

# CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ESTEIO-RS.

WAGNER DOS SANTOS CHAGAS\*  
ROSANE KREUSBURG MOLINA\*\*

## RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa que investigou como a política antirracista (Lei Federal 10.639/03) foi recontextualizada pelo magistério municipal de Esteio, representado pelo Grupo de Estudo sobre Africanidades no período de 2003 a 2008. A pesquisa tem como orientação metodológica o estudo de caso qualitativo iluminado pelo paradigma da Teoria Crítica. A pesquisa indicou que os professores não tomam os textos das políticas como meros executores. Esses atores sociais são capazes de interpretar, reinterpretar e recriar as políticas no contexto da prática cotidiana das escolas. O Grupo de Estudos sobre Africanidades materializa o processo e os movimentos de interpretação e reinterpretação dos instrumentos antirracistas na rede municipal de ensino de Esteio.

**Palavras-chave:** Lei Federal nº 10.639/03. Ciclo de Políticas. Ações Afirmativas na Educação Básica.

## ABSTRACT

This study presents the results of a research that investigated how anti-racist policy (Federal Law no. 10.639/03) was recontextualized by the municipal education of Esteio city, represented by the Study Group on Africanities in the period of 2003-2008. The research is guided by the methodological qualitative case study illuminated by the paradigm of Critical Theory. Results have indicated that teachers do not take the texts as mere executors of policies. These social actors are able to interpret, reinterpret and recreate policies in the context of everyday practice in schools. The referred Study Group materializes and moves the process of interpretation and reinterpretation of the antiracist instruments in the municipal education of Esteio city.

**Keywords:** Federal Law no. 10.639/03. Policy cycle. Affirmative actions in Basic Education.

---

\* Doutorando do PPGedu/ UNISINOS como bolsista do CNPQ, [wagnerschagas@pop.com.br](mailto:wagnerschagas@pop.com.br)

\*\* Doutora PPGedu/ UNISINOS, [rmolina@unisinors.br](mailto:rmolina@unisinors.br)

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo apresentar os “resultados” da pesquisa desenvolvida no período de realização do Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS que recebeu o título Do contexto da influência ao contexto da prática: Caminhos percorridos para a implementação da Lei Federal nº 10.639/03 nas escolas municipais de Esteio-RS. Essa pesquisa investigou os movimentos de recontextualização da Lei nº 10.639/03 que introduziu nos currículos das escolas brasileiras a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana realizados pelos professores que fazem parte do Grupo de Estudos sobre Africanidades do Município de Esteio. Esses instrumentos normativos representam a história da luta dos movimentos sociais negros por ações afirmativas no Brasil, com a finalidade de valorizar a história e a cultura afro-brasileiras bem como combater o racismo vigente em grande parte da sociedade.

Essa investigação foi estruturada a partir do problema de pesquisa resumido na seguinte pergunta: Como a política antirracista (Lei Federal 10.639/03) foi recontextualizada pelo magistério municipal de Esteio representado pelo Grupo de Estudo sobre Africanidades no período de 2003 a 2008? Essa pergunta pode ser desdobrada em outras duas questões de pesquisa: Como os professores do Grupo de Estudo sobre Africanidades da Rede Municipal de Ensino de Esteio interpretaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? Como as ações foram implementadas na rede Municipal? A recontextualização da Lei Federal 10.639/03, ocorrida a partir da interpretação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira pelos professores do Grupo de Estudo sobre Africanidades de Esteio foi capaz de gerar impactos? Quais?

A partir do problema e das demais questões de pesquisa, o objetivo geral do estudo foi o de investigar de que forma a Lei Federal nº 10.639/03 foi recontextualizada na prática, no período histórico de 2003 a 2008, pelo magistério municipal de Esteio representado pelo Grupo de Estudo sobre Africanidades. Os objetivos específicos da

pesquisa foram expressos da seguinte maneira: Compreender de que forma os professores que fazem parte do Grupo de Estudo sobre Africanidades do município de Esteio interpretaram os instrumentos normativos antirracistas (Lei Federal 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana); identificar se a recontextualização da Lei Federal 10.639/03 foi capaz de gerar mudanças, alterações ou adaptações na implementação da legislação antirracista na rede municipal de ensino de Esteio; investigar como a recontextualização dos instrumentos normativos antirracistas foi capaz de gerar contradições, conflitos e tensões entre as ações desenvolvidas pelos professores do Grupo de Estudos sobre Africanidades e as orientações previstas nesses instrumentos legislativos.

Delimitado o problema da pesquisa e estabelecidos os objetivos do estudo, esta pesquisa foi organizada com base no modelo analítico denominado ciclo de políticas, desenvolvido pelos pesquisadores Stephen Ball e Richard Bowe. Para esses autores, as políticas se desenvolvem em um ciclo formado por três contextos: o contexto da influência, o contexto da produção dos textos e o contexto da prática. É no primeiro contexto, o contexto da influência, que as políticas começam a ser planejadas e influenciadas pelas mais diversas reivindicações de diferentes grupos da sociedade e pelos conceitos significativos que estão presentes nos discursos desses grupos que procuram influenciar a formulação das políticas educacionais. Já no segundo conceito, o contexto da produção do texto, acontece a materialização em forma de atos normativos e demais textos políticos as reivindicações, os valores e as ideologias dos diversos grupos envolvidos na construção das políticas públicas em educação. No contexto da prática, conforme Mainardes (2006), os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação, reinterpretação e recriação dos textos políticos que materializaram as políticas educacionais.

## **CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E CONTEXTO DA PRODUÇÃO DO TEXTO: CONCEITOS E GRUPOS QUE INFLUENCIAM A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS ANTIRRACISTAS**

A Abordagem do Ciclo de Políticas formulada pelos pesquisadores Stephen Ball e Richard Bowe é um método analítico para pensar e compreender as políticas educacionais. No conjunto

das políticas educacionais, a pesquisa que se utiliza do método analítico denominado Abordagem do Ciclo de Políticas enfatiza a importância das articulações entre os aspectos macrocontextuais e microcontextuais para pensá-las e compreendê-las. Aspectos que se localizam desde os grupos e conceitos que influenciam a produção dos textos políticos até a interpretação e reinterpretação desses textos pelos professores nas salas de aula. Para realizar essa articulação, essas várias arenas de disputas políticas em educação, Ball e Bowe propuseram um ciclo constituído por três contextos que se inter-relacionam sem estarem organizados de maneira sequenciada ou linear. Esses três contextos são: contexto de influência, contexto da produção do texto e contexto da prática.

No caso da formulação da Lei Federal nº 10.639/03, no Contexto da Influência, existem conceitos significativos que estão presentes na luta de interesse dos grupos que objetivam influenciar as políticas de valorização da cultura negra no Brasil. Aqui podemos citar conceitos-chave como o racismo, o preconceito racial, a discriminação racial etc.

O conceito de racismo pode ser definido como uma ideologia que prega a existência de hierarquia entre os grupos humanos. Conforme escreve Munanga e Gomes (2006, p.179), o racismo é

um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como a cor de pele, tipo de cabelo, formato de olho etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira.

Além do racismo, outro conceito considerado nesse estudo foi de preconceito racial. Segundo Sant'Ana (2005, p. 62), "preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas". Para Munanga e Gomes (2006, p.182) o preconceito

é um julgamento negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido a qualquer custo, sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior

ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos e a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro.

Outro conceito utilizado nesse estudo foi o de discriminação que, conforme escreve Sant'Ana (2005), é o nome dado para a conduta (ação ou omissão) que viola os direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros. A discriminação racial é a materialização do racismo, pois enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam.

Além dos conceitos que fazem parte dos elementos que influenciam a produção dos textos políticos, podemos considerar também a força e o trabalho de grupos que buscam imprimir a sua forma de analisar e fazer a educação. Dentre esses grupos, podemos destacar as organizações que fizeram parte da história do Movimento Negro no Brasil a partir do século XX, como a Imprensa Negra, a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro e do Movimento Negro Unificado.

Nas primeiras décadas do século XX, em São Paulo, foram criados os primeiros jornais vinculados às associações negras como associações beneficentes, sociedades dançantes, clubes recreativos, clubes de futebol, entre outros. A Imprensa Negra se constituiu como um dos principais instrumentos de expressão e luta da comunidade negra contra a discriminação racial e pelo incentivo à educação escolar dos afrodescendentes.

Outro grupo que se consolidou como uma das mais importantes instituições de luta afro-brasileira contra o racismo do início do século XX foi a Frente Negra Brasileira (FNB). Além de São Paulo, a FNB fundou núcleos em diversos Estados como Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Sul, entre outros. Os militantes da FNB “entendiam que a defesa dos negros e dos seus direitos seria alcançada a partir da participação mais ampla e direta nas esferas social, econômica, educacional e política brasileira” (SANTOS, 2007, p. 76-77). A principal proposta dos fretenegrinos “fundamentava-se em uma filosofia educacional, acreditando que o negro venceria à medida que conseguisse firmar-se nos diversos níveis da ciência, das artes e da literatura” (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 118).

Além da Imprensa Negra e da Frente Negra Brasileira, outro grupo que se destacou na luta por políticas de valorização e

afirmação da população negra brasileira foi o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado pelo ex-militante da Frente Negra Brasileira, Abdias do Nascimento em 1944. O TEN, como todos os movimentos negros que o antecederam, tinha a educação como uma de suas principais bandeiras de luta.

Usando o palco como tática desse processo de educação da gente de cor, (...) ao mesmo tempo o TEN alfabetizava seus primeiros elementos e lhes oferecia uma nova atitude, um critério próprio que lhes habilitavam também a ver, a descobrir o espaço que ocupavam, dentro do grupo afro-brasileiro, no contexto social. (NASCIMENTO E NASCIMENTO apud SANTOS, 2007. p. 89).

Juntamente com a Imprensa Negra, a FNB e o TEN, o Movimento Negro Unificado (MNU) representa a luta dos movimentos sociais negros por políticas públicas voltadas para a formulação e implementação de ações afirmativas para essa população. No ano de sua fundação, em 1978, o Movimento Negro Unificado valorizou o ato em homenagem a Zumbi, líder do quilombo dos Palmares, realizado pelo Grupo Palmares, em Porto Alegre no dia 20 de novembro de 1971, propondo assim que esse dia se tornasse o Dia Nacional da Consciência Negra. Já na metade da década de 1990, o MNU juntamente com outros movimentos negros, organizou um dos mais importantes eventos de protesto e luta contra o racismo e seus derivados, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida.

Outra força que exerce grande influência na formulação das políticas educacionais se origina no “patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas ‘soluções’ oferecidas e recomendadas por agências multilaterais” (MAINARDES, 2006, p. 51), que têm abrangência internacional como a UNESCO, a ONU, o FMI etc.

O contexto da influência está ligado por uma “relação simbiótica, porém não evidente ou simples, com o segundo contexto, o contexto da produção de texto” (MAINARDES, 2006. p. 52). Nesse contexto acontece a materialização, na forma de textos políticos, das características político-ideológicas dos grupos sociais, que tentam influenciar os rumos das políticas educacionais. Ou seja, os textos políticos representam e materializam a ideologia dos grupos que dominaram a arena de disputas pela definição dos rumos das políticas na área da educação. No caso, mais específico da Lei Federal 10.639/03, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representam a materialização em forma textual de mais de cem anos de luta do Movimento Negro por políticas de ações afirmativas para a sua matriz étnico-cultural africana.

Conforme escreve Silva (2006, p.134), as políticas de ações afirmativas são definidas “como políticas que beneficiam grupos desfavorecidos na alocação de recursos escassos, como empregos, vagas na universidade e contratos públicos”, enfim

nos setores onde a discriminação [...] se faz mais evidente e onde é constatado um quadro de desigualdade e de exclusão. A sua implementação carrega uma intenção de explícita mudança nas relações sociais, nos lugares ocupados pelos sujeitos que vivem processos de discriminação no interior da sociedade, na educação e na formação de quadros intelectuais e políticos (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 186).

Ainda segundo Silva (2006, p. 142), uma política de “ação afirmativa pode também ser defendida como uma compensação necessária por uma discriminação ocorrida no passado”, nesse sentido

as políticas de ação afirmativa têm como perspectiva a relação entre passado, presente e futuro, pois visam corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade e a construção de uma sociedade mais democrática para as gerações futuras. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 187)

A materialização dessas ações políticas, resultado da luta dos movimentos sociais negros e de pressões de convenções internacionais, aconteceu no dia 9 de janeiro de 2003, quando foi sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei nº 10.639/03, que inclui o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira em todos os currículos das escolas de ensino fundamental e de ensino médio do país. E no intuito de indicar os caminhos para a implantação de ações vinculadas ao cumprimento da Lei nº 10.639/03, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no dia 17 de junho de 2004.

Mas não podemos esquecer que, como salienta Bordignon (2004, p. 52), uma lei vem para “estatuir, consolidar o já criado pela ação social instituinte, pois não é a lei que institui novos valores ou

transforma a realidade, mas o cotidiano da prática social”. Isso significa dizer que esses textos têm consequências, influenciam e são influenciados pela realidade social. Essas consequências são vivenciadas e se manifestam no terceiro contexto do modelo analítico do ciclo de políticas, o contexto da prática.

## **METODOLOGIA**

A orientação metodológica que foi utilizada no estudo está delimitada nos contornos da abordagem da pesquisa qualitativa em educação, mas seria uma abstração, ou melhor, uma generalização muito grande classificar a orientação metodológica do estudo apenas como abordagem qualitativa, sendo assim o caminho metodológico utilizado foi o Estudo de Caso. No processo de definição do objeto desse estudo, a escolha recaiu sobre o Grupo de Estudos sobre Africanidades do município de Esteio no período de 2003 até 2008.

Este grupo de estudos foi escolhido pelos aspectos particulares que o destaca dentro do município de Esteio e na Região do Vale dos Sinos. Esse Grupo, o Grupo de Estudos sobre Africanidades do município de Esteio, é um dos mais antigos espaços de discussão sobre a temática das relações étnico-raciais no espaço escolar da região do Vale dos Sinos. Os professores que integram o grupo trabalham em escolas da rede municipal de ensino, abrindo a possibilidade de identificar, através dos relatos desses docentes, como a discussão da ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares está acontecendo na prática. A experiência desses professores é de grande importância para identificar os movimentos de interpretação, alteração ou adaptação da Lei Federal nº 10.639/03 pelos professores das escolas da rede municipal de ensino de Esteio, bem como as contradições, tensões e conflitos gerados, por efeito do trabalho desse grupo, no cotidiano escolar.

Para alcançar os objetivos propostos nessa trajetória investigativa, foram utilizados como instrumentos de pesquisa a análise de documentos, a entrevista semiestruturada e os diários de campo. Na busca de informações sobre a ressignificação da Lei Federal nº 10.639/03 no contexto da prática da rede municipal de ensino de Esteio, foram analisados dois documentos produzidos pelo Grupo de Estudos sobre Africanidades no período entre 2003 (ano da aprovação da Lei nº10.639/03) e 2008 (ano que completa



cinco anos da aprovação da referida lei). Os dois documentos que foram analisados são um histórico das atividades realizadas pelo Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio, e a Resolução nº 06/08 do Conselho Municipal de Educação de Esteio (CME), que estabelece orientações e diretrizes para a inclusão nos currículos do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Esteio.

O outro instrumento de coleta de dados utilizado nessa pesquisa foi a entrevista semiestruturada, por meio desse instrumento de coleta de dados, foram entrevistados três professores que fazem parte do Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio. Para a realização dessas entrevistas, os três professores que foram convidados contemplam os seguintes critérios: faziam parte do Grupo no período que corresponde o recorte temporal delimitado para a pesquisa (2003 a 2008); são professores com formação em áreas do conhecimento distintas; não trabalhavam nas mesmas escolas da rede municipal de ensino de Esteio. Com dois dos entrevistados, foram realizadas duas entrevistas devido ao pouco tempo disponível para a sua realização, já que as entrevistas aconteceram em seu ambiente de trabalho no horário de almoço. Com o terceiro sujeito da pesquisa, foi necessário apenas um encontro para a realização da entrevista, devido ao tempo disponível e a evolução do roteiro da entrevista, aprimorado no transcorrer das primeiras entrevistas realizadas. Para preservar a identidade dos entrevistados, cada um pode escolher um nome dentre vários nomes de povos africanos apresentados em uma lista. Sendo assim, os entrevistados escolheram os seguintes nomes: Fula, Bambara e Ioruba.

Junto com a análise de documentos e a entrevista semiestruturada, o diário de campo fez parte dos instrumentos de coleta de dados para essa pesquisa, tendo um papel fundamental na fase de realização das entrevistas, pois foi através das observações registradas nesse instrumento que, durante as entrevistas, os roteiros puderam ser reestruturados, possibilitando a reflexão e a definição de quais assuntos deveriam ser retomados e aprofundados nos próximos encontros com os professores.

Para analisar os dados coletados no campo empírico, foi escolhido como marco teórico de referência a Teoria Crítica respaldada nas ideias de autores como Gramsci, Freire, McLaren, Pacheco, Triviños, entre outros. Conforme salienta Minayo (1994, p. 19), a teoria é um “conhecimento de que nos servimos no processo

de investigação como um sistema organizado de proposições que orientam a obtenção de dados e a análise dos mesmos e de conceitos que veiculam o seu sentido”. Além de orientar a forma de coleta e análise dos dados, Triviños (2001, p. 95) salienta que “as teorias com as quais trabalhamos estão unidas à nossa maneira de apreciar o mundo, a vida e o ser humano”, por isso que o pesquisador adepto a teoria crítica, considera a realidade como um processo dialético em constante movimento.

Ao trabalhar com os dados coletados no campo, após ler e reler várias vezes as transcrições, as notas de campo e os documentos, surgiram palavras que se repetiam ou se destacavam, palavras essas que auxiliaram na construção de quatro categorias de codificação: Movimento de Criação do Grupo, Formação Política e Formação Docente, Movimentos de Resistência, Institucionalização e Informalidade.

## **CONTEXTO DA PRÁTICA: O GRUPO DE ESTUDOS SOBRE AFRICANIDADES DE ESTEIO**

O Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio foi formado pela união de dois grupos distintos. O primeiro grupo iniciou as suas atividades no ano de 1998, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vila Olímpica. O segundo grupo foi formado em 2004, a partir da participação de alguns professores da rede municipal de ensino na primeira edição do Projeto de Educação Antirracista da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O grupo se fortaleceu após a participação dos professores da rede municipal de ensino de um curso de extensão universitária, oferecido na modalidade a distância pela Universidade de Brasília (UNB), no ano de 2006.

O primeiro grupo começa a ser gestado no ano de 1998, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vila Olímpica, através do desejo de uma professora, que sentia a necessidade de problematizar as questões ligadas ao racismo e a discriminação racial em sua sala de aula.

Era só eu que tinha o desejo de formar esse grupo. E aí eu convidei alguns professores para participar. No mesmo período, os que se interessaram foram os professores de origem afro-brasileira. E a primeira professora foi a professora Andréa Marques. E nós começamos a fazer algumas ações que nós julgávamos serem ações para a melhoria no processo do ensino-aprendizagem dos

alunos afrodescendentes. Ainda não chamávamos de ações afirmativas. E então nós começamos a reunir alguns colegas da rede que eram também afrodescendentes, para a gente se organizar, mas nós nos reuníamos fora do espaço da escola, nós nos reuníamos nas nossas casas, nos bares. (CHAGAS, 2010. p. 83)

As reuniões aconteciam fora do espaço escolar, pois por falta de apoio da equipe diretiva da instituição, os professores não podiam utilizar os tempos e espaços institucionais a fim de organizar e realizar as discussões acerca das relações étnico-raciais vividas no cotidiano de suas salas de aula. As reuniões ocorriam aos sábados e domingos nas residências dos integrantes do grupo, e tinham como objetivo principal o planejamento de atividades focadas no resgate da cultura.

Então a gente trabalhava com música, com instrumentos, com dança, a questão da corporeidade era muito forte entre os alunos [...] Trabalhávamos também o resgate das histórias infantis, os contos africanos e afro-brasileiros. E também procurávamos trabalhar com filmes que apontassem para as relações interpessoais em relação ao racismo. (CHAGAS, 2010. p. 84)

O planejamento dessas atividades, que visava à abordagem das temáticas sobre a cultura negra, estava voltado à Educação Infantil e às primeiras séries do Ensino Fundamental. Posicionamento que demonstra a intencionalidade dos professores e das professoras do grupo em desenvolver um trabalho sobre o racismo com os alunos que estavam iniciando a sua vida escolar. Ou seja, o objetivo inicial do grupo era voltado

ao atendimento dos alunos das séries iniciais principalmente para os que estavam na época então do pré, no primeiro ano, até a quarta série. Mas eram mais voltadas para aquelas que estavam iniciando porque a gente via que, nas séries iniciais, a gente observava que tinha um grande movimento de racismo, de preconceito por conta da cor da pele dessas crianças. (CHAGAS, 2010. p. 84)

Esse trabalho com a educação infantil e as séries iniciais identifica a atenção do Grupo com uma parcela da Educação Básica que recebeu pouca atenção no momento da formulação da Lei Federal nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A situação da falta de espaço e de apoio para a realização das reuniões do grupo na EMEF Vila Olímpica começa a mudar no ano de 2001. Nesse ano, alguns professores que participavam das discussões do Grupo recém-formado deixam de lecionar nessa escola e começam a trabalhar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Clodovino Soares. Nessa escola, o Grupo recebe o apoio da equipe diretiva para a realização das reuniões, começando assim a estruturar a sua forma de organização e a própria sistemática de discussão.

Em 2001 então nós começamos a organizar mais pontualmente o Grupo como ele está configurado na atualidade. Porque nesse período foi que entrou a professora Marilene Lens, que não é negra, que compactua com a gente, que compartilha com a causa. Foi então que começaram a entrar na rede as professoras de área né, através daquele concurso que houve um pouco antes de 2001. Então nós conhecemos o professor Paulo Sérgio, que também atua no grupo até hoje, o professor Paulo Leandro, a orientadora Sinara Furtado, que foram os primeiros integrantes do grupo. O grupo era cinco pessoas né, era eu, professor Paulo Sérgio, Professora Sinara Furtado, Professora Andréa Marques e Professora Marilene Lens. (CHAGAS, 2010. p. 84)

Nesse período de estruturação, o professor Oliveira Silveira, influente integrante do Movimento Negro, exerceu forte influência na formação política do grupo e do futuro Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio. O professor Oliveira Silveira

era um militante muito forte e muito radical. Então assim, ele contribuiu lá no início com o grupo, acolhendo o grupo e passando os ensinamentos. A influência dele foi, basicamente, no início, ele traçou praticamente a diretriz do grupo porque a base do grupo nasceu com ele, praticamente com ele. Amparado nos ensinamentos dele. (CHAGAS, 2010. p. 85)

Além da influência política do professor Oliveira Silveira, o Grupo Identidade da Escola Superior de Teologia (EST) contribuiu para o aprofundamento da formação docente referente às relações étnico-raciais e à cultura negra.

Na Escola Superior de Teologia, há muito tempo, o grupo Identidade, dentro da própria instituição, coordenado pela Selenir Kronbauer. Nós entramos em contato com ela em 2001, para que ela nos ajudasse a formar, a montar o formato de estudos sobre a história e

cultura afro-brasileira e africana. Porque a gente não tinha noção, não tinha nenhum curso nas universidades, nenhum lugar que tratasse da temática. A gente não sabia por onde começar! Como ela já tinha uma pesquisa, um centro de pesquisa nessa linha da temática da africanidades, ela nos orientou. (CHAGAS, 2010. p. 85)

Os movimentos de discussão e reflexão sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar realizados pelo grupo ganharam um maior respaldo a partir de 2003, quando foi sancionada a Lei Federal nº 10.639/03. Naquele ano, a Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Esteio (SMEE), no intuito de iniciar ações voltadas à aplicação do referido instrumento legal, começa a inscrever professores da rede municipal de ensino em cursos afins ao ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira oferecidos por várias instituições federais de ensino superior. Dois desses cursos tiveram grande importância para a formação do futuro Grupo de Estudos sobre Africanidades do Município de Esteio. O primeiro curso que os professores participaram ocorreu no ano de 2004 e foi oferecido pela UFRGS intitulado 1º Curso de Educação Antirracista e Ensino de História da África. O outro curso foi oferecido, na modalidade de educação a distância, pela Universidade de Brasília (UNB) em 2006, intitulado Educação-Africanidades-Brasil. Esses dois cursos foram marcantes para a criação do grupo que anos depois constituiu a base do Grupo de Estudos sobre Africanidades.

Bom o grupo surgiu assim, na verdade, a partir do curso que a gente fez pela UNB, então acho que foi em 2005 ou 2006. Foi em dois momentos. Um foi esse, o curso de extensão universitária pela UNB, o curso sobre africanidades de 120 horas. E o outro momento da construção do grupo foi a participação aqui, na primeira edição do Projeto de Educação Antirracista, pela UFRGS, na participação no Programa de Educação Antirracista. Antes disso o pessoal já falava né, a Maria Cristina por exemplo. A gente não conversava de maneira orgânica, assim articulada. Tinha outro grupo de outros professores que, desde que eu entrei no município, a gente já conversava um pouco sobre a questão das relações étnico-raciais. Mas especialmente se eu tivesse que colocar uma “data” oficial para a formação desse grupo, eu colocaria esses dois momentos. Um é o curso de africanidades da UNB e o outro seria a participação do Programa de Educação Antirracista aqui da UFRGS. (CHAGAS, 2010. p. 86)

O curso oferecido pela UNB foi um dos grandes motivadores para a formação de um grupo de estudos, pois por ter ocorrido na

modalidade EAD, os professores cursistas sentiam a necessidade de debater e trocar experiências presenciais sobre os assuntos discutidos e sobre as atividades aplicadas na sala de aula. Ou seja, a modalidade de educação a distância do curso Educação-Africanidades-Brasil foi a grande motivadora para a organização de um grupo de estudos. Diferente do Curso da UNB, o curso Educação Antirracista e Ensino de História da África organizado pela UFRGS, ocorreu de maneira presencial. Nesse curso, foi produzido pelos professores do município um projeto de formação docente voltado à temática Africanidades intitulado: “Dialogando sobre as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Esteio”.

Os professores que participavam do curso da UFRGS necessitavam de espaços para socializarem com os demais colegas da rede municipal de ensino o projeto de formação. Essa necessidade também foi um dos fatores determinantes para a formação de um grupo permanente de estudos sobre as questões relativas às ações afirmativas para o povo negro. A partir do protagonismo do grupo, que iniciou as atividades em 1998, na EMEF Vila Olímpica, e dos movimentos iniciados pelos professores que realizaram os cursos de formação docente da UFRGS e da UNB, consolida-se o Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio, no ano de 2007.

Nesse ano, 2007, sistematizou-se a rotina de encontros do Grupo. As reuniões passaram a ocorrer dentro da carga-horária do professor, regulamentada por meio das 02 horas de regime especial de trabalho (RET). Nesse período, o grupo organizou encontros de formação para os professores da rede municipal de ensino sobre a temática Africanidades. Participou de eventos acadêmicos relatando a experiência de Esteio no que tange à educação antirracista e enviou ao Conselho Municipal de Educação de Esteio uma proposta de Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Diferente do ano de 2007, que foi um ano de intenso trabalho e mobilização do Grupo,

o ano de 2008 foi um ano que teve poucas ações. Planejamos muito, mas não conseguimos executar. [...] 2009 foi meio complicado. [...] 2008 foi o ano que a gente se sentiu mais preso e com menos prática efetiva de sala de aula. (CHAGAS, 2010. p. 87)

Essa imobilidade, constatada no ano de 2008, agravou-se no ano seguinte, pois em 2009, mais da metade do grupo de professores que participava ativamente do Grupo e realizava

projetos em sala de aula, saiu das escolas e assumiu funções de gestão na Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Esteio. Deixaram o quadro do magistério municipal para assumir outros cargos de outros concursos ou se licenciaram de suas funções para realizarem mestrado ou doutorado. Essa saída de vários componentes do grupo desarticulou muitas ações e retardou os movimentos de efetivação e aplicabilidade dos instrumentos normativos antirracistas nas escolas do município de Esteio.

O Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio nasceu motivado pela busca por um espaço de formação pedagógica transformadora, ou seja, os professores que criaram o Grupo sentiram a necessidade de um espaço para refletir sobre as questões raciais dentro das escolas onde lecionavam. Essa reflexão do cotidiano das relações étnico-raciais vividas no ambiente escolar servia como fonte para o planejamento e desenvolvimento de atividades que abordavam as temáticas relacionadas com a cultura africana e afro-brasileira nas salas de aula.

Antes de aprofundar a formação pedagógica sobre questões relativas ao tema africanidades, os seus integrantes já desenvolviam e aprofundavam sua formação política. Essa formação política se deu através da participação dos professores que faziam parte do Grupo nos Movimentos Sociais Negros e influenciados pelas ideias do professor e pesquisador Oliveira Silveira.

O Oliveira Silveira é um ícone! Hoje em dia se a gente tivesse que colocar um panteão dos grandes heróis nacionais, o Oliveira Silveira já tinha o lugar dele garantido assim né. Pelo envolvimento dele, pela capacidade intelectual dele e no caso do grupo, ele foi uma figura fundamental, assim, de apoio para as nossas pretensões. Ele participou de várias articulações, a gente teve a oportunidade de estreitamento nas relações um pouco maior com ele. Quando a gente discutia, antes da formação do grupo, na verdade ele participou de algumas reuniões muito preliminares, acho que isso em 2004. Assim que surgiu a Lei, a Maria Cristina o convidou para participar e aí nós fomos numa atividade lá no Clodovino Soares. Acho que houve uns dois encontros na escola e depois tivemos um outro encontro fora do espaço institucional. Depois quando a gente conquistou um recurso para fazer uma formação e que acabou não saindo lá em Esteio, ele veio e participou e colaborou também. Era uma pessoa que estava sempre disposta a contribuir para a luta, ele era um grande militante. Acho que a importância dele nesse processo, não só no processo de implementação da Lei, mas na valorização da cultura negra, nas questões da educação. (CHAGAS, 2010. p. 91)

Foi através da formação política que os componentes do Grupo de Estudos consolidaram a compreensão crítica das relações étnico-raciais no cotidiano de suas escolas e tomaram a Lei Federal nº 10.639/03 como um instrumento de luta contra a hegemonia racista na sociedade.

Além da formação política, cujas bases podem ser identificadas com uma visão de mundo crítica para o exercício da práxis libertadora, o Grupo de Estudos buscou potencializar a formação docente através do auxílio de grupos e entidades com experiência em pesquisas na temática africanidades. Esse movimento de busca por formação demonstra que antes mesmo dos instrumentos normativos antirracistas serem sancionados, o Grupo já vinha trabalhando a formação docente numa perspectiva transformadora. Para o Grupo, a formação docente é um espaço emancipatório, onde o político e o pedagógico são indissociáveis.

A formação pedagógica desenvolvida nas reuniões do Grupo foi sendo qualificada e complementada através de parcerias com grupos de instituições de ensino superior que desenvolviam suas pesquisas na temática africanidades como o Grupo Identidade da Escola Superior de Teologia de São Leopoldo, o Programa Educação Antirracista no Cotidiano Escolar e Acadêmico da UFRGS:

A gente começou a pesquisar, porque nós tínhamos uma grande dificuldade em relação ao conteúdo a ser desenvolvido com esses alunos, principalmente o das séries finais. Porque das séries iniciais, era mais voltado para a questão do resgate da autoestima né. E nesse resgate da autoestima, tínhamos literatura adequada para eles. Era uma pesquisa mais fácil de ser realizada. Nas séries finais, a pesquisa exigia um conhecimento mais aprofundado. Então nós procuramos outros parceiros que pudessem estar nos auxiliando nesse sentido. E a primeira grande parceira foi a Escola Superior de Teologia através do grupo Identidade, que nos orientava sobre em que módulo de conhecimento a gente poderia estar aprofundando a temática para então estar socializando não somente com nossos alunos, mas também com o grupo de professores.[...] Essa parceria inicial foi de grande importância, porque a EST tem, há muito tempo, o grupo Identidade dentro da própria instituição, coordenada pela Selenir Kronbauer. Nós entramos em contato para que ela nos ajudasse a formar, a montar o formato de estudos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana. Porque a gente não tinha noção, não tinha nenhum curso nas universidades, nenhum lugar que tratasse da temática. A gente não sabia por onde



começar! Como ela já tinha uma pesquisa, um centro de pesquisa nessa linha temática, ela nos orientou. Então eles fizeram um módulo que a gente propunha que fosse ministrado, de formação, para a rede fora do horário de trabalho. (CHAGAS, 2010, p. 96)

Eu acho que uma boa influência que o grupo teve foi a participação no programa Antirracista da UFRGS. A participação desse grupo, o apoio do Programa de Educação Antirracista, foi um elemento que ajudou a fortalecer o Grupo, porque tu tens uma instituição. A UFRGS é uma instituição de peso que nos apoiou lá na base. Tu não estás mais sozinho, mesmo quando não tinhas apoio institucional da SMEE, tu tinhas um apoio institucional que era o Grupo de Educação Antirracista da UFRGS. Isso foi um elemento que ajudou a fortalecer o Grupo. (CHAGAS, 2010, p. 97)

No entanto, a formação política e a formação docente do Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio, não significou que o conteúdo dos instrumentos normativos antirracistas foram implementados na rede municipal de ensino.

O Grupo resiste contra a negação de alguns professores, e muitas vezes dos próprios gestores municipais, de debater sobre as relações étnicas raciais discriminatórias que acontecem no cotidiano escolar. Pois, ao lutar por um espaço de discussão e reflexão acerca dos textos normativos das políticas afirmativas para os afrodescendentes, o Grupo procura convencer os professores e gestores municipais, através do diálogo sobre a importância do resgate da história dos negros para desconstruir a visão hegemônica racista da sociedade brasileira.

A Lei Federal nº 10.639/03 em algumas escolas não chegou. Ela chega muito tímida e ela é muito desconhecida. Basicamente os professores do Grupo que levavam ou foram falando. Ou aqueles que sabiam nas escolas, que não tinha aquele grupo, eles ficaram sabendo um pouquinho. Basicamente todos atrelados a uma linha, ou participavam do Grupo ou já eram militantes, mesmo sem fazer parte do Grupo. Ela não chegou forte institucionalmente, ela chegou mais através das pessoas que levaram. Isso foi uma dificuldade grande porque tu não tens um apoio formal. Então ela chegou bem acanhada. Tu tens que desenvolver em cima do que tu sabe, tentando convencer os colegas que a Lei era importante. Que chega assim como a Lei da inclusão, que foi uma lei que chegou bem forte. (CHAGAS, 2010, p. 104)

E elas acabam não digo boicotando, porque na educação tu estás ali para romper barreiras, mas acabam dificultando o processo

que teria que fluir naturalmente. São algumas realidades. Isso depende muito de como as pessoas estão orientadas. Como a institucionalidade vai trabalhar com a questão da gestão? Como é que o gestor tem que se portar com a implementação da Lei? Por que hoje, isso é muito subjetivo, porque tu chegas a algumas escolas e as pessoas te abrem as portas e dizem: olha a gente tem interesse? E tem outros lugares que as pessoas te ignoram olímpicamente. E tu vais ter que começar tudo de novo, todo o envolvimento dentro da sala de aula. É meio complicado, porque a implementação da Lei não é mais um movimento de sensibilização, tu tens uma Lei e ela deve ser cumprida. Tem a lei dos nove anos e abriram espaço para cá e botaram cadeiras para lá e a lei está lá e está sendo cumprida. Como todas as outras [...]. Agora quando tu tens uma Lei que é para tratar das questões étnico-raciais, que trata dos sentimentos profundos que as pessoas têm, que é do racismo, tu encontras uma resistência. É de cima para baixo. É lá da mais alta esfera do poder local, até a casa da criança. Tu encontras o gestor, a secretária, a assistente e as pessoas não têm a vontade política, muitas vezes, de discutir a questão do racismo. (CHAGAS, 2010, p. 104)

Da mesma forma que o Grupo resiste contra o silenciamento das discussões acerca dos instrumentos normativos antirracistas, ele também resiste ao item do próprio texto da Lei Federal nº 10.639/03 que estabelece que os temas referentes à história e à cultura do povo negro sejam trabalhados, preferencialmente, pelas disciplinas de História, Artes, Literatura e Língua Portuguesa. Essa postura dialética do Grupo de resistir de maneira favorável e contrária, ao mesmo tempo, a respeito da Lei contribuiu para um processo de ressignificação dos textos políticos da referida Lei. Essa ressignificação aconteceu através do desenvolvimento de projetos e atividades interdisciplinares tornando-se uma das principais ações de resistência desenvolvida pelo Grupo:

Tem dois exemplos que eu acho legal colocar. Um é o trabalho que eu fiz com o professor Leonardo de Educação Física. A partir de uma discussão sobre racismo no esporte, a gente conseguiu articular uma série de outras questões. Nós conseguimos discutir a partir do futebol, que era uma linguagem de fácil interpretação para alunos de educação de jovens e adultos. Usamos alguns materiais como, por exemplo, o material da Cor da Cultura que tem os Heróis de Todo o Mundo, que tem alguns jogadores de futebol. De jogadores de futebol, a gente partiu para o atleta

olímpico. E nós pegamos vários exemplos. Fomos trabalhando com os alunos e aí também a partir dessa discussão sobre o racismo no futebol, a gente começou a discutir a questão do racismo na sociedade. Foi um momento bem interessante. Isso é uma experiência. A outra experiência que eu tive, e que foi bem significativa, foi no Clodovino, uma escola que eu trabalhava à tarde e que era ciclada. Então a gente trabalhou com um filme, que é Azur e Asmar. E o que mais me chamou a atenção foi a reação da professora de matemática sobre as imagens do filme. Como Azur e Asmar é rodado no Magreb, eu acho, no Marrocos, ele traz toda aquela influência do mundo muçulmano, do mundo árabe com aquelas figuras geométricas. Chegou um momento que a professora de matemática, olhando o filme junto comigo disse: “para que eu não agüento mais ver tanta figura geométrica”. E a partir daquilo ali, eu disse: “pô tu tá vendo geometria nesse filme!” Era uma coisa que eu não percebia! Eu não sei da matemática. Então a partir daí passamos a desenvolver um trabalho de geometria na matemática. (CHAGAS, 2010, p. 101)

Mas foi possível constatar que as ações de resistência promovidas pelos professores que integravam o Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio, não aconteciam em toda a rede.

A discussão, o planejamento e o desenvolvimento de ações para a aplicação da Lei Federal nº 10.639/03 dependiam do sentimento de empatia entre os professores do Grupo com os colegas de escola (professores e equipe diretiva). Constatou-se que, mesmo os professores que participavam do Grupo, realizando ações voltadas ao processo de ressignificação da Lei com professores que tinham maior “afinidade” ou os militantes que procuravam resistir contra o silenciamento imposto à discussão sobre os instrumentos legais antirracistas, enfrentavam nas escolas uma resistência muito forte, como foi dito por um dos entrevistados para a realização dessa investigação: a Lei em algumas escolas não chegou.

Na tentativa de romper com o silenciamento das discussões acerca das leis antirracistas e buscar apoio na Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Esteio, o Grupo de Estudos iniciou uma luta pela institucionalização de suas atividades. Porém, esse processo de luta pela institucionalização realizada pelos professores do Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio deve ser analisado de maneira dialética. Por um lado a institucionalização do Grupo foi capaz de melhorar as condições de trabalho de seus integrantes, já que tinham regulamentados os tempos de reuniões

através do acréscimo de horas de trabalho e, conseqüentemente, ampliado os seus rendimentos. Essa ampliação de carga-horária regulamentada por RET abriu uma perspectiva de aumentar o número de participantes do Grupo, abrangendo um número maior de escolas que trabalhariam com a temática africanidades. Mas por outro lado, essa institucionalização pode ser analisada como uma estratégia da SMEE para justificar ações concretas de aplicação da Lei Federal nº 10.639/03. A SMEE havia organizado e estimulado os processos de formação pedagógica dos professores, mas até o momento de institucionalizar o Grupo, não havia apoiado, incentivado ou realizado nenhum projeto com ações concretas para a aplicação da referida Lei. Ao institucionalizar o Grupo, os projetos e ações desenvolvidos pelo Grupo nas escolas onde já trabalhavam, passam a ser contabilizado como projetos e ações desenvolvidos pela SMEE.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A interpretação dos instrumentos normativos antirracistas realizada pelo Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio serviu como instrumento de transformação das relações étnico-raciais nas escolas. Essa interpretação foi fortalecida e consolidada pelos processos de formação política do Grupo influenciada pelas várias organizações do Movimento Negro e por militantes como o professor Oliveira Silveira. No entanto, a formação política e a formação docente não foram capazes de subsidiar os professores do Grupo para o estabelecimento de um referencial teórico e metodológico que desse suporte na perspectiva crítica para a sua práxis. Mesmo que o formato metodológico das reuniões do Grupo ocorra de uma maneira muito parecida com o dos Círculos de Estudos (José Pacheco, 2008), ou dos Círculos de Cultura (Paulo Freire, 2008), isso acontece de uma maneira espontânea e não intencional e, a falta de um “sul” teórico e metodológico pode por em risco a manutenção da própria existência do Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio.

No que diz respeito aos movimentos de recontextualização da legislação antirracista, esses movimentos geraram algumas mudanças, conflitos e contradições nas relações entre os professores do Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio e os demais professores das escolas da rede municipal de ensino que atuavam. Conforme os dados coletados no campo empírico, em algumas

escolas da rede municipal de ensino, a Lei Federal nº 10.639/03 não é trabalhada, demonstrando que, da mesma forma que existe um grupo que representava os movimentos pela efetivação da legislação antirracista nas escolas de Esteio, existe também um grupo que silenciava as discussões acerca da referida legislação.

Os movimentos de resistência promovidos pelo Grupo de Estudos sobre Africanidades de Esteio demonstram que a aplicação das políticas de ação afirmativa não ocorrem de maneira sistêmica na Rede Municipal de Ensino de Esteio. A aplicação e o cumprimento dos instrumentos normativos estão sob a responsabilidade de um número restrito de professores. E, na maioria das vezes, esse cumprimento não está vinculado às ações desenvolvidas pelo Grupo, mas sim, aos projetos individuais de professores que se unem por afinidade teórica ou ideológica e, a partir dessa relação, interpretam e ressignificam os textos legais.

Através da análise dos dados, foi constatada a necessidade de uma articulação entre a SMEE, as equipes diretivas e os professores para traçarem ações concretas capazes de efetivarem as políticas antirracistas na rede municipal de ensino de Esteio. Sem essas ações articuladas entre a SMEE e a escola, o sucesso ou o fracasso da efetivação dessas políticas está diretamente ligado à prática dos professores em sala de aula. Essa responsabilização dos professores sobre a aplicação das políticas antirracistas, desconsidera que as ações desenvolvidas pelos professores com os alunos em relação à temática Africanidades, deve acontecer juntamente com a discussão realizada entre a equipe diretiva e os representantes da comunidade escolar sobre o tema. Uma vez realizada a discussão sobre a temática africanidades entre os representantes da comunidade escolar e a equipe diretiva, é imprescindível materializá-la nos textos que formam o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada uma das escolas, dos regimentos e, por fim, que conste nos Planos de Estudos das disciplinas curriculares e no Plano de Trabalho de cada professor. Da mesma forma que na sala de aula e na comunidade escolar, a discussão sobre a Lei Federal nº 10.639/03 precisa estar contemplada nas pautas das reuniões entre a SMEE e as equipes diretivas para estabelecer diretrizes e ações concretas para a aplicação da referida Lei.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto, 1994.
- BORDIGNON, Genuíno. Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC/SEB, 2004.
- CHAGAS, Wagner dos Santos. Do contexto da influência ao contexto da prática: Caminhos percorridos para a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas municipais de Esteio-RS. 2010. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio do Sinos, 2010. Disponível em: <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/WagnerChagasEducao.pdf>> Acesso em? <
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 27, n.94, p. 47-69, jan/abril. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>> Acesso em 11 abr. 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 24.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MUNANGA, Kabengele.; GOMES, Nilma Lino. O Negro no Brasil de Hoje. São Paulo: Global, 2006.
- PACHECO, José. Escola da Ponte: Formação e transformação da educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-67.
- SANTOS, Augusto Sales dos. Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas. 2007. 554f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1973/1/Tese%20Sales%20versao%20final%203.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2009.
- SILVA, Graziella Moraes Dias da. Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v.18, n.2, p. 131-165, nov. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v18n2/a07v18n2.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2009.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- \_\_\_\_\_. Bases Teórico-Metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. Ideias Gerais para a Elaboração de um Projeto de Pesquisa. Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis. 2.ed. Porto Alegre: Ritter dos Reis, 2001.