipios/Canoas/Diagnostico-socioterritorial-de-Canoas-errata-revistas-os-quadros\(1\).pdf](http://www.ihu.unisinos.br/observasinos/images/outras/Municipios/Canoas/Diagnostico-socioterritorial-de-Canoas-errata-revistas-os-quadros(1).pdf). Acesso em: 19 mar. 2023.

VAZ, Livia Sant'Anna. **Cotas Raciais**. São Paulo: Jandaíra, 2022.

VIEGAS, Danielle Heberle. **Entre o(s) passado(s) e o(s) futuro(s) da cidade**: um estudo sobre a urbanização de Canoas/RS (1929-1959). Orientadora: Nuncia Maria Santoro de Constantino. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2376>. Acesso em: 19 mar. 2023.

WEIMER, Rodrigo de Azevedo. Relações vicinais de camponeses negros entre si e com fazendeiros brancos analisadas através de processos criminais: antiga fazenda do Morro Alto, litoral norte do estado do Rio Grande do Sul, 1901-1932.

Observatório Quilombola, v. 1, p. 6, 2012. Disponível em: https://kn.org.br/oq/wp-content/uploads/2019/02/RevistaOQ1_RodrigoWeimer.pdf. Acesso em: 19 mar. 2023.

APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DE UTILIZAÇÃO DOS MEMORANDOS ONLINE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CANOAS NESTA DISSERTAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
Secretaria Municipal da Educação

Canoas, 31 de Agosto de 2021.

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que autorizo a professora Mariáh Oyarzabal da Luz (mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale dos Sinos) a utilizar em sua pesquisa de mestrado os dados encontrados nos Memorandos Online, de circulação individual e circular, de 2008 a 2020, a que ela tem acesso como servidora, para a pesquisa então intitulada POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPAIS PARA A EFETIVAÇÃO DAS LEIS 10.639/2003 E 11.645/2008 NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES (CANOAS-RS 2008 a 2020), desenvolvida por Mariáh Oyarzabal da Luz, professora-pesquisadora, sob orientação da Dra. Isabel Aparecida Bilhão.

Saliento que a referida servidora destaca que a utilização desses dados nesse estudo tem como finalidade contribuir para atingir os objetivos estritamente acadêmicos da pesquisa, que, em linhas gerais, são de investigar as ações governamentais de políticas públicas realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Canoas/RS, bem como os seus mecanismos institucionais, no âmbito de formação continuada de professoras/es, e suas propostas para o fazer pedagógico das/os professoras/es da rede. Mais especificamente:

1. Contextualizar a política de formação continuada de professores/as no município de Canoas/RS no período de 2008 a 2020;
2. Descrever as propostas de formações de professores realizadas pela SME de Canoas/RS para fazer cumprir a efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no período de 2008 a 2020;
3. Caracterizar as propostas pedagógicas e as perspectivas de educação das relações etnicorraciais que orientaram as formações realizadas pela SME.

Sem mais para o momento, renovamos nossos votos de elevada estima e distinta consideração.

Cinara Portela de Souza
Cinara Portela de Souza

Secretária Adjunta Pedagógica

Secretaria Municipal da Educação de Canoas

Cinara Portela de Souza
Matricula 55.964
Secretária Adj. de Proj. Pedagógicos

Rua Monte Castelo, 340 – Nossa Senhora das Graças – Canoas/RS – 92025-370
Telefone: (51) 3425.7701 – <http://www.canoas.rs.gov.br>

**APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE ACESSO AOS DADOS DAS ATIVIDADES NO
REGISTRO DE EVENTOS DA SME**



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
Prefeitura Municipal de Canoas - PMC

Memorando nº 2022044573

Canoas, 11 de setembro de 2022.
10:55

Para:
Sr(a) Cinara Portela De Souza;

Assunto: **Autorização para pesquisa no Mestrado em Educação**

Prezada Secretária,

Dando continuidade à pesquisa que iniciei em 2021, no Mestrado em Educação pela UNISINOS, sob orientação da Prof. Dra. Isabel Aparecida Bilhão, a fim de investigar as formações de professores promovidas pela SME/Canoas para a efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, vejo que é fundamental investigar o número de participantes das atividades.

Conforme sua autorização anterior, investiguei e acompanharei até o final de 2022, as ações que foram feitas via Memorandos Online. Até maio de 2022, data em que precisei colocar como prazo para minha qualificação, foram 24 memorandos que convidavam para atividades de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Em 31 de dezembro deste ano será a minha última data para pesquisa e então finalizarei o *corpus*. Dessa forma, solicito acesso ao número de participantes destas atividades.

Atualmente, por estar trabalhando na Diretoria de Apoio Pedagógico da SME, eu tenho acesso ao sistema de certificados dos eventos a partir de 2018. Entretanto, os resultados me mostram que as atividades de ERER, via Memorando, iniciaram em 2012. Por isso, além da **autorização para que eu possa utilizar os dados das atividades, como certificados e número de participantes, via sistema, solicito acesso a esses dados via Expediente, no registro de eventos da SME, e autorização para que constem na minha dissertação.**

Desde já agradeço pela atenção.

Obrigada!

Mariáh Oyarzabal da Luz

Mariah Oyarzabal Da Luz

Canoas, 13 de setembro de 2022.

06:18

Para: Sr(a) Mariah Oyarzabal Da Luz

Prezada!!

Autorização concedida.

Atenciosamente.

Cinara Portela De Souza
Secretária Adjunta

Memorando arquivado pelo autor MARIAH OYARZABAL DA LUZ em 10/11/2022
11:33:28.

ANEXO A – UTILIZAÇÃO DE MEMORANDOS ONLINE EM CANOAS

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
Prefeitura Municipal de Canoas - PMC

Memorando nº 2011006598

Canoas, 05 de novembro de 2011.

21h10

Para:

TODOS OS FUNCIONÁRIOS

Assunto: **Grupos de destinatários.**

É com satisfação que venho informar-lhes sobre uma nova funcionalidade que foi implantada no sistema de Memorando, que consiste na criação de "**grupos de destinatários**" para o envio de **memorandos circulares**.

Cada usuário poderá criar seus grupos, selecionando uma lista de setores e/ou funcionários a partir do menu superior "**Grupos**".

Depois de criado, o grupo ficará disponível na tela de criação do **memorando circular**, juntamente com as outras opções de seleção de destinatários. Esta parte foi toda reformulada, para que se tenha uma melhor visualização e maior praticidade (por exemplo, ao selecionar setores em um combo, sem precisar mudar de tela).

Atenciosamente,

Jose Augusto Zaniratti
SECRETÁRIO ADJUNTO