

A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)

*Samila Bernardi do Vale**, *Claudinei de Souza***
*Heloisa Rosa Alves****, *Gabriela Vansan*****

RESUMO

Este artigo é fruto da experiência de bolsistas participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), por meio do subprojeto de pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). O tema é resultado de inquietações dos participantes a partir da realização do projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, com alunos(as) do 1.º ano do ensino fundamental de uma escola pública. É central, neste trabalho, a reflexão acerca dos desafios presentes na prática docente com relação à abordagem da educação das/para as relações étnico-raciais, perpassando temas como o racismo estrutural no Brasil, a luta histórica do movimento negro contra o racismo e a favor de políticas educacionais, a conquista social a partir das leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 e os impasses na sua concretização. Busca-se salientar também os desafios e possibilidades da prática docente em torno da temática, a necessidade de uma formação de professores que fundamente e oriente, de fato, as práticas docentes e, por fim, os desafios e as possibilidades que se vislumbram a partir da experiência junto ao PIBID. O objetivo é o de evidenciar e relatar a atuação dos(as) bolsistas de pedagogia na realização do projeto, bem como endossar reflexão sobre a formação docente e a educação antirracista. Tomam-se como base os relatórios produzidos no período supracitado, o material de desenvolvimento do projeto e os documentos oficiais de diretrizes para educação das/para as relações étnico-raciais,

* Pós-doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora na Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). ORCID: 0000-0002-1999-2535. Correio eletrônico: samila_84@hotmail.com

** Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). ORCID: 0000-0003-0275-8272. Correio eletrônico: ney.soul87@gmail.com

*** Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). Professora no Colégio Ideal. ORCID: 0000-0002-9893-4869. Correio eletrônico: heloisa_rosa_alves@hotmail.com

**** Pós-graduada em Metodologia do Ensino das Artes pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). Professora na Associação de Deficientes Visuais de Ribeirão Preto (ADEVIRP). ORCID: 0000-0002-0685-0044. Correio eletrônico: gabivansan@gmail.com

além de livros e artigos relacionados ao tema do racismo, às relações étnico-raciais na escola e à formação de professores.

Palavras-chave: PIBID. Educação. Formação de professores. Pedagogia. Relações étnico-raciais.

THE ETHNIC- RACIAL ISSUE IN SCHOOL: A REFLECTION ON
TEACHER TRAINING THROUGH INSTITUTIONAL PROGRAM OF
INITIATION TO TEACHING SCHOLARSHIP (PIBID)

ABSTRACT

This paper is the result of a scholarship holders' experience financed by the Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship (PIBID) through a Pedagogical Project developed by the Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). The theme shows the participants' concerns after the realization of the Project, entitled "Knowing and Valuing African Culture in Brazil", with students from the 1st grade of a Public Elementary School. The research emphasizes some reflections on the challenges that are present in teaching approaches related to Ethnic-Racial Relationships, covering subjects such as: 1) Structural Racism in Brazil; 2) Historic Struggle of Black Movements against Racism and in favor of Educational Policies; 3) Social Achievements based on Brazilian laws 10.639/03 and 11.645/08 and the impasses in their implementations; as well as 4) the Questions and Possibilities of Teaching Practices on the Ethnic-Racial Subject; 5) the Demand for Teacher Training Programs which really base and guide these Practices; and finally, 6) the Defiance and Potentiality found during the Experience with PIBID. Therefore, the main purposes of this analysis are to highlight and report the scholarship holders' performance in the Project, as well as to endorse the debate on Teacher Training and Anti-Racism Education. It takes as a basis the Reports produced in the aforementioned period, the Material developed for the Project and the Official Documents which guide the Ethnic-Racial Education, in addition to books, articles related to themes such as Racism, Ethnic-Racial Relations at School as well as to Teacher Training.

Keywords: PIBID. Education. Teacher training. Pedagogy. Ethnic-racial relations.

EL TEMA ÉTNICO- RACIAL EN LA ESCUELA: UNA REFLEXIÓN SOBRE LA
FORMACIÓN DE PROFESORES A TRAVÉS DEL PROGRAMA
INSTITUCIONAL DE BECAS DE INICIACIÓN A LA DOCENCIA (PIBID)

RESUMEN

Este artículo es el resultado de la experiencia de los becarios participantes del Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (PIBID), a través del

subproyecto de pedagogía de la Universidad de Ribeirão Preto (UNAERP). El tema es el resultado de las inquietudes de los participantes luego de la realización del proyecto “Conociendo y Valorando la Cultura Africana en Brasil”, con estudiantes del primer año de primaria en una escuela pública. Es central, en este trabajo, reflexionar sobre los desafíos presentes en la práctica docente en relación al enfoque de la educación de / para las relaciones étnico-raciales, cubriendo temas como: el racismo estructural en Brasil, la lucha histórica del movimiento negro contra el racismo y a favor de las políticas educativas, la conquista social basada en las leyes 10.639 / 03 y 11.645 / 08 y los estancamientos en su implementación. También busca resaltar los desafíos y posibilidades de la práctica docente en torno a la temática, la necesidad de formación docente que oriente fundamentalmente y, de hecho, las prácticas docentes y, finalmente, los desafíos y posibilidades que se derivan de experiencia con PIBID. El objetivo es destacar e informar sobre el desempeño de los becarios de la pedagogía en la realización del proyecto, así como respaldar la reflexión sobre la formación docente y la educación antirracista. Se toma como base los informes producidos en el período mencionado, el material de desarrollo del proyecto y los documentos oficiales de lineamientos para la educación de / para las relaciones étnico-raciales, además de libros y artículos relacionados con el tema del racismo, en la escuela y la formación de docentes.

Palabras clave: PIBID. Educación. Formación de docentes. Pedagogía. Relaciones étnico-raciales.

1 INTRODUÇÃO

Propõe-se, por meio deste trabalho, a socialização da experiência de licenciandos no curso de pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), no que concerne à participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)¹, do Governo Federal, no ano de 2017. Neste artigo, busca-se evidenciar a atuação do subprojeto de pedagogia na Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF) Dr. Paulo Monte Serrat Filho, da rede pública municipal de ensino de Ribeirão Preto (SP), com enfoque no projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, desenvolvido com uma turma do primeiro ano do ensino fundamental. Neste texto, centra-se a discussão na relação entre racismo e educação, buscando investigar os desafios presentes na prática docente com relação à abordagem da educação das/para as relações étnico-raciais, como também a formação de professores a partir das orientações das leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008. Toma-se como base os relatórios dos discentes bolsistas realizados no período supracitado, o material de desenvolvimento do projeto e os documentos oficiais de diretrizes para educação das/para as relações étnico-raciais.

¹ O objetivo do programa até 2018 consistia na seleção de projetos institucionais de iniciação à docência que visassem ao aperfeiçoamento da formação inicial de professores por meio da inserção de estudantes de licenciatura em escolas públicas de educação básica, oferecendo bolsas a alunos dos cursos de licenciatura e a professores das Instituições de Ensino Superior e das escolas da rede pública de ensino (BRASIL, 2013).

Na primeira parte do artigo, busca-se contextualizar, de forma breve, a trajetória da implementação das políticas afirmativas no Brasil e seus desdobramentos na educação, levantando os conceitos que margeiam a discussão sobre o papel social da escola e demais instituições de ensino na luta antirracista, relacionando-os à reflexão sobre a formação de professores e professoras e sua atuação junto à comunidade escolar. A segunda parte consiste em um relato da experiência do subprojeto de pedagogia UNAERP, discorrendo sobre a prática dos(as) bolsistas, destacando situações vivenciadas no contexto da sala de aula e vinculadas à relação entre professor(a) e aluno(a).

Isto posto, o registro desta experiência também tem por intuito servir como material de apoio às diversas iniciativas que tenham como alvo a educação e o combate ao racismo, bem como a defesa da escola pública de qualidade.

2 DESAFIOS HISTÓRICOS DA QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA

Em razão de se ter como ponto de partida o projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, realizado com alunos e alunas, negros(as) e não negros(as), do primeiro ano do ensino fundamental da EMEF Dr. Paulo Monte Serrat Filho, de Ribeirão Preto (SP), fomentaram-se reflexões sobre a Educação das Relações Étnico-raciais, mais especificamente, sobre a escolarização do povo negro. Sob essas circunstâncias, compreende-se a importância de uma consciência ampla e histórica sobre a realidade dessa parcela da população no contexto de formação da sociedade nacional, no sentido de se perceber a trajetória de luta do povo africano e afro-brasileiro, reconhecendo suas contribuições para o desenvolvimento social, econômico e político referente à história de nosso país.

Este debate tem sido defendido pelo Movimento Negro (MN) brasileiro e ganhou força durante o século XX, como forma de combate ao racismo e superação dos estigmas deixados pelo período escravocrata da sociedade brasileira. Ao longo dos séculos, a educação do povo negro tem sido construída à luz da perspectiva eurocêntrica, de modo a aliená-lo de suas memórias, de sua origem, submetendo-o a um processo de aculturação, necessário para a manutenção de privilégios de um grupo dominante. Essa condição foi imposta durante o período do Brasil Colônia e se estende até os dias de hoje, haja vista a desigualdade econômica e social apontada por muitos estudos em que a pobreza e todas as mazelas abarcadas por ela recaem, de forma desmedida, sobre a população afrodescendente. Diante dessa realidade, delineiam-se as demandas do MN no Brasil, com o anseio de ampliar a capacidade de ação do povo negro na sociedade:

Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes: “ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte, de integração; ora como instrumento de conscientização por meio do qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano.” (GONÇALVES, 2000, p. 337 *apud* GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 139).

Dito isso, têm-se as políticas públicas para a população afrodescendente como expressão da luta do MN, sobretudo as políticas de combate ao racismo que conquistaram seu marco institucional somente na Constituinte de 1988, da qual se desdobram medidas de ações afirmativas² como proposição, mesmo que tardia, de correção da dívida histórica que a sociedade brasileira tem para com o povo negro.

Vê-se, portanto, na promulgação da Lei federal n.º 10.639/2003, uma ação afirmativa que traz importantes contribuições para o processo de construção de uma educação antirracista, alterando o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus artigos 26-A e 79-B (BRASIL, 1996), assim como a Resolução CNE/CP n.º 1/2004 e Parecer n.º CNE/CP3/2004, documentos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Lei n.º 10.639/2003, bem como a Lei n.º 11.645/2008, visam fazer face ao racismo e discriminações contra negros e indígenas que permeiam a sociedade e, por isso mesmo, as escolas, as instituições de ensino superior criam essas leis, condições, por meio do reconhecimento e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira, indígena, para se enfrentar tão séria problemática e propor um projeto de sociedade justa, equânime. (GONÇALVES; SILVA, 2013, p. 4).

Dessa maneira, compreende-se que os avanços na legislação brasileira, com enfoque na educação, contemplam não somente a demanda da comunidade afro-brasileira mas também da comunidade indígena apoiada pela promulgação da Lei n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Em suma, a aplicação das políticas afirmativas colocam as instituições de ensino sob a perspectiva de uma abordagem mais profunda no contexto da Educação das Relações Étnico-raciais:

É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (BRASIL, 2013, p. 503).

Para isso, diante das demandas apresentadas por tais políticas, urge a necessidade de pensar nos impactos do racismo no contexto da sociedade e seu reflexo em sala de aula, de aprofundar o estudo acerca da formação docente, de buscar materiais e ferramentas pedagógicas e de formular didáticas e metodologias que possam amparar o professor em seu cotidiano. Dessa maneira, cabe à comunidade escolar a tarefa de implementar a educação das relações étnico-raciais em toda sua amplitude, de modo a reverberar positivamente na formação da identidade dos alunos(a), respeitando a diversidade e a pluralidade cultural intrínsecas ao ambiente das escolas.

² De acordo com Gomes (2001 *apud* GOMES, 2010, p. 20), “[...] ações afirmativas são políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros.”

A educação das relações étnico-raciais, pois, enquanto processo pedagógico, visa criar abertura para compreensão de distintas maneiras de pessoas expressarem sua humanidade, por isso questiona a pretensão de que viveríamos numa sociedade monocultural que se teria construído unificada por uma língua única, por uma cultura a que todos os habitantes da nação deveriam convergir, obrigando-os a se desembaraçar das culturas próprias a seus grupos sociais, notadamente o étnico-racial. (GONÇALVES; SILVA, 2013, p. 7).

Em outras palavras, o conceito educacional apresentado na proposição das leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 contrapõe-se à perspectiva forjada pelo *mito da democracia racial*, ideia fortemente difundida em meados da década de 1930 por meio de um movimento eugenista, de ordem racista, que buscava, naquele período, justificar políticas de branqueamento da população. Em direção contrária, estão as diretrizes estabelecidas a partir de 2013, que trazem, em sua concepção, a ideia de uma sociedade pluriétnica e multicultural, observando um Brasil socialmente desigual, onde o racismo é fator estruturante na sociedade e onde as instituições se estabelecem como ferramenta de reprodução desses estigmas. Dessa forma, é apontada a necessidade de combate ao racismo institucional por meio da sedimentação de uma pedagogia antirracista.

Portanto, cabe pensar a educação das relações étnico-raciais de maneira a nos colocarmos sensíveis às desigualdades acometidas pela sociedade e incorporadas pela escola, rever práticas e posturas pedagógicas cotidianamente, de maneira a desconstruir quadros de discriminação negativa e preconceitos raciais na sala de aula e no interior das escolas. Ademais, aplicar o currículo de maneira a considerar as contribuições dos africanos, afrodescendentes e povos originários na formação da identidade e da cultura brasileira.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004, as garantias promovidas pelas políticas de educação devem abranger desde o ingresso dessa população à escola, e sua permanência, até a efetividade e apropriação de conhecimento no ambiente escolar.

Nesse sentido, as instituições escolares devem pautar suas propostas de modo a terem impacto nas relações pedagógicas cotidianas, como processo formativo para os trabalhadores da escola como um todo, principalmente para professores, alunos e comunidade, com vistas a reparar, reconhecer e valorizar a história e a cultura dos afro-brasileiros (BRASIL, 2013).

A partir das Diretrizes, há o entendimento de que a escola se converte em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos, ou seja, ela desenvolve papel fundamental

[...] para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2013, p. 501).

Ainda de acordo com esse documento, será responsabilidade dos sistemas de ensino, da coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e dos professores estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, envolvendo os diferentes componentes curriculares. Assim como é papel dos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras acompanhar todo o trabalho desenvolvido, dando condições para que se efetive e munindo as escolas, os professores e os alunos de referências e materiais necessários. Esse acompanhamento deve se dar com o intuito “[...] *de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.*” (BRASIL, 2013, p. 503, grifo nosso).

Sobre esse último aspecto, percebe-se a necessidade de uma discussão mais aprofundada. Entende-se, principalmente a partir dos estudos feitos até aqui, que a Lei n.º 10.639/2003, bem como a Lei n.º 11.645/2008, para saírem do papel, de fato, precisam aperfeiçoar vários aspectos; um deles, considerado de grande relevância, é a formação inicial e continuada de professores. Portanto, a realidade dos cursos de formação e o cotidiano das escolas mostram que

[...] há necessidade, como já vimos, *de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas.* Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, *além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo, criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.* (BRASIL, 2013, p. 502, grifo nosso).

Para isso, é necessário que haja a articulação entre os sistemas de ensino, os estabelecimentos de ensino superior, os centros de pesquisa, os núcleos de estudos afro-brasileiros, as escolas, a comunidade e os movimentos sociais, com o objetivo de incluir a discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, assim como nos cursos de licenciatura para a Educação Infantil, para os anos iniciais e finais da Educação Fundamental e Média, para a Educação de Jovens e Adultos, para que, desse modo, se efetivem os processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior.

Consideram-se primordiais, neste estudo, as análises das relações sociais e raciais no Brasil por meio de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo, e por meio de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos (BRASIL, 2013).

Tomados por essa necessidade de formação e pelas lacunas observadas e sentidas no cotidiano escolar, é que surge a motivação pelo desenvolvimento de um projeto relacionado à temática.

Isto posto, o intuito da próxima seção será relatar a experiência do subprojeto de pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto, desenvolvido em parceria com uma escola da rede pública de ensino do município de Ribeirão Preto (SP), o projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*. Este trabalho foi realizado por intermédio do PIBID, que possibilitou aos bolsistas poder entrar em contato com a temática Educação das Relações Étnico-raciais.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA ANTIRRACISTA NA ESCOLA

Realizado o primeiro diagnóstico, após reuniões entre bolsistas do PIBID e escola, viu-se necessário o trabalho dos(as) bolsistas em torno da contação de história e da leitura de livros com o primeiro ano, com o objetivo de trabalhar a alfabetização, o letramento, o incentivo à leitura e o resgate da ludicidade, muitas vezes perdida na transição da educação infantil para o ensino fundamental.

Ao iniciar a leitura com o primeiro ano, que contava com vinte e quatro alunos, os(as) bolsistas perceberam a necessidade de conhecer a turma para, assim, realizar um trabalho mais significativo. Como primeira proposta, foram estabelecidas ações de socialização em roda e aulas externas ao ambiente de sala. No entanto, diante da inquietação dos alunos, o que gerou excessiva desconcentração da turma, fez-se necessário o retorno para o interior da sala de aula, restabelecendo a organização padrão com o intuito de construir, na relação com os alunos, um olhar de referência docente sobre os(as) bolsistas.

Após esse momento, os(as) bolsistas passaram a buscar livros que tratassem de assuntos relevantes e temas emergentes da sociedade contemporânea, como a diversidade, a cidadania, o meio ambiente e a sexualidade. Como resultado da pesquisa, foram levantados alguns livros que contemplavam os temas identificados, são eles: *Chapeuzinho amarelo* (Chico Buarque), *O cabelo de Cora* (Ana Zamarco Câmara), *História de índios* (Daniel Munduruku), *Malala: uma menina muito corajosa* (Adriana Carranca), *O monstro rosa* (Olga de Dios), *Frida Kahlo* (Nadia Fink), *O grúfalo* (Júlia Donaldson e Axel Scheffler).

Dessa forma, dando início às intervenções, sob esse novo enfoque, foram desenvolvidas as leituras de *Chapeuzinho amarelo* e *O monstro rosa* e, na sequência, a elaboração do planejamento da aula que abordaria o livro *O cabelo de Cora*. Este livro apresenta provocações lúdicas que abordam o tema étnico-racial, imergindo a criança na reflexão sobre as questões de identidade, posta em prática a partir de uma situação de preconceito sofrido pela personagem Cora.

Os(as) bolsistas sentiram a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre o tema étnico-racial, tendo por base a discussão gerada em sala de aula, por parte dos alunos, pelo livro *O cabelo de Cora*, e buscaram uma melhor estruturação de aula para tratar a temática, com referências teóricas e práticas que pudessem orientar a abordagem do livro.

Paralelamente às intervenções, fez-se necessário também um estudo interno entre os(as) bolsistas e a coordenação do PIBID da UNAERP, com encontros periódicos para o aprofundamento na pesquisa. Nesses encontros, pôde-se perceber a existência de lacunas no que diz respeito ao silenciamento de questões que impliquem um olhar sobre a diversidade, que vem limitando e enrijecendo a

prática do educador na escola. Após algumas semanas de estudos e reflexões, os(as) bolsistas perceberam que apenas a leitura do livro *O cabelo de Cora* não seria suficiente para tratar as relações étnico-raciais e todas as implicações que elas trazem; assim, surgiu o projeto intitulado *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, o qual se orientou por três etapas, intituladas Identidade; Descendência: abordagem da África e suas características; e Expressão da cultura africana no Brasil.

O projeto teve como objetivos: a) contribuir na formação docente dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNAERP, por meio de atividades que dialogassem com as demandas da escola, aprofundando a reflexão e o debate sobre o tema, relações étnico-raciais, e sua abordagem na educação escolar; b) valorizar e resgatar a história e a memória como elementos centrais na construção da identidade; c) promover, no espaço escolar, ações que oportunizem aos alunos meios de reconhecer e valorizar as contribuições das culturas afro-brasileira e africana nas relações sociais, de maneira a trabalhar, de forma lúdica, pontos que orientem a construção da identidade da criança em meio a uma compreensão mais ampla da História do Brasil, sua formação social e cultural; d) trazer, de modo lúdico, o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando a contribuição do povo negro nas diversas áreas da História do Brasil, assim como discorre a Lei n.º 10.639/2003.

Iniciou-se o projeto pela etapa *Identidade*, desenvolvida em quatro intervenções através de atividades que envolveram, inicialmente, as memórias de origem individual e a extensão coletiva. Em seguida, utilizou-se um questionário que foi respondido com a ajuda da família e, posteriormente, socializado, o qual buscou valorizar e contribuir para a construção da identidade dos alunos a partir de suas histórias, memórias e vivências, dando destaque positivo para as diferenças e promovendo a reflexão entre as crianças, de modo que elas se percebessem como parte de uma história composta por várias pessoas, fato que as tornam únicas e especiais dentro de um contexto maior.

Em um segundo momento, realizou-se a leitura do livro *O cabelo de Cora* com o objetivo de continuar abordando as questões de identidade e despertar para o respeito à diversidade, além de prosseguir o estudo sobre a origem, momento em que se estabeleceu um paralelo com a História da África. A leitura foi realizada sem apresentar as ilustrações do livro, para que cada criança conseguisse imaginar a personagem Cora de acordo com a própria interpretação, finalizando com desenhos elaborados individualmente. Logo após, apresentaram-se as imagens, e foi realizado um bate-papo a partir das percepções apresentadas pelos alunos. A fim de dimensionar em qual condição pedagógica os envolvidos estavam situados e quais os desafios que emergem no contexto da proposição desta atividade, discorrer-se-á acerca do racismo e dos pontos de referência, nesse debate.

Diante dos estudos feitos para a realização das atividades do projeto, tomou-se conhecimento do debate que incorpora à questão racial uma perspectiva estrutural do racismo, visão que vem discutir a superação dos estigmas raciais juntamente com o debate sobre o rompimento com a estrutura capitalista. Ainda integram a discussão pensamentos que, em certa medida, ora mais, ora menos,

trazem para a centralidade da luta racial pautas identitárias enquanto estratégia política na guerra cultural, visando à emancipação da população negra diante das mazelas promovidas pela colonização, que se deu ao longo da história por meio da exploração dos corpos de mulheres e homens negros, por meio da tortura e do trabalho forçado, e na formulação de teorias e ideologias eugenistas necessárias ao processo de dominação econômica, como afirma Almeida (2018, p. 25): “O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento [...]”.

Embora expressões como “preconceito racial” e “discriminação racial” sejam termos presentes, quando se trata sobre opressão racial, deve-se distingui-los do racismo, porquanto o racismo, em sua forma, assume um papel sistemático e estrutural na ordem social de modo a organizar um processo de “racialização”, que se constitui enquanto sistema de opressão para a exploração e dominação econômica. O fato é que abordar o racismo não é uma tarefa fácil, dada a amplitude e a profundidade da temática, e forjar sua superação tem sido uma luta incansável dos vários setores e fragmentos do MN.

Por sua vez, formular pedagogias que tragam contribuições para a superação da discriminação e do preconceito racial no interior das escolas e de suas salas de aulas não prescinde dessa compreensão ampla sobre o racismo. Esse conhecimento, produzido e sistematizado no contexto da luta do povo preto (GOMES, 2017), é ferramenta que auxilia na dinâmica do desvelamento do racismo cotidiano que se apresenta nas mais diversas situações e relações. Almeida (2018, p. 40) afirma o seguinte:

[...] entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias vazias ou o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de postura e da adoção de práticas antirracistas.

O autor discute, no capítulo ao qual se refere este excerto, a classificação e a inter-relação do racismo nos âmbitos da estrutura, da institucionalidade e do indivíduo. No texto, o autor traz a compreensão de que o racismo, em sua manifestação individual e institucional, está pautado pelas relações de poder, em que se estabelecem condições de dominação econômica e política.

[...] é no interior das regras institucionais que os indivíduos tornam-se sujeitos, visto que suas ações e seus comportamentos são inseridos em um conjunto de significados previamente estabelecidos pela estrutura social. Assim, as instituições moldam o comportamento humano, tanto do ponto de vista das decisões e do cálculo racional, como dos sentimentos e preferências. (ALMEIDA, 2018, p. 30).

As instituições assumem o papel social de reprodução da ideologia hegemônica, “normalizando” os conflitos sociais, a fim de obter a estabilidade do sistema

social. Na relação com a educação, tem-se a escola como um espaço institucional onde tais relações sociais se manifestam e se reproduzem. A instituição escolar está sujeita à estrutura social, incorporando, em suas relações internas, todos os seus conflitos sociais, de raça, de gênero e outros. Dessa maneira, a formulação de pedagogias antirracistas pressupõe o enfrentamento da ordem racista, seja no âmbito da luta ampla de viés político e econômico, que incide nas proposições de políticas públicas e adequações institucionais para a educação da população negra, seja no âmbito das relações cotidianas, das quais participam professores e professoras na escola e na sala de aula.

De volta ao relato sobre a atividade do livro *O cabelo de Cora*, logo no primeiro eixo do projeto, pôde-se observar a maneira como o racismo se expressa de forma precoce na vida dos indivíduos. A postura e as reações das crianças diante do conteúdo representam uma visão de mundo já internalizada por este indivíduo. Após a leitura e o momento de criação de desenhos sobre a Cora, os(as) alunos(as) se colocaram de forma debochada ao se depararem com a figura de Cora, que se diferenciava de como a haviam retratado nos próprios desenhos: branca, pintada com lápis da cor rosa salmão, e de cabelo liso; alguns, ainda, representaram-na com os olhos azuis e loura, cabelos pintados com o lápis da cor amarela.

À continuação, ao se estimular o debate sobre a maneira como eles a conceberam em seus desenhos e a diferença em comparação com a ilustração original do livro, frases como “[...] cabelo crespo é feio!” surgem em meio a falas diversas da conversa. Diante disso, outra preocupação se fez presente, a insegurança para dialogar com as crianças de maneira que fôssemos “didaticamente corretos”, ou que não se reproduzisse algum tipo de preconceito, ou até mesmo afirmações descontextualizadas ou moralistas. Ali, naquele momento, sabíamos que estávamos construindo nossa identidade docente por meio da prática, tentando nos ancorar na bagagem teórica que havíamos estudado por meio do PIBID, lidando, de forma espontânea, com as inquietações e provocações que emergiram a partir do tema.

Buscou-se destacar, durante a interpretação do livro, o que intrigava Cora: se existe cabelo ruim, com quem Cora se parecia, de onde veio a avó de Cora, se na África estão as origens de Cora, como é a África, entre outros questionamentos. Solicitou-se que realizassem um desenho da personagem Cora como a tinham imaginado, e o resultado foram desenhos totalmente diferentes das reais características da personagem. Ao ser apresentada a imagem de Cora pela própria ilustração do livro, houve espanto entre os alunos e um notável desapontamento. Dessa forma, a grande discussão ficou em torno da questão: por que será que imaginamos Cora diferente do que ela realmente é? Naquele momento, percebemos que tínhamos um grande desafio pela frente, o preconceito racial se encontrava presente em crianças de apenas seis anos, negras e não negras. Crianças negras não se reconheciam enquanto negras e reproduziam, assim como as outras, falas e posturas que colocavam o cabelo crespo como feio, deixando claro o quanto os padrões de beleza impostos pela sociedade influenciam os indivíduos desde a infância, trazendo sofrimento.

A segunda etapa do projeto, *Descendência: abordagem da África e suas características*, foi realizada em três intervenções, buscando abordar a História da

África; apresentar a África, conhecendo suas faces e diversidades; e estabelecer a relação entre a identidade e a história. Para isso, foi utilizado o livro *Bia na África*, de Ricardo Dreguer. Para retomar a história de Cora, enfatizando a África, lugar de onde a avó de Cora procedia, a Bia foi apresentada como prima da Cora. Mostrou-se, inicialmente, através da contextualização do livro, o dilema de Bia, medo de se mudar, medo do novo, do desconhecido; também se abordou o preconceito e a importância de conhecer antes de julgar. O mapa da África foi explorado, enfatizando os lugares conhecidos por Bia: Egito, Quênia e Angola. Nesta etapa, retomou-se a questão da diversidade da África com a intenção de ampliar o olhar para além da pobreza e enfatizar aspectos geográficos e históricos africanos. Foi importante também apresentar personagens e personalidades que contribuíram ou ainda contribuem para uma visão positiva do continente africano no mundo.

A partir da experiência com este eixo, pôde-se destacar a concepção de África expressa pelas crianças; por exemplo, a partir das seguintes falas: “[...] na África tem pobreza [...]”, “[...] as pessoas comem terra [...]”, ou falas relacionadas a uma África arcaica, atrasada, onde o imaginário remete à floresta ou aos animais. Tais ideias foram discutidas no âmbito da aula, rumo à desconstrução dos estereótipos e com o intuito de trazer uma África plural e diversa culturalmente, na medida da didática e consoante à capacidade de assimilação da faixa etária. Tudo isso chamou a atenção para outro ponto: o nosso conhecimento sobre a África.

Embora fosse possível identificar os estereótipos reproduzidos pelas crianças, faltou-nos destreza pedagógica para mediar as discussões que se levantavam de seus posicionamentos. Voltamos novamente a questionar nossa formação. O que sabemos sobre a África? O que aprendemos sobre a África durante nossa formação básica? Tais questões provocam reflexões sobre o silenciamento das contribuições dos africanos e afro-brasileiros na construção de nossa cultura, nossa identidade, nossa produção científica e toda e qualquer riqueza sedimentada sob a lógica da escravidão. O racismo perpetua-se não somente por meio da repressão e violência física e psicológica, o racismo manifesta-se, também, pelo viés do silenciamento epistêmico, o apagamento da sabedoria e do saber do povo preto.

Como forjar uma pedagogia antirracista e com objetivo de emancipação das crianças negras sem base e referência para a atuação docente? Qual o papel dos cursos de licenciatura nesse sentido? Nós, os pesquisadores, enquanto pibidianos, tivemos a oportunidade de entrar em contato com a temática e, por meio desse contato, gozar de estrutura e orientação acadêmica para a prática em sala de aula. Entretanto, essa não é a realidade da grande maioria dos licenciandos. Ainda assim, as lacunas formativas diante da necessidade de uma abordagem antirracista estiveram sempre presentes.

Tal situação desvela o grande desafio dos professores e professoras, neste caso, professores e professoras em formação, dada a amplitude e a característica sistemática e estrutural em que se engendra o racismo. Evidencia-se, dessa forma, que o combate ao racismo se dá para além da sala de aula. Gomes (2017, p. 125, grifo nosso), ao se referir à “[...] situação atual e real dos movimentos sociais [...]” e à sua capacidade de intersecção, afirma o seguinte: “O alvo comum que se pretende superar está no centro do diagrama: *o racismo, o patriarcado e o capitalismo global*, alimentados pelas várias formas de discriminação e pela colonialidade *do*

poder, do ser e do saber.” Então, surge uma indagação: é possível pensar a formulação da prática pedagógica antirracista dissociada do contexto amplo, sem pensar em um movimento de escola, para além da ação isolada em sala de aula, ou, então, desarticulada da reflexão política e econômica? Pois bem, pensar a prática pedagógica para a superação do racismo consiste também na formulação da crítica sobre a ordem do capital e suas contradições, na reflexão sobre o trabalho docente e na inserção da população negra nos postos de trabalho, assim como na compreensão dos limites das instituições capitalistas diante das proposições de emancipação humana.

Por fim, a terceira etapa do projeto, *Expressão da cultura africana no Brasil*, foi desenvolvida em quatro intervenções com o objetivo de conhecer as influências da África na construção da cultura brasileira; apresentar e construir referências positivas, tendo os negros como protagonistas da história; abordar a língua portuguesa, relacionando Brasil e África; abordar as curiosidades sobre a relação entre a África e o Brasil; mostrar países que falam o mesmo idioma do Brasil; falar sobre a escravidão, através de uma linha histórica; abordar as contribuições da África na formação econômica, social e cultural do Brasil. Em um momento posterior, de forma mais lúdica, buscou-se evidenciar as expressões da cultura africana por meio de brincadeiras, música e dança.

Para o encerramento do projeto, e também como uma forma de avaliação, foi proposta a reescrita do livro *O cabelo de Cora* e o desenvolvimento de um autorretrato, para avaliar a imagem e a concepção construída pelos alunos sobre a África, sua relação com a cultura brasileira e também sobre a própria identidade dos alunos. A partir da história, os alunos foram estimulados a refletir sobre a identidade de Cora, compreendendo que seus hábitos e costumes, assim como características físicas, são decorrentes de uma história coletiva.

Dessa forma, a proposta buscou preparar o aluno para refletir sobre a própria identidade e, naquela etapa, novamente foi solicitado um desenho de Cora. Com a ajuda de um espelho, cada criança se observou e fez o seu autorretrato. No último encontro, proporcionou-se, de forma prática, o contato com a música afro-brasileira por meio de uma oficina de percussão, contextualizando a expressão da identidade coletiva, seus significados, sentidos e origens, que foram trabalhados durante todo o projeto, com o objetivo de promover a liberdade de expressão e oportunizar aos alunos a vivência da música como cultura africana e afro-brasileira, a fim de despertar a expressividade e reforçar a relação África/Brasil.

Ao realizar todas essas atividades com o primeiro ano, um crescimento e um amadurecimento gradual foram detectados, tanto nos bolsistas como nos alunos, o que contribuiu para o sucesso na aplicação de todas as atividades planejadas e o alcance dos objetivos. Houve dificuldades em encontrar materiais e vídeos nacionais que abordassem a África em desenho animado ou em uma linguagem apropriada à idade; em razão disso, as mídias foram montadas pelos discentes do projeto.

Para finalizar, foi observado o quanto o preconceito e a discriminação racial estão presentes no ambiente escolar, o que pode ser observado através de ações, falas e compreensões de mundo em crianças de apenas 6 anos de idade, bem como nas relações constituídas no ambiente da escola. Contudo, foi gratificante acompanhar a mudança de olhar, mesmo que sutil, dos alunos e alunas, negros(as) e

não negros(as), participantes do projeto sobre a África, o povo negro e a expressão de sua cultura no Brasil. Certamente, o projeto não eliminou as mazelas do racismo da vida dessas crianças, mas trouxe novas referências que poderão contribuir positivamente para a formação de suas identidades e para a consciências no convívio social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, longe de se pretender esgotar as possibilidades de discussão e prática relacionadas à temática étnico-racial, nosso intuito foi o de compartilhar experiências junto ao projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, o qual foi desenvolvido através da participação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto de pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), no ano de 2017; além de elucidar reflexões sobre o problema histórico e social do racismo e, principalmente, continuar na busca pela efetivação desse conteúdo na escola.

Dessa forma, entende-se que alguns aspectos vivenciados nesse projeto são centrais, merecendo atenção, reflexão e intervenção. São os desafios que a lei coloca, tanto na prática docente como na formação de professores, no que tange às relações étnico-raciais, elementos esses que estão interligados. Portanto, considera-se que a Lei n.º 10.639/2003, bem como a Lei n.º 11.645/2008, para se concretizarem, precisam ser incluídas na política de formação de professores, tanto inicial, como continuada. Para isso, é necessário que haja a articulação entre os sistemas de ensino, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, os centros de pesquisa, os núcleos de estudos afro-brasileiros, a comunidade e os movimentos sociais. Essa ausência na formação reflete o silenciamento do conteúdo por parte da escola e do professor, que tende a se sentir inseguro na abordagem do tema, ou, até mesmo, acaba por reproduzir a concepção e a prática preconceituosa que já vivenciou em ambiente privado, ou mesmo na escola, tendo como referência a didática de seus professores.

A educação das relações étnico-raciais exige um olhar atento e sensível da comunidade escolar, de maneira que possa ser percebida a característica estrutural e sintomática do racismo, incorporado pela prática e pela reprodução nas instituições, incluindo as escolas e demais instituições de ensino, que, historicamente, têm disseminado quadros de discriminação e preconceito racial. Com isso, torna-se essencial a criticidade sob a formulação e a aplicação do currículo, buscando a superação dos estigmas e estereótipos raciais, conduzindo a prática docente no sentido da valorização da população negra e indígena, sua história e contribuições ao longo do desenvolvimento da sociedade e cultura brasileiras. Ainda cabe revisitar a estrutura da própria instituição, de modo a reconhecer e ressignificar o olhar sobre a participação de homens, mulheres e crianças afrodescendentes que compõem as relações cotidianas no ambiente escolar, partindo da compreensão de que o movimento antirracista caminha, sobretudo, para a desobstrução de vias e para que corpos negros possam ocupar, também, espaços de expressão, decisão e poder.

A educação das/para as relações étnico-raciais deve ser um trabalho constante, uma prática permanente e transversal ao longo do ano letivo, não podendo

estar restrita às datas específicas. Forjar pedagogias antirracistas necessita, fundamentalmente, de um processo de formação docente efetivo que trate, de maneira enfática, as questões raciais no ensino superior, mas também na formação continuada, de modo a apontar referências aos educadores a ponto de causar reflexo nas sutilezas das relações cotidianas, na formulação de atividades pedagógicas, na construção da didática e na própria postura do educador em sua relação com seus alunos e alunas. É importante que o debate étnico-racial seja colocado nos espaços formativos, nas pautas dos conselhos e colegiados, sendo princípio norteador na política pedagógica da escola; que esse debate possa incidir, especialmente, nas relações com familiares de alunos e alunas atendidos.

Cabe ressaltar que a construção e a implementação das políticas afirmativas são marcadas, historicamente, por lutas que buscam tensionar as relações de poder, questionando a desigualdade social, buscando romper com a realidade do racismo estruturante na sociedade do capital. Nesse sentido, a atuação docente não está dissociada da disputa e da organização política no interior do ambiente escolar, atribuindo ao docente a tarefa fundamental de se orientar a partir de uma leitura crítica sobre a função social da escola, o papel da educação e da escola no movimento antirracista, os impactos políticos e econômicos na atuação de professores, bem como a luta da categoria por melhores condições de trabalho, tudo isso visando à melhoria da qualidade da educação em sala de aula.

Ainda endossamos a afirmação de que as leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 são conquistas singulares, de importante relevância na formulação de políticas de promoção da igualdade racial no Brasil e que, mesmo diante de desafios diversos, têm possibilitado a inserção do debate étnico-racial nas escolas brasileiras com o intuito de avançar no combate ao racismo. Vale ressaltar que iniciativas em âmbitos estaduais e municipais têm sido realizadas a partir das proposições dessas leis. Em Ribeirão Preto (SP), cidade onde foi realizado o projeto *Conhecendo e valorizando a cultura africana no Brasil*, atividade que é objeto de estudo deste artigo, foi aprovado o Parecer CME n.º 03/2019, no dia 12 de setembro de 2019, pelo Conselho Municipal de Educação. O Conselho indicou também, e foi homologada no dia 5 de novembro de 2019, pela Secretaria Municipal de Educação, a Resolução SME n.º 15³. Para a elaboração dos documentos foi organizada uma comissão mista composta por representantes do Conselho Municipal de Educação, dos Movimentos Negros ribeirão-pretanos, professores da rede municipal de ensino, membros da sociedade civil e Secretaria Municipal de Educação. Os documentos têm como objetivo a normatização da educação das relações étnico-raciais no município. Atualmente, há um trabalho em curso, conduzido por esta mesma comissão, para a elaboração das diretrizes municipais para educação das relações étnico-raciais.

Espera-se, com este trabalho, contribuir, de alguma forma, para a reflexão acerca da necessidade de uma transformação social e escolar. Todavia, apesar dos avanços apontados e discutidos neste artigo, há muito a se construir e, infe-

³ Indicação CME n.º 01/2019, que institui as Diretrizes Curriculares Municipais da Educação das Relações Étnico-raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, bem como das demais etnias que compõem a população ribeirão-pretana, a serem observadas pelas instituições de ensino que compõem o sistema municipal de ensino de Ribeirão Preto, em todas as suas etapas e modalidades da Educação (RIBEIRÃO PRETO, 2019).

lizmente, estamos longe de tornar esse conteúdo universal e acessível. Portanto, entende-se que, nessa construção, faz-se necessária a promoção de uma educação antirracista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 ago. 2019.

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. Brasília, DF: Casa Civil, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

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: Casa Civil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Edital 061/2013*. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: http://www.pibid.ufv.br/wp-content/uploads/Edital_061_2013_PIBID_RETIFICADO.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). *Projeto A Cor da Cultura*. Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-25.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. Movimento Negro e Educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set./dez. 2000.

RIBEIRÃO PRETO. Resolução SME nº 15, de 5 de novembro de 2019. *Diário Oficial*. Ribeirão Preto, SP, 2019. Disponível em: www.ribeiraopreto.sp.gov.br. Acesso em: 13 fev. 2020.

Recebido em: 3 maio 2020

Aceito em: 22 jun. 2020