



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

ROZIMERE PEREIRA MARQUES DOS SANTOS

**VIVENCIANDO, ANALISANDO E REFLETINDO: ESTUDO DE CASO SOBRE AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO
MUNICÍPIO DE RIACHÃO/PB**

**GUARABIRA/PB
2023**

ROZIMERE PEREIRA MARQUES DOS SANTOS

**VIVENCIANDO, ANALISANDO E REFLETINDO: ESTUDO DE CASO SOBRE AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO
MUNICÍPIO DE RIACHÃO/PB**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Área de concentração: Formação docente e identidades: gênero, sexual, geracional, étnico-racial.

Orientadora: Prof.^a Ma. Sheila Gomes de Melo

GUARABIRA/ PB
2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237v Santos, Rozimere Pereira Marques dos.

Vivenciado, analisando e refletindo [manuscrito] : estudo de caso sobre as práticas pedagógicas voltadas a educação étnico-racial no município de Riachão/PB / Rozimere Pereira Marques dos Santos. - 2023.

78 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação : Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH. "

1. Educação étnico-racial. 2. Prática pedagógica. 3. Lei 10. 639/03 -MEC. I. Título

21. ed. CDD 371.32

ROZIMERE PEREIRA MARQUES DOS SANTOS

**VIVENCIANDO, ANALISANDO E REFLETINDO: ESTUDO DE CASO SOBRE AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO
MUNICÍPIO DE RIACHÃO/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Área de concentração: Formação docente e identidades: gênero, sexual, geracional, étnico-racial.

Aprovada em: 15/06/2023

BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ma. Luciana Silva do Nascimento
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ma. Dr.^a Thayana Priscila Domingos da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus pela força e coragem dada a mim durante esta longa caminhada e por sempre estar comigo, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a DEUS que sempre mim guiou e ouviu minhas preces nos momentos mais difíceis, me dando força e determinação para não desistir desta caminhada acadêmica. A Ele toda minha gratidão por jamais ter permitido que as dificuldades que se impuseram nesta trajetória mim fizesse desistir de chegar até aqui.

Aos meus pais, José Josival Marques da Silva e Lucineide Pereira da Silva, que sempre me apoiaram durante toda a jornada e me ajudaram a enfrentar os desafios e, principalmente, os agradeço por serem meus maiores exemplos de determinação, força e vitória, pois apesar de terem enfrentados muitas dificuldades, nunca deixaram faltar nada aos seus cinco filhos e sempre nos guiaram pelo caminho da educação. A eles minha eterna gratidão, respeito e amor.

Aos meus irmãos, Camila, Fernanda, Maria Eduarda e Vinicius, pela força e palavras de apoio. Gratidão, também, por sempre dedicarem palavras de carinho quando precisei e por sempre estarem dispostos a me ouvir e mim animar nos momentos que pensei que não conseguiria alcançar o final deste curso.

Ao meu marido, Rubeildo Cosmo dos Santos, pelo companheirismo, atenção e apoio a me proporcionado durante estes quatros anos. Por estar ao meu lado nos dias bons e ruins e por sempre me ajudar a vencer as dificuldades desta caminhada. Por cada gesto de carinho, amor, paciência e cuidado, muito obrigada meu querido e amado esposo.

Aos coordenadores do curso Pedagogia, por seu empenho e todo apoio.

A minha orientadora Sheila Gomes de Melo pelo acolhimento, dedicação, organização e excelente orientação. Foram muitos conhecimentos compartilhados que contribuíram de forma enriquecedora e que me fizeram crescer durante a construção deste trabalho. Por tudo isso e mais, meus sinceros agradecimentos.

As professoras da banca, Profa. Ma. Luciana Silva do Nascimento e Profa. Ma. Dr.^a Thayana Priscila Domingos da Silva, pela disponibilidade e contribuições dadas durante a caminhada acadêmica e defesa do trabalho e a todos os professores do Curso de Pedagogia da UEPB que fizeram parte desta caminhada, gratidão.

De modo geral, agradeço a todos os servidores e funcionários da universidade que fizeram parte desta jornada, me ajudando de diversas formas, seja através de uma informação dada, uma sala limpa ou um bom dia com um sorriso, meus sinceros agradecimentos.

Aos meus colegas de curso que mim apoiaram e tornaram meus dias na universidade mais leves e alegres, bem como, agradeço também pelas ideias e conhecimentos compartilhados.

Em especial, agradeço aos meus colegas e amigos Cláudia, Janiele e Eduardo que estiveram sempre ao meu lado, compartilhando dos momentos bons e ruins desta jornada acadêmica e, principalmente, gratidão, por tudo que foi vivenciado nesta reta final e culminância deste trabalho, pois sabemos o quanto foi desafiador para cada um de nós. Gratidão meus amigos, vocês foram um presente especial que Deus colocou em meu caminho, que nossa amizade continue além da universidade.

De todo coração, meus agradecimentos a todos aqueles que de alguma forma doaram um pouco de si para que a conclusão deste trabalho se tornasse possível.

Para continuar sendo um ser social e histórico, político e cultural no mundo, um ser que atua, que pensa, fala, cria, eu preciso exercitar ao máximo a diminuição da distância entre o que eu digo e o que eu faço. Esse exercício para diminuir a distância entre meu discurso e a minha prática se chama qualidade ou virtude da coerência, sem a qual o trabalho pedagógico se acaba. Eu diria até sem a qual a gente se perde. (FREIRE, 2013, p. 192)

RESUMO

O presente estudo, de abordagem qualitativa e voltado para um estudo de caso, tem por objetivo investigar as práticas pedagógicas para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nos anos iniciais de uma escola do município de Riachão/PB. Analisar as práticas pedagógicas dos professores é uma forma de refletir como os mesmos entendem a importância desta temática no contexto educacional e em que medida as políticas públicas de ações afirmativas, sobretudo a promulgação da Lei 10.639/03, tem sido efetivada nestas instituições. Para cumprir com o objetivo proposto aplicou-se com professores dos anos iniciais, da escola pesquisada, um questionário com perguntas de múltipla escolha e outras que permitem também uma resposta aberta. Além disso, foram consideradas como base teórica algumas pesquisas relevantes sobre as abordagens relacionadas a temática da Educação Étnico-racial entre elas, os estudos de: (SOUZA, 2014) considerando a relevância da Lei nº 10.639/03-MEC para este tema; (FRANCO, 2016) trazendo uma contextualização geral sobre prática pedagógica; (MUNANGA, 2005; ARAÚJO, 2016) com discussões sobre novas propostas para o trabalho com a temática étnico-racial em sala de aula, entre outros. Os resultados apontam para algumas lacunas em termos de compreensão e aplicabilidade da temática nas práticas dos professores, evidenciada em suas falas, demonstrando, também, o desconhecimento da Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003).

Palavras-chaves: educação étnico-racial; prática pedagógica; lei 10.639/03-MEC.

ABSTRACT

The presente study, with a qualitative approach and focused on a case study, aims to investigate the pedagogical practices for teaching Afro-Brazilian and African history and culture in the early years of a school in the municipality of Riachão/PB. Analyzing the teachers' pedagogical practices is a way of reflecting on how they understand the importance of this issue in the educational context and to what extent public policies of affirmative action, especially the enactment of Law 10,639/03, have been implemented in these institutions. In order to fulfill the proposed objective, a questionnaire with multiple-choice questions and others that also allow an open response was applied to teachers from the early years of the researched school. In addition, some relevant research on approaches related to the theme of Ethnic-racial Education were considered as a theoretical basis, among them, the studies of: (SOUZA, 2014) considering the relevance of Law nº 10.639/03-MEC for this theme; (FRANCO, 2016) bringing a general contextualization about pedagogical practice; (MUNANGA, 2005; ARAÚJO, 2016) with discussions about new proposals for working with ethnic-racial themes in the classroom, among others. The results point to some gaps in terms of understanding and applicability of the theme in the teachers' practices, evidenced in their speeches, also demonstrating the lack of knowledge of Law nº 10.639/03 (BRAZIL; MEC, 2003).

Keywords: ethnic-racial education; pedagogical practice; law 10.639/03-MEC.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1	Escola campo de pesquisa	32
Imagem 2	Quadra de esportes da escola	33
Imagem 3	Biblioteca da escola	33
Imagem 4	Sala de aula	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Distribuição das turmas por nível de ensino.	34
Quadro 2	Quadro de Categorias para análise dos dados	37
Quadro 3	Uso de metodologias, conteúdos e recursos didáticos	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	18
2.1	Educação Étnico-racial: concepções e história	18
2.2	Lei Nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003)	20
2.3	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004)	23
3	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	26
3.1	O que é prática pedagógica?	26
3.2	As práticas pedagógicas para as relações étnico-raciais	28
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
4.1	Caracterização da pesquisa	31
4.2	Caracterização geral da escola campo de pesquisa	32
4.3	Perfil dos participantes da pesquisa	35
4.4	Etapas da coleta de dados	35
4.5	Descrição das categorias de análise utilizadas para estudo dos dados obtidos na pesquisa.....	36
5	DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	38
	1ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL	38
	Categoria de Análise: Lei Nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) ..	39
	1ª Unidade de Sentido: Impressões sobre Lei Nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003)	40
	2ª Unidade de Sentido: Aplicabilidade da Lei Nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003)	41
	2ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: FORMAÇÃO	43
	Categoria de Análise: Temáticas étnico-raciais	44
	1ª Unidade de Sentido: Formação Inicial	45
	2ª Unidade de Sentido: Formação Continuada	46
	3ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: PRÁTICA PEDAGÓGICA	49

Categoria de Análise: Ação Docente	50
1ª Unidade de Sentido: Uso de metodologias, conteúdos e recursos didáticos	51
2ª Unidade de Sentido: Desafios em sala de aula	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	65
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA	66
APÊNDICE C – DADOS DO QUESTIONÁRIO: QUESTÃO 6	67
APÊNDICE D – DADOS DAS ENTREVISTAS	68

1 INTRODUÇÃO

O ensino das relações étnico-raciais pode ser entendido como uma ação educacional voltada a valorização da história e cultura da população afrodescendente, visando à formação de indivíduos que respeitem a diversidade nos seus mais diferentes contextos. Segundo Luz (2018, p.44), “a escola deve contribuir para que estes princípios constitucionais de igualdade sejam viabilizados, principalmente no que se refere as questões da diversidade cultural”. Considerando estes primeiros delineamentos teóricos, este trabalho pretende decorrer sobre o contexto das práticas pedagógicas voltadas a temática das questões raciais.

O interesse pela temática Educação Étnico-racial se deve a minha vivência pessoal e acadêmica trilhada nos últimos anos. Durante os anos trabalhando como auxiliar de sala em algumas instituições de Educação Infantil e a formação no curso de Especialização em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), pude vivenciar momentos, debates e reflexões sobre etnias, racismo, preconceito, discriminação e diversas outras questões pertinentes ao tema.

Essas vivências proporcionaram muitas experiências construtivas. No trabalho surgiram os desafios e inquietações sobre o tema e no curso de especialização houve a oportunidade de elucidar esses questionamentos através dos temas abordados pelos professores, das ricas discussões e debates, das produções e construções de saberes e das práticas vividas, como a viagem a comunidade quilombola de Caiana dos Crioulos. Logo, essas vivências proporcionaram, também, muitas reflexões sobre a minha prática como futura professora.

A escolha desse tema também se deve ao reconhecimento da importância da construção de discussões sobre a temática, visando a desconstrução do silenciamento que existe sobre os debates étnico-raciais em sala de aula. Para tanto, há a necessidade de investigar como vem sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas voltadas a temática das relações étnico-raciais e se estas estão sendo ações significativas para o ensino desta temática nas escolas.

A proposta de educar para as questões raciais iniciou-se no Brasil no século XX com as reivindicações do Movimento Negro e consolidou-se com a Lei sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 09 de janeiro de 2003, a Lei 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDB/1996), que incluiu no currículo oficial obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira.

Com esta medida, reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos (BRASIL, 2004). No entanto, os currículos escolares ainda não contemplam de forma significativa esses conteúdos, visto as singelas mudanças que se percebe depois de mais de 20 anos de efetivação desta lei. A situação é ainda mais preocupante nos anos iniciais, onde, geralmente, essa temática é vista de forma superficial e descontextualizada. Essa situação acaba agravando, entre outras problemáticas, a questão do preconceito e discriminação racial, pois há uma negativa em aceitar que existe entre as crianças estas práticas.

Nas escolas, não é difícil encontrar relatos de crianças agindo com preconceito com seus colegas e até com adultos. Logo, é essencial que se efetive uma educação para as relações étnico-raciais, partindo dos anos iniciais, pois é uma prática que deve ser trabalhada desde a infância. No caso do Ensino Fundamental I, anos iniciais, desenvolver atividades voltadas à valorização da cultura afro-brasileira ajudaria as crianças a se reconhecerem e se identificarem com a herança africana inserida em nossa sociedade, ao mesmo tempo que também contribuiria para o combate à discriminação racial. De acordo com Melo e Gonçalo (2017, p.97):

Formar as crianças e os adolescentes desde cedo para a vivência de valores éticos e morais, torna-se fundamental para que dentro do ambiente escolar, lugar de grande convívio entre as diferenças étnico-raciais, haja uma relação saudável e respeitosa entre todos que dela fazem parte.

Desta forma, cabe as instituições de ensino buscar meios de inserir em sua realidade pedagógica as discussões pertinentes à temática racial. Assim, a escola tem uma função social, essa função deve ser exercida como uma contribuição para a formação de cidadãos pensantes, de respeito e sem prejulgamentos e preconceitos, os professores tem a função de mediar os conhecimentos sobre diversidade, etnicidade, valores, sempre mostrando uma relação de respeito entre todos (SILVA, 2014, p.12). Nessa perspectiva, a escola torna-se um dos principais meios de socialização, onde as culturas coexistem, tornando fundamental a efetivação de práticas pedagógicas voltadas a temática racial.

Considerando o que já foi mencionado até aqui, o presente trabalho teve como objetivo analisar as ações ou práticas pedagógicas para o ensino da história e cultura

afro-brasileira e africana nos anos iniciais de uma escola do município de Riachão/PB. Além deste objetivo geral, a pesquisa também apresenta alguns objetivos específicos, tais como: identificar as práticas pedagógicas voltadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira; investigar as percepções dos professores com relação à Educação étnico-racial e relacionar as práticas pedagógicas com os direcionamentos indicados nos documentos oficiais referentes à Educação étnico-racial.

A partir dessa busca pretende-se, também, refletir sobre algumas das principais dificuldades e motivos que levam os docentes a desconhecem e as vezes evitarem trabalhar com essa temática em suas aulas. Além disso, a pesquisa contribuirá para verificar a implementação da Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) no município de Riachão/PB, tendo como base este estudo de caso na principal escola da rede municipal da cidade. Para isso serão utilizados questionários, com perguntas fechadas e semiabertas, e entrevistas direcionadas aos docentes dos anos iniciais da instituição campo de pesquisa.

Assim, este trabalho se estruturou em cinco capítulos. O primeiro capítulo direcionado a introdução. O segundo apresenta uma contextualização sobre a temática da Educação étnico-racial, considerando os aspectos históricos e legais. O terceiro traz abordagens sobre as práticas pedagógicas, partindo de uma análise conceitual. O quarto vem tratar dos procedimentos metodológicos da pesquisa. Por fim, o quinto capítulo apontará os principais resultados obtidos com a pesquisa, trazendo dados qualitativos e reflexões sobre a temática e sobre os objetivos que foram o norte do estudo.

2 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem [da mulher] abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (FREIRE, 2005, p.81)

Neste capítulo será feita uma breve contextualização histórica sobre a trajetória educacional voltada para a inserção das discussões raciais na escola e também contemplará os avanços legais que contribuíram para a inclusão e valorização da população negra na educação. Desta forma, serão apresentadas a Lei de N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) e alguns recortes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL; MEC, 2004).

2.1. Educação Étnico-racial: concepções e história

A busca por uma educação democrática envolve muitas questões que ainda necessitam de muitas mudanças na prática, como, por exemplo, a questão da inserção da Lei de N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003). Analisando, sucintamente, o conceito de Educação, vemos alguns apontamentos que demonstram essa situação. Para Oliveira L.; Oliveira T.; Costa (2021):

A educação é essencial em ambientes democráticos, onde cabe aos órgãos educacionais possibilitarem por meio do direito de acesso e ações afirmativas os conhecimentos científicos acumulados historicamente junto à formação cidadã de seus sujeitos, promovendo o acesso sem privilégio de uma etnia/raça, fomentando a universalização da educação (OLIVEIRA L.; OLIVEIRA T.; COSTA, 2021).

Para Gomes (2002), “a educação pode ser entendida como um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros”. Ainda segundo, Brandão (2007), “a educação está vinculada às formas sociais de condução e controle da “aventura do ensinar-aprender”. Logo, a questão social é um dos fatores que devem ser considerados neste processo.

Considerando essas concepções sobre educação e ampliando dentro do contexto do ensino das questões raciais, entendemos que uma educação étnico-racial deve promover o conhecimento sobre a diversidade racial, sua história e cultura, visando formar cidadãos que valorizem e respeitem todas as etnias/raças. Sobre esta discussão, Silva (2007, p. 490) enfatiza que:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. (SILVA, 2007, p. 490)

A história da educação da Educação Étnico-racial no Brasil foi marcada por uma caminhada de desigualdades que se verifica até os dias atuais. Segundo Luz (2018, p.30), a classificação da humanidade em raças hierarquizadas criou a raciologia, uma teoria pseudocientífica que ganhou força no século XX, legitimando os sistemas de dominação racial. Ainda segundo a autora:

No Brasil não foi diferente e o racismo científico justificou o imperialismo local. A representação social cristalizada do negro era de um ser boçal, insolente e imoral. Os negros foram caçados, escravizados e forçados a vir para o Brasil, onde se tornaram escravos. (LUZ, 2018, p.34)

Durante o Brasil Império, a educação foi negada a população negra, sendo apenas alcançada por meio de escolas informais (CUNHA, 1999). Por muito tempo a escolarização dos povos negros ocorreu diante de uma disparidade, à qual vem sendo refletida ao longo dos anos. A partir de uma observação crítica sobre esse percurso até os dias atuais, é possível perceber que a educação no Brasil sempre priorizou a classe dominante branca, privilegiando sua história e segregando a população negra do acesso e da produção intelectual. Segundo Cunha (1999) e Fonseca (2000):

A luta das camadas negras pela sua inclusão no processo de escolarização oficial evidencia que mesmo à margem da cidadania os negros acompanharam os processos de compactação da nação brasileira e nele exerceram influência. Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império deram-se em nível legislativo, quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de frequentar a escola pública, e em nível prático quando, mesmo garantindo o direito dos livres de estudar, não houve condições materiais para a realização plena do direito (CUNHA, 1999; FONSECA, 2000).

Sobre esta configuração da educação no período imperial, Oliveira L.; Oliveira T.; Costa (2021), pontuam que:

A escola imperial educava, utilizando um modelo eurocêntrico de ensino, combatendo a cultura popular e incentivando a utilização de comportamentos “adequados”. Esse sistema de ensino atingia, apenas, uma parcela pequena da população, dentre elas o acesso de muitos negros libertos. Apesar disso, estes enfrentavam grandes dificuldades de permanência nas escolas, dentre estas: a pobreza e a discriminação social e racial. (OLIVEIRA L.; OLIVEIRA T.; COSTA, 2021)

Ainda de acordo com os autores:

A partir da década de 60, os movimentos negros, em prol da educação, foram se fortalecendo, o que tornou possível o ingresso do negro às salas de aulas. Educação escolar da população negra só teve início, realmente, a partir do Estado Republicano, por meio do ensino popular e profissionalizante, decorrente do processo de industrialização. (OLIVEIRA L.; OLIVEIRA T.; COSTA, 2021)

A educação formal sempre se constituiu em marco no panorama das reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária (BRASIL, 2006). Desta maneira, fica nítido que essas lutas tinham um objetivo em comum dentro do contexto da educação e demais espaços da sociedade. Autores como Hasenbalg (2005 apud OLIVEIRA L.; OLIVEIRA T.; COSTA, 2021), acreditam que grande parte da desigualdade social e preconceito tem como origem o pensamento racista advindo do período de escravidão, o que cresceu de maneira bem significativa em virtude do grande investimento educacional entre as famílias brancas, o que não ocorreu com as pessoas negras.

Anos mais tarde se sucederam algumas importantes conquistas como a promulgação da Constituição Federal de 1988, que atuava, principalmente, em favor da cidadania e da dignidade da pessoa humana. A aprovação e inclusão do Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar, a obrigatoriedade do ensino de história da África em todas as escolas do país veio através da instituição da Lei 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003). E, no ano seguinte, a organização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL; MEC, 2004) foi outro grande marco na história da Educação étnico-racial no Brasil.

Por esta razão, é fundamental que os espaços educacionais se atentem a estes embasamentos legais e priorizem a construção de propostas concretas e efetivas, visando transformar essa realidade de desigualdades e preconceitos que atinge a população negra no nosso país. Nas discussões seguintes serão feitos alguns destaques sobre o que traz cada uma destas principais bases legais voltadas à Educação Étnico-racial no Brasil.

2.2 Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003)

Para a construção de uma sociedade que respeite as diferenças, se faz necessário o enfrentamento de alguns problemas de convivência entre as pessoas, com consequências preconceituosas e episódios de discriminação. Também acaba

sendo muito comum nos deparamos com muitos casos violentos, pois já é comprovado que o número de casos de crianças vítimas de *Bullyng*¹ nas escolas vem crescendo (SILVA, 2014, p.12).

Um dos marcos legais mais importante na luta contra esses problemas, buscando, também, a valorização da cultura e história africana e afro-brasileira foi a criação da Lei de N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), elaborada e assinada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva em janeiro de 2003. Esta Lei tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar, principalmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira.

Para Gomes (2008, p.23), a Lei N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), “[...] mais do que uma iniciativa do estado, essa lei deve ser compreendida como uma vitória das lutas históricas empreendidas pelo Movimento Negro em prol da educação no Brasil”. Por esta razão, esse foi um dos marcos legais mais significativos voltado as discussões sobre as relações étnico-raciais no contexto educacional.

A escola tornou-se uma aliada no enfrentamento do racismo, com a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos das escolas, uma nova postura passou a ser exigida dos educadores, além de formar cidadãos que exercerão diversos papéis na sociedade, irão formar pessoas conscientes dos seus atos, e pessoas que valorizem a cultura e a identidade do outro, afastando o preconceito e qualquer tipo de exclusão contra os diferentes grupos encontrados em nossa sociedade (SILVA, 2014, p.35).

Com esta medida, reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos (BRASIL, 2004). Desta forma, por meio desta base legal, foi possível ampliar ou garantir as possibilidades de se trabalhar em sala de aula, especialmente com as crianças, a temática da diversidade cultural. Então, de acordo com Lei de N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) ficou estabelecido que:

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

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

¹ Agressão violenta, verbal ou física, feita com a intenção de intimidar, ameaçar, tiranizar, oprimir, humilhar ou maltratar alguém, sendo essa pessoa alvo constante e persistente dessa agressão.

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

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra." [...] (BRASIL, 2003, p.1)

Nota-se que, a partir dessa Lei se promove importantes e muitos avanços na luta pela igualdade racial e contra o racismo e o preconceito no país, inserindo estas discussões no contexto escolar. Segundo Marques (2021, p.23), “o ensino voltado para as relações étnico-raciais deve buscar, entre outros objetivos, divulgar e produzir conhecimentos, atitudes, posturas e valores que valorizem a diversidade étnico-racial”. A questão do ensino da temática nas escolas se torna fundamental para dar espaço e voz as questões raciais na sociedade.

Outra contribuição importante da inserção da Lei de Nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) nas instituições de ensino está voltada a construção das identidades, pois como bem afirma Marques (2021, p.12) “uma educação voltada para as questões raciais pode contribuir para a construção das identidades, além de promover o respeito ao próximo e a se mesmo, através construção de uma autoimagem positiva”. Ainda dentro das contribuições da Lei, Silva (2014, p.39) destaca outras finalidades:

O objetivo principal é de divulgar e produzir conhecimentos, como uma forma de valorização e resgate da nossa história, tendo a escola como um lugar de formar cidadãos, promover posturas de respeito, e atitudes que fortaleçam a pluralidade étnico-racial. Com a finalidade maior de superar a desigualdade étnico-racial, sabendo que a população brasileira é formada por contribuições de vários povos, a lei 10.639 busca a valorização e o reconhecimento da população negra em nosso país, uma população que fez o país crescer, e que os negros ainda hoje não são reconhecidos por isso, daí a lei traz a proposta de conhecimento e aproximação, para que os negros que ainda sofrem preconceitos por serem desvalorizados com uma visão escravista sejam reconhecidos pela força, trabalho e contribuição, e que eles mesmos reconheçam suas origens e se orgulhem por isso (SILVA, 2014, p.39).

Para buscar atingir estes objetivos as instituições de ensino, a princípio, devem inserir as bases legais voltadas as relações raciais dentro de seus currículos, promovendo o estabelecimento efetivo de ações voltadas a discussão dessa temática na escola. Logo, as práticas pedagógicas também devem ser organizadas de acordo com as leis vigentes, com propostas significativas e que considerem o contexto histórico, cultural e social de seus educandos.

Entende-se que é papel da educação desnaturalizar os lugares sociais ocupados pela população como herança e educar para que se estabeleça uma relação horizontal entre os homens [as mulheres] em busca da igualdade (OLIVEIRA, 2003, p.23). Ou seja, as instituições de ensino possuem deveres que vão além do

processo de ensino-aprendizagem, assumindo a responsabilidade de conscientizar seus alunos sobre sua história, sobre seu lugar na sociedade, onde os mesmos tenham o conhecimento necessário para se inserir no mundo com um olhar crítico-reflexivo.

Assim, os/as estudantes terão os meios necessários para lutar por seus direitos, intervir no seu meio e transformar sua realidade, fortalecendo a construção de um ensino libertador. Para Freire (2005, p.70) “a educação como prática da liberdade tem um papel fundamental na consciência crítica e nas mudanças da sociedade”. Mediante estas colocações, as discussões em torno da história e cultura negra se tornam um tema de emergência no âmbito educacional, caracterizando uma preocupação com a situação do negro e relacionando a educação como possível saída para construir um novo significado do ser negro e um novo comportamento na sociedade.

Esta nova redefinição estaria voltada a questão das identidades, de se aceitar como negro e do respeito. Com relação a estes apontamentos, Chagas (2010) afirma que, “a identidade que socialmente assumimos é resultado da relação que estabelecemos e vivenciamos com os diversos grupos e instituições”. Portanto, a questão das relações entre as pessoas influencia na construção da identidade do sujeito.

2.3. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) (BRASIL; MEC, 2004)

A Resolução nº 1 de 17 de junho 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), cujo objetivo é estabelecer quais os conteúdos e práticas que deveriam ser implementadas para a realização efetiva da Lei 10.639/03 (SILVA, 2014). Em seu Artigo 5º, está definido que:

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação. (BRASIL, 2004).

Logo, o papel dos professores é importantíssimo, cabendo-lhes à realização de práticas pedagógicas que objetivem ampliar o universo sociocultural dos alunos e introduzi-las em um contexto no qual o educar não omita a diversidade. Cabe enfatizar que, a forma de discriminação de qualquer natureza não tem o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali.

Assim, para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e posturas que visam a uma sociedade igualitária.

Esse reconhecimento de acordo com as DCNERER (2004, p.12), “[...] implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir seus estudos, de estudar questões que dizem respeito a comunidade negra”. Essas condições apontadas no documento devem ser construídas dentro de todos os espaços educacionais, desde a Educação Básica ao Ensino Superior e Formação Continuada.

Trinidad (2011) ressalta que, “as aprendizagens e as experiências pedagógicas que vão resultar no currículo necessitam ser envolventes e repletas de sentido”. O autor ainda afirma que, para aprender as crianças devem ter seus desejos, suas vidas, suas histórias e suas culturas consideradas.

Para que isso ocorra, o currículo, necessariamente precisa estar articulado às práticas culturais dos grupos sociais a que pertencem os alunos. Essa busca por novas propostas pedagógicas que possibilitem esta reformulação nos currículos está descrita nas diretrizes curriculares nacionais:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 2004, p.16,17)

Reconhecer a igualdade de oportunidade e a efetiva diversidade étnico-racial que nos constitui como sociedade brasileira é um passo fundamental para a superação

dos racismos e intolerância vivenciados por homens, mulheres, jovens, idosos, e principalmente em crianças que sofrem algum tipo de preconceito nas escolas (SILVA, 2014, p.20). Logo, trabalhar com essas temáticas nos currículos escolares é de suma importância para buscar esse reconhecimento da diversidade que está presente na nossa sociedade.

A escola é vista, aqui, como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade (GOMES, 2002, p.34). Por esta razão, a escola se constitui como um dos principais espaços que podem promover ações que viabilizem a concretização dessas posturas de igualdade racial e de respeito. Além disso, é importante que ao organizar essas ações, as instituições e os docentes devem considerar seus alunos como agentes ativos nesse processo de construção e de ensino-aprendizagem.

Diante destes apontamentos, cabe destacar uma citação de Freire (1997, p.79) concordando que “o professor deve ensinar, mas é preciso saber que ensinar não é transmitir conhecimento. Nessa direção, é preciso que o professor saiba relacionar os conteúdos escolares com o contexto sócio cultural da criança”. Sendo assim o professor deve assumir um papel de mediador e não de transmissor, visando construir uma mediação entre o conhecimento que o aluno traz do mundo e o conhecimento novo.

Ainda sobre a mudança nos currículos, Silva (2014) complementa que, “o currículo e o calendário escolar devem também passar por uma reformulação, e não apenas deixar em um faz de conta, e sim fazer memória e realmente incentivar o trabalho com os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira”. Por esta razão, é importante aprofundar no currículo escolar esta temática para trabalhar questões raciais, pois são essenciais para a efetivação da educação antirracista e o reconhecimento da história do povo negro, da nossa história.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens [das mulheres] como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2005, p.77).

Este capítulo traz abordagens sobre as práticas pedagógicas, partindo de uma análise conceitual e apontará alguns delineamentos voltados as práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos ambientes escolares.

3.1. O que é prática pedagógica?

Atualmente, a Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) completa vinte anos que está em vigor. No entanto, pouco se sabe a respeito do seu cumprimento quanto as práticas pedagógicas desenvolvidas para a sua efetivação nas instituições de ensino. Segundo Nascimento (et al., 2016, p.15), “ a prática pedagógica deve contribuir para que os alunos construam o conhecimento teórico que ilumine seu fazer prático cotidiano e lhes possibilite refletir sobre esse fazer”. Ou seja, uma boa prática pedagógica pode influenciar na forma com esse ou essa estudante vai atuar na sociedade.

Porém, para que isso seja possível, considerando a temática racial, é preciso que os discentes tenham acesso a essas discussões e aos conteúdos relacionados a história e cultura afro-brasileira e africana. Logo, a atuação pedagógica das escolas e a prática de ensino e aprendizagem devem estar voltadas para a diversidade, promovendo a aprendizagem de todos os alunos. Para compreender como desenvolver essas práticas nas escolas e no processo de ensino-aprendizagem, é importante, a princípio, entender do que se trata de fato uma prática pedagógica.

No geral, não se tem um conceito fechado sobre prática pedagógica, mas alguns pesquisadores apresentam concepções considerando o seu contexto mais amplo. O significado que a prática pedagógica possa assumir varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia (VERDUM, 2013).

Segundo Souza (2008), prática pedagógica pode ser entendida como uma dimensão da prática social, sendo gerada no estabelecimento de relação entre os conhecimentos do processo de formação inicial dos profissionais da educação e os conhecimentos adquiridos no conjunto das ações desenvolvidas no mundo da escola e da política local de educação.

Para Franco (2016), “[...] prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente. Ainda segundo a autora:

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos (FRANCO, 2016).

A partir dessa conceituação sobre prática pedagógica, fica claro que esta é uma ação que vai além da questão didática e, por esta razão, deve ser organizada de forma criteriosa, visando a construção de práticas que alcancem todos os contextos em que está inserida. Com relação a essa construção das práticas pedagógicas, Franco (2016) aponta duas questões que devem ser inseridas nesse processo:

Duas questões se mostram fundamentais na organização das práticas pedagógicas: articulação com as expectativas do grupo e existência de um coletivo. As práticas pedagógicas só podem ser compreendidas na perspectiva da totalidade, ou seja, essas práticas e as práticas docentes estruturam-se em relações dialéticas pautadas nas mediações entre totalidade e particularidade. Quando se realça a categoria totalidade como marcante e essencial ao sentido de prática pedagógica, pretende-se entendê-la como expressão de um dado momento/espaço histórico, permeada pelas relações de produção, relações culturais, sociais e ideológicas. Desse modo, como prática social, a prática pedagógica produz uma dinâmica social entre o dentro e o fora (*dentrofora*) da escola. Isso significa que o professor sozinho não transforma a sala de aula, as práticas pedagógicas funcionam como espaço de diálogo quando se configuram como ressonância e reverberação das mediações entre sociedade e sala de aula (FRANCO, 2016).

Figueiredo (2014, p.25), aponta ainda que, a prática pedagógica, como qualquer outra atividade, necessita de estudos sucessivos, de pesquisa, de embasamento e de renovação para que o profissional do ensino cause mudanças sociais através do seu trabalho. Logo, a prática deve sempre estar ligada à teoria, pois são elementos que caminham juntos na construção do conhecimento.

Desta forma, percebe-se que os autores apresentam conceitos diversos sobre práticas pedagógicas, considerando seu contexto interdisciplinar e seu conhecimento

curricular e de mundo, considerando os objetivos que buscará alcançar, a partir das necessidades de seus alunos. Portanto, de acordo com essas conceituações, prática pedagógica pode ser considerada a maneira pela qual os educadores planejam suas aulas, considerando a relação entre teoria e prática e a experiência individual de cada discente.

3.2. As práticas pedagógicas para as relações étnico-raciais

Pensar em uma educação para a temática das relações raciais envolve, dentre outros fatores, a construção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade existente no Brasil, visando efetivar um ensino no qual os diferentes pertencimentos étnico-raciais se sintam representados e possam construir sua identidade de forma positiva. Nesse contexto, a escola é entendida como o espaço que vai promover os meios, para que essas práticas sejam desenvolvidas, onde as mesmas devem transcender a ideia de educação como reflexo da sociedade, como afirma Santos (2015):

A escola, no entanto, não deve ser pensada como mero reflexo da sociedade da qual ela faz parte. Mas, como um importante espaço coletivo de aprender a respeitar e valorizar as diferenças, é preciso entendê-la também como um lugar permeado de relações de poder, um campo de lutas, de conflitos, discriminações, ideologias e de relações étnico-raciais. Entender a educação como “reflexo” da sociedade, acaba por suprimir o caráter construído e frequentemente contestado da organização e da prática escolar, é desconsiderar que ela também pode produzi-la e ressignificá-la através de seus próprios mecanismos e assim, é subestimar o potencial de transformação social da educação (SANTOS, 2015).

Desta forma, uma educação voltada a temática étnico-racial deve, a princípio, romper essa compreensão existente sobre educação. Cabe as instituições elaborar em seus currículos projetos que trabalhem as diferenças, que estimulem os alunos a construir novos saberes, valores e visões de mundo. É por este entendimento que, Oliveira (2003) enfatiza que, “é papel da educação desnaturalizar os lugares sociais ocupados pela população como herança e educar para que se estabeleça uma relação horizontal entre os homens em busca da igualdade”.

A escola é o melhor lugar de aprender que as diversidades devem ser tratadas com respeito, pois mesmo com todas as diferenças, somos parte de uma mesma sociedade, a sociedade humana (SILVA, 2014, p.22). Logo, as práticas pedagógicas, entendida como a maneira pela qual os educadores planejam suas aulas, considerando a relação entre teoria e prática e a experiência individual de cada

discente, devem ser organizadas de modo a buscar contemplar de forma significativa essa diversidade existente dentro e fora da escola.

Os educandos necessitam desse conhecimento para se inserirem de forma crítica na sociedade e assim construir formas de transformá-la. Freire (2005, p.26) traz uma reflexão acerca dessa ação e enfatiza que, “quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem” nela criticamente”. Ainda segundo o autor, é importante que os sujeitos sejam inseridos em sua realidade de forma lúcida, conhecendo toda sua historicidade, para assim conceber seu caráter crítico-reflexivo, o estimulando a buscar transformar esta realidade.

Desta forma, compreende-se que o ambiente familiar é outro contexto em que deve haver essa reflexão com relação as diferenças, pois é importante que desde cedo, dentro de seu lar, as crianças, e futuros estudantes, possam aprender e conhecer diferentes realidades e compreender que o mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas.

De acordo com Trinidad (2011), para trabalhar a diversidade étnico-racial com as crianças, a família é primordial. Os pais devem ser informados sobre todas as atividades que serão realizadas com os alunos, os objetivos e principalmente a importância de sua participação, trazendo informações sobre a cultura que a criança tem em casa, a formação e os hábitos familiares, suas atividades de finais de semana seus rituais religiosos. Todas essas informações são ricas para serem consideradas na prática pedagógica junto aos estudantes.

De modo geral, as propostas pedagógicas voltadas ao trabalho com a diversidade na Educação Básica devem possibilitar aos alunos uma apresentação do diferente que seja significativo para todos. Cabe salientar que, as diferenças estão em todos os lugares e, por esta razão, os professores devem apresentá-las em todos os seus contextos, de forma que essas diversidades sejam bem recebidas e respeitadas por todos que compõem o espaço da escola. Silva (2014, p.67) apresenta alguns caminhos que podem ser seguidos para alcançar estas propostas:

É uma proposta de educação que procura promover a interação como forma de aproximar o outro, buscando sempre incentivar o bom relacionamento entre todas as crianças. Como colocar a proposta em prática? Através de brincadeiras orientadas, situações de conversas, promoção de troca de experiências entre elas, oferecendo assim a oportunidade de conhecer a diferença no outro por si próprio. Assim promovendo a interação com novas experiências, as crianças vão poder sair do estado individual, para conviver com o coletivo em forma de igualdade (SILVA, 2014, p.67).

Sendo assim, esta citação complementa a concepção proposta por Araújo (2016) sobre este papel da educação, afirmando que, “ o princípio da igualdade ao acesso ao conhecimento é uma das maneiras de se explorar a riqueza da diversidade cultural e descobrir conseqüentemente a beleza de cada etnia, promovendo um ser participativo, crítico e autônomo diante a sociedade”. Sendo assim, se faz necessária a construção e efetivação de propostas pedagógicas que possibilitem aos/as estudantes o acesso a esses saberes.

Sobre a construção de novas propostas para o trabalho com a temática étnico-racial em sala de aula e de sua relevância no contexto atual, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam a necessidade da organização de:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 2004, p.16,17)

Essa é a verdadeira contribuição, à valorização do outro, da diferença no outro, quando os indivíduos reconhecerem os aspectos que formam nossa cultura, nossos costumes e nossa mistura, aí sim vão começar a entender os reais motivos para a elaboração da Lei de N° 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) (SILVA, 2014, p.70). Portanto, as práticas pedagógicas ao serem pensadas, organizadas e, posteriormente, efetivadas devem estar de acordo com essas afirmativas, bem como com o que trazem as leis voltadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo está dividido em quatro sessões que apresentam os caminhos metodológicos feitos para alcançar os objetivos desta pesquisa. A primeira sessão é dedicada a caracterização da pesquisa; a segunda apresenta dados sobre o campo de pesquisa; a terceira trata do perfil dos participantes da pesquisa; a quarta descreve as etapas da coleta de dados e a quinta à descrição das categorias de análise utilizadas para estudo dos dados obtidos na pesquisa

4.1. Caracterização da pesquisa

A metodologia empregada neste trabalho possui uma abordagem qualitativa e configura-se como um estudo de caso. Segundo Malheiros (2011), “ a pesquisa qualitativa tem como objetivo compreender os fenômenos pela ótica do sujeito”. Além disso, este tipo de investigação se norteia através do uso de métodos e técnicas para facilitar a compreensão detalhada do objeto de estudo, tais como, estudo da literatura existente sobre o tema e aplicação de questionário ou entrevista.

Para Godoy (1995), “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Já o estudo de caso é definido pela autora como “um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular”.

A coleta de dados foi realizada em duas etapas, através de questionários com perguntas de múltipla escolha e outras que permitiram, também, uma resposta aberta e entrevistas estruturadas. Gil (2008) define o questionário como “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.”

Os questionamentos propostos objetivam coletar informações relativas ao ensino dos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, mais especificadamente, como são desenvolvidas as práticas pedagógicas que os docentes trabalham para inserir esses conteúdos em suas aulas.

Os questionários foram aplicados em uma escola da rede municipal da cidade de Riachão/PB, sendo direcionados aos professores e professoras que lecionam nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

Além do questionário, também se realizou entrevistas estruturadas. Considerando os objetivos deste estudo, este instrumento de coleta de dados se mostrou eficiente. Segundo Duarte (2004), “entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados”. Logo, as entrevistas são uma ferramenta pertinente a esta pesquisa, que tem como foco de análise a investigação de práticas.

4.2. Caracterização geral da escola campo de pesquisa

A escola campo de pesquisa, localiza-se no centro da cidade de Riachão/PB, área urbana (Imagem 1, p.32). A instituição foi criada em 04 de fevereiro de 1998, através do Decreto Lei nº 15/98, pelo então prefeito Ernany Gomes de Moura.

Imagem 1: Escola campo de pesquisa.



Fonte: Arquivo pessoal

A estrutura do colégio é bem diversificada, sendo composta por uma quadra de esportes (Imagem 2, p.33), recentemente coberta, que é usada para a prática de esportes com os alunos, atividades diversificadas e eventos da escola.

Imagem 2: Quadra de esporte da escola.



Fonte: Arquivo pessoal

A escola também apresenta uma biblioteca (Imagem 3, p.33), coordenação pedagógica, auditório, secretária, diretoria, almoxarifado, cozinha/cantina, banheiros para alunos e funcionários e 12 salas de aulas, sendo que destas uma recebe o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e três são usadas com os alunos do Integra/PB.

Imagem 3: Biblioteca da escola.



Fonte: Arquivo pessoal

Todas as salas são bem estruturadas, iluminadas e climatizadas, funcionando nos turnos manhã e tarde (Imagem 4, p.34).

Imagem 4: Sala de aula.



Fonte: Arquivo pessoal

Com relação à distribuição de turmas ativas na escola e seus referentes turnos no decorrente ano letivo de 2023, observar o Quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Distribuição das turmas por nível de ensino.

TURNO	ENSINO FUNDAMENTAL I					ENSINO FUNDAMENTAL II			
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
MANHÃ	01	02	02	01	01	-	-	-	-
TARDE	-	-	-	-	-	02	02	02	01
TOTAL DE TURMAS	07					08			

Fonte: Produzido pela autora a partir dos dados das matrículas da escola (2023)

A partir da distribuição das turmas acima (Quadro 1, p.34) cabe destacar que, a pesquisa teve como campo de estudo os anos iniciais do Ensino Fundamental I, compreendendo 07 do total de turmas da escola. Ainda é importante enfatizar que, todos os docentes responsáveis por estas turmas participaram da primeira etapa da pesquisa e apenas 04 da segunda etapa. A escola possui um total de 331 alunos matriculados para o ano letivo de 2023, dos quais 145 compõe o Ensino Fundamental I.

4.3. Perfil dos participantes da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada com professoras e professores que atuam diretamente em sala de aula, no Ensino Fundamental I, no total de 07 docentes consultados. A maioria é do sexo feminino e todos afirmaram trabalhar na escola a mais de três anos.

Em relação ao quesito autodeclarante (cor), prevaleceu a presença do pardo, onde todos se declararam desta cor. Durante o quesito cor, percebe-se que, não há a presença do negro constatada na pesquisa, o que nos permite realizar uma reflexão sobre o tema do estudo. Para realizar a análise e reflexão dos dados, chamaremos os sujeitos participantes da pesquisa de Professora A, Professor B, Professor C e Professora D, Professora E, Professora F e Professor G, respectivamente. Todos os professores e professoras participaram da primeira etapa da pesquisa (Questionário) e apenas os professores A, Professor B, Professor C e Professora D participaram da segunda etapa (entrevistas).

4.4. Etapas da coleta de dados

A realização da coleta dos dados da pesquisa ocorreu em duas etapas, no período de 17 de fevereiro a 04 de abril de 2023. Na primeira etapa foi aplicado um questionário com 06 perguntas fechadas e semiabertas e na segunda etapa foram realizadas entrevistas. O uso destas duas ferramentas de coleta de dados teve como finalidade a complementação de informações, visando tornar mais consistente os dados obtidos.

Desta forma, o diálogo com as professoras e professores iniciou-se através do WhatsApp, para saber a disponibilidade dos mesmos, bem como organizar as datas da aplicação dos questionários e posterior entrevista. Neste primeiro contato foi explicado aos docentes do que se tratava a pesquisa e de como seria realizada, a princípio, a aplicação dos questionários (APÊNDICE A, p.64).

A partir da vivência dentro da escola campo de pesquisa, foi possível estar ciente dos horários dos docentes. Por esta razão, os questionários foram entregues em uma determinada data, do período acima descrito, onde os professores foram previamente avisados para não atrapalhar a dinâmica das suas aulas, pois a maioria era de outras cidades e esta entrega só pôde ser realizada durante o horário de trabalho dos docentes. A mesma organização foi realizada para o recolhimento dos

questionários, tendo havido um intervalo de 06 dias para esta segunda fase, devido ao recesso de carnaval.

Ao término desta primeira etapa, iniciou-se a segunda, seguindo os mesmos delineamentos, principalmente o de conversar antecipadamente com os professores e explicar como seriam desenvolvidas as entrevistas. Os professores e professoras consultados foram os mesmo da primeira etapa, porém, desta vez, 03 não aceitaram ou não puderam participar (Professora E, Professora F e Professor G). Cabe destacar que uma das desistências foi devido ao tema da pesquisa, pois a professora não teve segurança para falar sobre a temática, deixando evidenciar em sua fala e gestos que tinha pouco conhecimentos sobre as discussões da pesquisa.

Com os nomes dos quatro professores e professoras que se disponibilizaram a participar da entrevista iniciou-se a elaboração do roteiro, com perguntas contextualizadas sobre o tema da pesquisa (APÊNDICE B, p.65). Ao final, foram elaboradas 05 perguntas que foram usadas para nortear a conversa e obter os dados necessários para o estudo. As respostas das entrevistas foram registradas através da gravação da fala dos professores, que autorizaram previamente este registro.

Com as gravações feitas, os áudios foram ouvidos minuciosamente, por algumas vezes, buscando uma transcrição mais significativa, pois o objetivo não era apenas reproduzir as gravações, mas captar informações além das falas como gestos, expressões, frases interrompidas, prolongadas, exclamações e contrariedades, além de outros aspectos que foram observados.

4.5. Descrição das categorias de análise utilizadas para estudo dos dados obtidos na pesquisa.

Para realizar a análise e reflexão dos dados obtidos durante a investigação foi realizada a organização de um Quadro de Categorias e Subcategorias (Quadro 2, p.37), sendo estruturado a partir das respostas dos professores e professoras entrevistados (as) e tendo como aporte teórico os fundamentos de Duarte (2004). Segundo a autora,

Os dados de uma pesquisa desse tipo serão sempre resultado da ordenação do material empírico coletado/construído no trabalho de campo, que passa pela interpretação dos fragmentos dos discursos dos entrevistados, organizados em torno de categorias ou eixos temáticos, e do cruzamento

desse material com as referências teórico/conceituais que orientam o olhar desse pesquisador. (DUARTE, 2004).

Sobre este método de análise, cabe salientar que atendeu satisfatoriamente os moldes desta pesquisa de caráter qualitativo. No quadro abaixo está resumida as principais categorias usadas para a análise e reflexões sobre os dos dados.

Quadro 2: Quadro de Categorias para análise dos dados.

DIMENSÕES DE ANÁLISE	CATEGORIAS DE ANÁLISE	UNIDADES DE SENTIDO
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL	LEI Nº 10.639/2003	Impressões sobre Lei 10.639/03
		Aplicabilidade da Lei 10.639/03
FORMAÇÃO	TEMÁTICAS ÉTNICO-RACIAIS	Formação inicial
		Formação continuada
PRÁTICA PEDAGÓGICA	AÇÃO DOCENTE	Uso de metodologias, conteúdos e recursos
		Desafios em sala de aula

Fonte: A autora (2023)

A partir deste quadro e dos direcionamentos das dimensões e categorias de análise e das unidades de sentido serão discutidos a seguir os principais resultados obtidos de maneira particular a cada um desses pontos, trazendo dados dos questionários e das falas dos entrevistados.

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os principais resultados encontrados a partir da coleta de dados, visando apontar até que ponto o estudo contribui para responder à questão problema, bem como os objetivos propostos sobre o tema em análise. Para tanto, também, serão considerados os aportes teóricos usados na construção da pesquisa.

1ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

A educação para as relações étnico-raciais compreende um caminho positivo na luta contra o racismo, o preconceito e a discriminação enfrentada por diversos povos, principalmente a população africana e afro-brasileira. Através do conhecimento acerca da diversidade cultural é uma forma para que haja um diálogo equilibrado entre as culturas e conseqüentemente entre as pessoas (ARAÚJO, 2016, p.10).

Silva (2007) apresenta alguns objetivos específicos da Educação étnico-racial:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. (SILVA, 2007).

Ainda sobre este contexto da importância e objetivos da educação étnico-racial, Moura (2005, p.69) afirma que:

Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e evitada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais. Só assim a escola poderá, levando em consideração as diferenças étnicas de seus alunos, reconhecer de forma integral os valores culturais que carregam consigo para integrá-los à sua educação formal. (MOURA, 2005, p.69)

Apesar destas afirmativas, enfatizando a importância dessa temática nas escolas, e das Leis vigentes muito pouco se tem feito na prática para que se alcance esta educação voltada as questões raciais. Brasileiro e Filho (2012, p.100) afirma que:

A ausência de uma educação para a diversidade étnico-racial no espaço escolar é um problema que vem se perpetuando ao longo da história através das diversas práticas sociais e, principalmente, no âmbito educacional. Fazendo-se necessário que a discussão sobre a aplicabilidade da lei 10.639/03 no espaço escolar sensibilize os estores da escola, bem como todos os docentes e discentes, para que coletivamente o corpo docente e toda comunidade escolar possam tomar atitudes para inserir

pedagogicamente em todas as disciplinas curriculares o conteúdo que trata da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. (BRASILEIRO; FILHO, 2012, p.100)

Desta forma, considerando estes apontamentos, a primeira dimensão apresenta uma categoria de análise: Lei Nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), direcionada ao conhecimento dos docentes sobre esta base legal, que foi uma importante conquista em busca da efetivação de uma educação étnico-racial em todo o país.

Categoria de Análise: Lei Nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003)

Nesta categoria de análise aborda-se a compreensão dos docentes sobre a principal base legal voltada a educação étnico-racial no Brasil. Esta investigação é de suma importância, considerando o fato de que não há como falar da temática racial sem considerar os aportes legais.

Cabe salientar que, a pesquisa está voltada as práticas pedagógicas dos professores e por isso, os delineamentos sobre a lei serão sucintos, visando apenas uma apresentação geral e necessária a discussão do tema. Desta forma, procurou-se entender se os sujeitos da pesquisa conheciam a Lei e se a aplicavam em suas aulas, pois a mesma é instituída de forma obrigatória nas escolas. Sobre o surgimento e direcionamentos da Lei, Araújo (2016, p. 20) faz os seguintes recortes:

[...] proveniente de resistência, combates de um povo, que já lutava incansavelmente pelo o seu reconhecimento ao longo da história através de: reivindicações dos movimentos sociais organizados (negros), que buscavam igualdade com políticas de combate ao racismo e as desigualdades que perpetuam em nossa sociedade. Nessa perspectiva de manifesto, em torno de políticas públicas na promoção por igualdades étnico-raciais, surge então a lei 10.639/03 em que torna a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e Africana na educação básica do nosso País. (ARAÚJO, 2016, p. 20)

Considerando estes delineamentos sobre a Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) compreende-se a sua importância dentro do contexto das práticas pedagógicas, que devem ter como base esse aporte legal para as discussões sobre a temática das relações raciais. A partir dessa contextualização e das informações colhidas no questionário e nas entrevistas sobre esta Lei, foram construídas duas unidades de sentido, direcionadas as impressões e aplicabilidade da Lei pelos professores e professoras participantes da pesquisa.

1ª Unidade de Sentido: Impressões sobre Lei Nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003)

A Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) se tornou uma das maiores conquistas do Movimento Negro dentro do contexto da educação, tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e Africana na educação básica do nosso País. Araújo (2016, p.24) enfatiza ainda que:

[...] o papel que a escola assume é de suma relevância, pois trata-se de um ambiente em que irá acontecer estudo sobre os temas. Por isso, faz-se necessário destacar a confiança depositada na instituição escolar, acreditando que por meio da mesma a conscientização se faz de uma forma mais efetiva e consequentemente igualitária. (ARAÚJO, 2016, p.24)

Logo, toda a comunidade escolar se torna responsável para colocar em prática o que está proposto na Lei. Uma das perguntas do questionário foi exatamente sobre esta questão, se os docentes conheciam a Lei 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003). A maioria dos professores e professoras responderam conhecer a Lei, sendo que apenas o Professor B respondeu negativamente. E durante a sua fala percebe-se que ele já ouviu falar, mas não tem muito conhecimento sobre essa base legal.

Na verdade, meu conhecimento é muito pouco, muito pouco mesmo sobre essa lei, pouco conheço sobre a educação étnico-racial, quase que nada. Eu sei que ela versa alguma coisa sobre a educação étnico-racial... (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.68)

Ainda sobre as análises referente a Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), a partir da análise das entrevistas, notamos que algumas das respostas dadas no questionário se diferem da fala, como, por exemplo, o Professor A que respondeu conhecer a Lei, mas na entrevista informou que apenas ouviu falar. Os trechos destacados abaixo são referentes ao momento da entrevista que trazia um questionamento sobre as impressões que os docentes tinham sobre a Lei.

Na verdade, é assim. A gente vê falar sim, mas eu nunca me aprofundei com relação à lei [...]. Mas assim, a lei, mesmo, para aprofundar mesmo a lei para conhecer, eu sei do que se trata. Mas para mim aprofundar, eu não me aprofundei, não. E eu acredito que a lei transforma assim. Porque uma vez que ela foi implementada essa lei não é que tornou, digamos que obrigatória, deve ser discutida justamente de uma forma, das crianças dos jovens que ela é preencher de conhecimento e a gente vai diminuindo o racismo, a discriminação e a gente entender que a gente tem uma mistura de povos. (PROFESSOR A, APÊNDICE D, p.67)

A impressão que tenho enquanto profissional é que conheço a lei e já trabalho. Dentro dessa lei, com essa temática da cultura afro-brasileira, que até um tema que eu gosto muito de trabalhar, literaturas infanto-juvenis, até para desconstrução dessa marginalização. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.68)

Não, não ouvi falar da lei. Mas já só em tornar a cultura, porque faz parte da nossa história, já é de suma importância (...). Considero importante a lei, porque já entra a inclusão, porque nós viemos da cultura, do negro e do branco e existe ainda essa questão de racismo em relação a outras culturas, principalmente da indígena e de africanos. (PROFESSOR D, APÊNDICE D, p.68)

Os professores e professoras E, F e G não realizaram a entrevista por diferentes razões, incluindo falta de tempo, por se tratar de uma entrevista e insegurança de falar sobre a temática. Ao analisar as falas acima, apenas o Professor C afirmou conhecer a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003), como respondeu no questionário, sendo que sua fala é bastante pertinente, pois já se nota a aplicabilidade da lei em suas práticas em sala de aula.

2ª Unidade de Sentido: Aplicabilidade da Lei Nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003)

Após vinte anos da instituição da Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003), ainda são muitas sucintas as mudanças percebidas no contexto da educação. Muitos educadores desconhecem a Lei ou sabem muito pouco e sua aplicabilidade acaba, em muitos casos, sendo limitada a datas específicas. Segundo Fernandes e Bernardes (2012), “a escola não consegue ainda promover discussões acerca destes temas, pois os profissionais, em sua maioria, não querem o enfrentamento ou não possuem base teórica para realizar tais discussões”.

No questionário perguntou-se aos professores em que período do ano letivo eles trabalhavam a história e cultura africana e afro-brasileira. A pergunta era semiaberta e tinha quatro opções de resposta (APÊNDICE A, p.65).

A partir das respostas obtidas, se constatou que a maioria dos professores e professoras trabalham com o tema, principalmente, no Dia da Abolição da Escravatura, mês do folclore ou no Dia da Consciência Negra, limitando as discussões sobre as questões raciais. Por esta razão, o que acontece, recorrentemente, é que os professores por desconhecerem, em sua maioria, as leis, a história e a relevância do tema para a educação acabam levando para seus alunos atividades descontextualizadas, e suas práticas se tornam reprodutoras do silenciamento que existe sobre essas questões, bem como de estereótipos e preconceitos sobre os povos negros.

Com relação ao que responderam trabalhar dentro das áreas do conhecimento que possibilitam o estudo da temática, os mesmos se referem a organização estrutural da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que propõe quatro áreas do conhecimento sendo elas linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Nas entrevistas, também foi realizado um questionamento sobre essa inserção dos conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira. Os professores puderam responder, mais abertamente, se já trabalharam alguma atividade ou projeto voltado ao tema em questão, ou ainda se gostariam de desenvolver alguma prática com seus alunos voltada a essa temática. Os trechos a seguir são das falas dos professores A, B, C e D que fizeram a entrevista:

[...] o ano passado eu estava trabalhando com 1 ano, que era trabalhando a questão da arte e da mulher, das pessoas negras que se destacavam a questão do preconceito, do racismo. E aí foi uma discussão que eles se apresentaram, alguns seminários voltados para isso. E assim foi coisa rápida. (PROFESSOR A, APÊNDICE D, p.71)

A gente traz os questionamentos para ser explorados em sala de aula [...]. Por exemplo, se nós temos racismo na sala de aula e nós temos bastante se você observar, você está numa sala de aula e tem aquele menino de uma pele mais negra os outros tinham a tendência de estarem sempre explorando aquela pele negra, e aí há um espaço enorme para você trabalhar essa problemática. E aí se trabalha. Mesmo não estando no currículo e no planejamento pedagógico, mas quando surge a problemática, ele ultrapassa as barreiras da escola e do planejamento pedagógico, aí o assunto vem, gera um tema para discussão naquele momento, naquela hora que não pode ser deixado para depois. (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.72)

Eu lembro que aqui em Riachão eu trabalhei com o projeto, vindo de uma proposta da coordenação pedagógica, foi bem próximo do dia 20 de novembro, então a coordenadora da escola propôs para a gente trabalhar um projeto intitulado “Todas as Cores”. E então a gente tinha vários objetivos, trabalhar a auto estima do aluno, trabalhar a questão da desconstrução do preconceito racial, trabalhar a questão da ancestralidade. [...] Teve também outro projeto que eu trabalhei em 2020 que incluía as famílias, intitulado “Meu cabelo, meu estilo”. Então, nesse projeto, eu trabalhei com as crianças. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.72)

Já. De início, teve uma ocorrência em sala de aula, né? Em questão de aceitação, não quero sentar perto do coleguinha, porque ele é feio, ele é diferente. Então dali eu já entrei no contexto da inclusão e foi bem no tempo da etnia. Perto da data comemorativa da etnia e de tudo, certo. Aqui no Riachão especialmente, tem aceitação dos moradores do Seixos, que eles não aceitam, que eles são de origem quilombolas. Então assim seria assim, um projeto que poderia ser interessante trabalhar. (PROFESSOR D, APÊNDICE D, p.74)

De modo geral, os professores e professoras concentram as abordagens sobre a temática racial nas datas comemorativas e a maioria das atividades são descontextualizadas. Quando o Professor A diz a seguinte frase “e assim foi coisa

rápida”, ele desconsidera a relevância do tema e deixa passar um momento que poderia gerar muitas discussões com seus alunos.

Propor uma reflexão mais ampla a respeito desse tema é fundamental para que se possam mudar aquelas práticas de ensino-aprendizagem tradicionais, responsáveis pela formação de indivíduos e cidadãos brasileiros preconceituosos, racistas e etnocêntricos em suas relações pessoais e sociais (MELO; GONÇALO, 2017, p.97). Com relação a essa reflexão ampla defendida por Melo e Gonçalo (2017, p.97), cabe destacar a fala do Professor C, que apesar de desenvolver essas práticas em uma data comemorativa, o 20 de novembro, o mesmo fala em outros momentos que gosta da temática e sempre busca esta inserindo em suas aulas.

Além disso, os projetos trabalhados pelo docente são bastantes inovadores e contemplam toda a comunidade escolar e famílias, colocando como protagonistas aqueles que são marginalizados pela sua cor, seu cabelo, seu corpo. Logo, são propostas importantes dentro do contexto da aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003).

2ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: FORMAÇÃO

A formação docente compreende um percurso de conhecimentos que deve possibilitar aos futuros professores construir uma base consistente entre teoria e prática de saberes voltados a sua área, bem como as demais temáticas inseridas no contexto da educação. E a diversidade racial, cultural, social, por exemplo, são saberes essenciais dentro dessa formação, pois a escola recebe um público multicultural e étnico-racial, o qual forma a nossa sociedade. Sobre essa afirmativa voltada a diversidade na escola, Ligeiro e Brito (2021, p.14) enfatizam que:

O reconhecimento de que a escola pública é um espaço para o qual converge uma diversidade de sujeitos é uma premissa necessária para o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de criticar a cultura hegemônica, pautada em valores da colonialidade, para afirmar dimensões emancipatórias presentes nas trajetórias desses sujeitos. (LIGEIRO; BRITO, 2021, p.14).

Segundo Brasileiro e Filho (2012, p.99), “a partir do conhecimento da cultura afro-brasileira, a educação auxiliará a formar uma comunidade escolar capaz de valorizar a história de seu povo e reivindicar conscientemente o direito à igualdade na nação”.

Desta forma, é imprescindível que se faça uma avaliação se os currículos das universidades e demais instituições de ensino superior contemplam esta temática,

pois se não houver essa abertura para estas discussões significativas dentro da formação dos professores as suas práticas provavelmente, também, não contemplarão esta temática. Ainda sobre estes delineamentos, Ligeiro e Brito (2021, p.15) ressaltam que:

Articular a formação de professores com a temática étnico-racial aponta para formulação, nos cursos de licenciatura, de novos métodos e práticas pedagógicas, para produção e visibilização de conhecimentos afro-brasileiros e desconstrução do saber informado pela colonialidade e, principalmente, para um processo de configuração do profissional da educação com uma perspectiva antirracista. (LIGEIRO; BRITO, 2021, p.15).

Sendo assim, a formação é um espaço importante para a construção de saberes significativos voltados as discussões raciais no contexto da educação.

Categoria de Análise: Temáticas étnico-raciais

A inserção das temáticas étnico-raciais na educação vem acontecendo de forma gradual, mas considerando a data da instituição da Lei nº 10.639/03 (BRASIL; MEC, 2003) vemos que ainda são poucas as mudanças percebidas dentro das escolas, contribuindo para o silenciamento das discussões voltadas a essa temática.

Essas constatações é um reflexo da ausência ou pouca atenção dada a essa temática nos cursos de formação inicial ou continuada que não sejam específicas da área de Educação Étnico-Racial. Esses desafios remetem a mudanças internas e reconfiguração das ações dos docentes, seja na universidade ou na escola de educação básica (LIGEIRO; BRITO, 2021, p.15).

Considerando estas afirmativas e o nível de ensino contemplado neste estudo, cabe destacar alguns dos direcionamentos propostos na BNCC para os anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizando mais uma vez a importância dessa temática nas escolas:

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (BRASIL, 2016).

A partir das considerações sobre essa categoria e das informações obtidas durante a aplicação do questionário e das entrevistas, foram organizadas duas

unidades de sentido para direcionar as análises dos dados. A primeira considera a formação inicial e a segunda à formação continuada.

1ª Unidade de Sentido: Formação Inicial

A formação inicial se constitui como um dos passos mais importantes para os profissionais de todas as áreas, pois ela proporciona o primeiro contato com os conhecimentos necessários para sua construção profissional. Tanto no questionário, quanto nas entrevistas os professores pesquisados foram questionados sobre sua formação. A maioria tem como formação inicial Pedagogia (Professora A, Professor B e Professor C), uma docente tem o magistério (Professora D), outros dois na área de Geografia (Professoras E e F) e um com formação inicial em Física (Professor G).

A formação inicial é um momento privilegiado para os futuros professores e professoras e contribui fortemente para ampliar os saberes e conhecimentos necessários ao exercício da profissão (PRATES; RINALDI, 2015, P.1266). No entanto, o que se constatou no presente estudo, foram docentes despreparados para trabalhar com a temática racial. E mesmo com a diversidade de áreas nessa formação identificadas, em todas nota-se a ausência ou abordagem fragmentada de discussões voltadas as questões étnico-raciais, pois em análises anteriores os professores e professoras não souberam discorrer sobre a temática.

As falas dos docentes sobre um dos questionamentos da entrevista confirmam estas lacunas. Considerando a formação inicial, pontuada nesta unidade de análise, os professores e professoras que participaram da entrevista foram questionados se em sua trajetória acadêmica tiveram algum contato com as questões étnico-raciais, os mesmos responderam:

É (...) na graduação, eu não me recordo. (PROFESSOR A, APÊNDICE D, p.70)

Geralmente, quando você está na graduação, esporadicamente, eles exploram o Dia da Consciência Negra. Nesta semana se faz aquela direção toda. Para essas leis. É como se fosse uma coisa esporádica. Passou, terminou. E não tem uma disciplina propriamente dita relação de professores para essa temática. Aí fica um vazio na formação de professores, sendo que a temática é importante. E mas fica um vazio na formação de professores. E a escola acaba refletindo isso, depois você não oferece o que não tem, não tem formação, não oferece. (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.71)

Sim, até porque, como eu já falei é uma temática que eu gosto muito. Já participei de cursos de formação de 30 horas de negritude. Sobre a questão da valorização da cultura afro, cursos voltado a dançar afro também e,

principalmente, a literatura afro. Eu gosto muito. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.71)

Sim. Não participei de eventos. Mas tive sim contato, que não me recordo agora o que que foi exatamente. (PROFESSORA D, APÊNDICE D, p.71)

Sobre a formação inicial, Lima, Medeiros e Sarmiento (2012) apontam que:

A formação inicial deve contribuir no desenvolvimento “global” da profissionalização docente, ou seja, promover um profissional com determinadas competências e saberes que lhe dê condições de continuar ou modificar seu grau de profissionalização, possibilitando-lhe continuar a construção e reconstrução da sua própria profissão. (LIMA; MEDEIROS; SARMENTO, 2012).

Portanto, a partir dessa análise constata-se a existência de lacunas ou abordagens fragmentadas sobre a temática racial nos cursos de formação inicial e conseqüentemente estes professores, se não tiverem uma outra formação, não conseguirão colocar dentro das suas práticas pedagógicas as discussões sobre esse tema. Logo, perpetuando a situação vivenciada na maioria das escolas, que não aplicam em sua realidade o que determina a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003).

2ª Unidade de Sentido: Formação Continuada

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), a formação continuada é aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a certificação profissional inicial, garantindo a maioria das competências profissionais dos professores em exercício. Durante as entrevistas, especificadamente, os professores A, B, C, D descreveram um pouco sobre sua trajetória, desde a formação inicial até a formação final ou continuada:

Eu sou pedagoga. Terminei pedagogia em 2008 e em seguida eu fiz especialização em psicopedagogia, terminei 2010 aí em seguida, em 2013 (...) eu fiz a graduação e as primeiras especialização eu fiz pela universidade do Vale do Acaraú, que é uma universidade privada. E em 2013 eu fiz pelo IF eu fiz educação do campo e terminei acho que em 2015 ou em 2016, não me recordo assim, a data certa, mas eu acho que foi isso, 2016. E agora, em 2020, no tempo de pandemia eu fiz educação inclusiva pelo IF. Então eu tenho 3 especializações uma em psicopedagogia, a outra educação do campo e a outra em educação inclusiva. (PROFESSORA A, APÊNDICE D, p.69)

Eu sou formado em pedagogia, em nível superior. Sou especialista em mídias, na educação. E aí tem uns cursos de formação continuada, vários cursos de formação continuada. Seminário Internacional na Finlândia que eu participei. A conferência Internacional de educação para os povos latinos, eu também participei. O governo do estado também promoveu uma formação

para professores, que eu também participei. Então assim, é um ciclo que não para. A minha primeira formação em nível superior foi em 2004, presencial. A especialização foi EAD na UERN. (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.69)

Eu sou formado em pedagogia. Sou formado desde 2008, pela universidade do Vale do Acaraú. Iniciei um curso de especialização em Educação étnico-racial na UEPB, mas aí, infelizmente, não terminei. Não, conclui, infelizmente, porque sou apaixonado por esse tema. Tudo o que for ligado à literatura afro, cultura afro-brasileira, sou apaixonado. Sempre fui. Eu até costumo dizer aos colegas que eu sou um negro social (risos). (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.70)

Eu comecei com o magistério. Conclui em 2010 e fiz pedagogia. Pedagogia, estou concluindo o ano que vem, eu concluo o curso de pedagogia, e tô fazendo a distância e o magistério fiz de modo presencial em uma instituição pública. PROFESSORA D, APÊNDICE D, p.70)

Os professores que não participaram da entrevista, destacaram esta informação no questionário, onde a Professora E e o Professor G não citaram cursos de formação continuada. A Professora F, por sua vez, respondeu possuir uma especialização em Psicopedagogia. Com relação ao contato com as temáticas étnico-raciais durante suas trajetórias acadêmicas, alguns professores e professoras falaram, nas entrevistas, com mais evidências como foi que ocorreram estas discussões, se foram dentro de um componente curricular, se foi através da participação de algum evento, enfim, assim eles discorreram.

[...] quando eu estava pagando a Educação do Campo, é, quando eu estava fazendo educação do campo como é uma temática assim mais voltada para as pessoas do campo, mesmo mais sofridas, aí a gente foi abordando como a gente trabalhava a questão dos sem-terra, a questão da mulher, da sociedade, a questão do negro. Aí, assim foi discutido sim em alguns momentos lá. Mas, não foi uma disciplina específica. Foi tipo assim, em meio ao conteúdo, alguma conversa, aí a gente abordava. E a gente se aprofundou muito sobre a questão dos movimentos. Os movimentos sociais e também quando a gente ia falar dos movimentos sociais, a gente sempre falava a questão da etnia [...]. (PROFESSORA A, APÊNDICE D, p.70)

[...] nesse curso de literatura, eles diziam como trabalhar o livro de Alaíde Lisboa, a Bonequinha Preta, a desconstrução do preconceito racial vem mostrando esses protagonistas, essas princesas negras e a criança também se identifica. Bruna e a galinha Angola, todos esses livros de literatura infantil. O menino Nito, tantas outras obras de literatura que é uma área que eu gosto muito. Então quando eu conclui, eu lembro que o professor enfatizou muito a questão do território da questão territorial. Do continente africano, que era formado por seus países, é mais essa questão territorial e a questão de quantidade. E, mas a questão de desconstrução do preconceito racial, da ancestralidade, de trabalhar essa desconstrução, mostrando os personagens negros para a criança possa se identificar. Então tudo isso eu vi na especialização em Educação étnico-racial da UEPB, que, infelizmente, eu não terminei [...]. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.71)

A partir da observação da fala da Professora A, vemos claramente que não basta apenas ter uma formação continuada se esta não abranger significativamente a

temática, pois acaba seguindo a mesma estrutura da formação inicial, com lacunas e abordagens fragmentadas.

Na fala do Professor C percebe-se uma grande diferença de contexto, pois o mesmo cita uma especialização em Educação étnico-racial, e essa formação, por mais que não tenha finalizado, contribuiu muito com a sua forma de enxergar a temática racial. Durante toda a entrevista, o Professor C discorria com muita coerência e riquezas de conhecimentos sobre as questões raciais. Era nítido o quanto valorizava e gostava do tema. Em falas anteriores, citadas acima, o docente descreve atividades e projetos que desenvolveu sobre a temática, diferentemente de seus colegas, que não tiveram essa oportunidade de ter uma formação na área e ainda passaram por formações que não contemplaram a temática de forma significativa.

Essas constatações deixam claro que a formação, seja a inicial ou continuada, influência na prática pedagógica do professor, pois elas são um reflexo do que foi construído no seu percurso formativo profissional. Além disso, percebe-se a necessidade de capacitar os professores das redes de ensino, como bem enfatiza Silva (2014, p.39), “os professores das instituições devem passar por uma capacitação voltada à preparação de professores na área, onde muitos ainda necessitam se aprofundar e não se encontram preparados para cumprir a lei”.

Portanto, o processo formativo dos professores e professoras deve receber uma atenção voltada as questões étnico-raciais, visando estabelecer nos cursos de licenciaturas discussões significativas e presentes de forma consistente nas propostas curriculares.

3ª DIMENSÃO DE ANÁLISE: PRÁTICA PEDAGÓGICA

As práticas pedagógicas podem ser entendidas como o conjunto de ações direcionadas ao contexto escolar e devem estar alinhadas as bases legais da educação. As práticas dos professores são, segundo Gebran (2015), “exclusivamente uma das extensões da prática pedagógica ligadas com a prática gestora, a prática discente e a prática epistemológica, o que se concebe impróprio diminuir a prática pedagógica à prática professor”. Logo, não é só de responsabilidade do professor buscar inserir a Lei nº 10.639/2003 em suas práticas, é um dever de toda a comunidade escolar.

No entanto, este é um processo que se torna um desafio, principalmente, para os docentes, considerando as lacunas identificadas no processo formativo, discorrido

anteriormente. Por esta razão, para muitos educadores levar para as salas de aulas a temática racial é algo desafiador, e muitos acabam excluindo essa temática de suas aulas. Segundo Silva (2017):

[...] é complexa, mas não impossível, a tarefa de tratar de processos de ensinar e de aprender em sociedades multiétnicas e pluriculturais, como a brasileira. Abordá-los pedagogicamente ou como objeto de estudos, com competência e sensatez, requer de nós, professores(as) e pesquisadores (as): não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente” integram o dia-a-dia de homens e mulheres brasileiros; admitir, tomar conhecimento de que a sociedade brasileira projeta-se como branca; ficar atento(a) para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômico-social e cultural; desconstruir a equivocada crença de que vivemos numa democracia racial. E, para ter sucesso em tal empreendimento, há que ter presente as tramas tecidas na história do ocidente que constituíram a sociedade excludente, racista, discriminatória em que vivemos e que muitos insistem em conservar. (SILVA, 2007).

Pensando nesses apontamentos, esta dimensão apresenta a categoria de análise voltada a ação docente, buscando investigar, especificadamente, como estão sendo desenvolvidas as práticas dos professores investigados nesse estudo.

Categoria de Análise: Ação Docente

As reflexões voltadas as ações docentes são necessárias no sentido de buscar compreender como estas se desenvolvem e se estão alcançando os objetivos propostos, bem como se estão de acordo com as bases legais da educação. Este processo é importante para mediar apoios ou intervenções, visando transformações positivas nos espaços educacionais, logo os de ensino superior também.

Sobre o objetivo da ação docente no contexto da profissionalização, Vieira (2010) destaca que:

A ação docente na educação profissional visa a educação das competências e também das sensibilidades, pelo de que as pessoas são dotadas de necessidades físicas e psicológica. E a eficácia do processo educacional se dá à medida que se atende ambas as necessidades. (VIEIRA, 2010).

A escola como o espaço que acolhe estes profissionais devem estar atentas a estas e outras necessidades, visando estimular uma boa prática docente. Considerando esses contextos e os dados obtidos na pesquisa, esta categoria de análise está dividida em duas unidades de sentidos: Uso de metodologias, conteúdos e recursos e Desafios em sala de aula.

1ª Unidade de Sentido: Uso de metodologias, conteúdos e recursos didáticos

Quando questionados sobre as metodologias, conteúdos e recursos usados para trabalhar com a história e cultura africana e afro-brasileira, a maioria dos professores se direcionaram para as respostas fechadas, sem citar outros métodos didáticos que usam em suas aulas. O Quadro 3 resume as principais respostas dos professores sobre estes quesitos:

Quadro 3: Uso de metodologias, conteúdos e recursos didáticos.

PROFESSOR	METODOLOGIA	CONTEÚDO	RECURSOS DIDÁTICOS
A	Rodas de conversa; Paródias, comidas típicas, músicas e danças de origem africana.	Escravidão; Personalidades Negras; Discriminação, preconceito e racismo.	Vídeos; contos.
B	Rodas de conversa; Paródias, músicas e danças de origem africana.	História e cultura africana e afro-brasileira; escravatura.	Sites e blogs.
C	Debates; Paródias, produção de redação sobre o tema, desfiles, músicas e danças de origem africana.	História e cultura africana e afro-brasileira; escravidão; discriminação, preconceito e racismo.	Literatura afro- brasileira.
D	Paródias, músicas e danças de origem africana.	Escravidão; Personalidades Negras; Discriminação, preconceito e racismo; história e cultura africana e afro-brasileira;	Vídeos; contos.
E	Rodas de conversa; comidas típicas.	Escravidão; Personalidades Negras; Discriminação, preconceito e racismo.	Vídeos; contos.
F	Rodas de conversa; Paródias, comidas típicas, músicas e danças de origem africana.	Escravidão; Personalidades Negras; Discriminação, preconceito e racismo; história e cultura africana e afro-brasileira;	Vídeos; contos.
G	Rodas de conversa; Paródias; músicas e danças de origem africana.	História e cultura africana e afro-brasileira; discriminação, preconceito personalidades Negras e racismo;	Vídeos; contos.

Fonte: Produzido pela autora a partir das falas dos professores e professoras (2023)

As respostas acima foram coletadas, principalmente, dos questionários, onde a maioria das perguntas eram fechadas, sendo que algumas eram objetivas e abertas. Logo, vemos que as respostas sobre a metodologia, conteúdos e recursos didáticos foram bem diversificadas, apontando que existe um trabalho coerente sendo realizado

pelos docentes, com relação a abordagens sobre a temática das relações raciais. Porém, ao analisar as falas dos professores e professoras que participaram das entrevistas, percebe-se algumas incoerências.

A professora D, por exemplo, no questionário respondeu que trabalhava os conteúdos sobre História e cultura africana e afro-brasileira, escravidão, personalidades negras e discriminação. Mas na entrevista, relatou trabalhar a temática apenas quando emerge alguma situação em sala de aula que necessite uma abordagem mais específica:

De início, teve uma ocorrência em sala de aula, né? Em questão de aceitação, não quero sentar perto do coleguinha, porque ele é feio, ele é diferente. Então dali eu já entrei no contexto da inclusão e foi bem no tempo da etnia. Perto da data comemorativa da etnia e de tudo, certo. (PROFESSORA D, APÊNDICE D, p.74)

Diferentemente desta situação, a Professora A, ao compararmos as respostas do questionário e da entrevista, demonstrou coerência em suas respostas, pois ao citar a música como uma das metodologias usadas para trabalhar com a temática com suas crianças, o mesmo citou, na entrevista, uma canção que canta com seus alunos:

[...]. Tem até uma musicazinha, que eu canto com eles, que trabalha essa questão que diz assim “o papai é alto, a mamãe é baixa. O vovô negrinho e a vovó branquinha. E, com essa mistura, nasceu eu, essa belezinha”. Então nessa música, né? A partir dessa música, a gente traz que nós somos diferentes. Que nós somos uma mistura de povos. E que a minha avó pode ser branquinha, mas meu avô pode ser negro e aí nessa mistura de diferentes povos, nasceu a belezinha que era ele. Então ele já tem essa noção, pelo menos o que eu trabalho [...]. (PROFESSORA A, APÊNDICE D, p.75)

Cabe ainda destaca que, o Professor B e o Professor C, foram os únicos a citar metodologias diferenciadas das que estavam descritas no questionário, citando, por exemplo, o uso de sites e blogs para fazer pesquisas e uso da literatura afro-brasileira para trabalhar o tema. Isso demonstra que, apesar da pouca experiência na área, alguns docentes procuram inserir em suas aulas recursos que estimulem a aprendizagem dos alunos sobre as discussões raciais.

Além do empenho dos professores é importante que a escola/gestão organize ações voltadas a este trabalho, apoiando as iniciativas dos professores e estimulando outras. No texto das orientações para a Educação das Relações Étnico-raciais, são dados alguns encaminhamentos específicos ao Ensino Fundamental:

[...] a escola que deseja se constituir democrática, respeitando a todos os segmentos da sociedade, pode ter como meta a aquisição de recursos adequados para o trato das questões étnico-raciais, como, por exemplo, munindo a biblioteca de acervo compatível, folhetos, gravuras e outros materiais que contemplem a dimensão étnico-racial; videoteca com filmes

que abordem a temática e brinquedoteca com bonecos (as) negros (as), jogos que valorizem a cultura negra e decoração multiétnica. (BRASIL, 2006).

A escola campo de pesquisa, considerando as vivências e observações, não apresenta um acervo voltado a temática, possuindo apenas alguns livros de literatura afro-brasileira infanto-juvenil. Essa observação também é enfatizada por um dos professores durante a entrevista:

[...] eu que trabalho muito com literatura eu percebo que nas bibliotecas não existe muitos livros voltados a essa temática. É muito difícil você encontrar livros que tragam essa temática. Na escola, na biblioteca da escola, onde eu trabalho, por exemplo, tem pouquíssimos livros, diria cenas esta temática. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.79)

Portanto, é preciso que toda a comunidade escolar se mobilize, buscando inserir em seu currículo, em suas práticas, em seu cotidiano ações significativas que viabilizem a construção de uma escola, de fato, democrática.

2ª Unidade de Sentido: Desafios em sala de aula

O ocultamento da diversidade no Brasil vem reproduzindo, tem cultivado, entre índios, negros, empobrecidos, o sentimento de não pertencer à sociedade (SILVA, 2017, p.498). Este processo reflete em todas as esferas da sociedade, inclusive na problemática que envolve a inserção das discussões sobre cultura e história africana e afro-brasileira nas escolas, prevista na Lei nº 10.639/2003 (BRASIL; MEC, 2003).

Ainda sobre estes desafios, Silva (2007, p.500), aponta outros fatores que contribuem para as dificuldades encontradas por professores e sociedade, em geral, para a implementação das legislações sobre a temática:

As dificuldades para implantação dessas políticas curriculares assim como a estabelecida no art. 26º da Lei 9.394/1996, por força da Lei 10.639/2003, se devem muito mais à história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou à tão reclamada falta de textos e materiais didáticos. Estes, hoje, já não são tão escassos, mas nem sempre facilmente acessíveis. (SILVA, 2007, p.500)

Considerando estas questões, cabe destacar algumas respostas dos docentes durante as entrevistas, descrevendo algumas dificuldades enfrentadas em sala de aula para trabalhar com essa temática:

Então você acaba se resumindo ao que o sistema cobra. E era para você abranger como se fosse uma disciplina no currículo, Era pra ela estar presente no currículo, nos 4 bimestres. E não está. São projetos, então quando você faz um projeto maior, geralmente, não é em todos os casos, quando o projeto a maior, há uma rejeição, mas não é isso que eu estou querendo dizer. Há uma indagação dos pais, das famílias e até da escola o

porquê da temática por tanto tempo [...]. A escola é ainda uma escola para brancos. A escola do jeito tradicional, como a gente usa o método, a forma como ela ainda está estruturada, ela é para brancos, para filhos da burguesia. Não se estruturou a escola para fazer a classe dos trabalhadores crescer. Não, ela é feita para a burguesia. (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.76)

[...] faltam muitas políticas públicas voltadas a esta temática, porque os governantes e todas as instituições precisam trabalhar em cima dessa lei, a 10.639 barra 2003. Mas muitas vezes entendem que isso é desnecessário. Não é preciso, não é importante. E acaba que para muitos profissionais, o mais importante é trabalhar português, matemática. Lá na primeira fase, principalmente na primeira fase, isso não é bem visto. Acham que não é importante trabalhar. Pra que trabalhar isso (dizem). E focam muito na língua portuguesa e matemática. Escrever, contar, interpretar texto, sendo que essa temática é importante para a criança se sentir bem, se sentir incluída, se sentir, ter uma boa autoestima, ser respeitada, aprender a respeitar as diferenças, entender que o importante não é cor de pele é seu caráter. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.73)

Ao analisar as falas dos professores percebe-se que existe uma concordância de que ainda são muitos os desafios enfrentados, sendo que envolve desde a esfera do governo, com as políticas públicas, escola, professores, família e currículo, por exemplo. O Professor B foi muito firme em sua fala ao referir-se à escola como sendo para brancos, visto a permanência de tais problemáticas na sociedade brasileira.

Munanga (2005, p.15) também concorda com essa reflexão ao afirmar que “não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade”. Esses apontamentos sobre a reprodução de preconceitos são bastante pertinentes dentro das discussões que envolvem escola e o processo educativo, pois é neste ambiente que se constroem muitas das questões levantadas pelo Professor C.

Quando o mesmo enfatiza que dentro das discussões sobre a temática se desenvolve a autoestima, o respeito, ao mesmo tempo que as crianças aprendem a respeitar as diferenças, “entender que o importante não é cor de pele é seu caráter”, o professor faz referência a construção positiva das identidades dos alunos. E isso é algo que é de suma importância ser considerado dentro das abordagens sobre educação étnico-racial.

Ainda dentro deste contexto dos desafios em sala de aula, os professores foram questionados se já presenciaram alguma situação de discriminação racial na escola, quem eram os envolvidos e como a escola resolveu a situação. As respostas foram bem distintas, sendo que o Professor C descreveu uma situação bastante inquietante e comum dentro das escolas.

É (...) não me recordo, não assim que eu tenha, porque assim, hoje em dia as pessoas já têm um certo receio ou medo de dizer, e eles podem até presenciar. Então, assim, eu não cheguei a presenciar essas situações, até porque eu não tenho assim tanto negro, por exemplo, na sala de aula, né? Com as crianças a gente não encontra e eles já estão assim tão meio esclarecidos, já é tão bem trabalhado que ele já respeita. As crianças, elas são muito puras. Se elas vêm com preconceito, parte de casa. Ela não nasce com preconceito, não nasce com racismo. (PROFESSORA A, APÊNDICE D, p.74)

É até uma coisa meio que chata para se conversar mais, eu sempre digo isso. Quando o racismo estrutural aparece nas crianças, sempre se perdoam elas pelo estágio na fase que elas se encontram. Agora, quando o racismo estrutural está nos professores aí dói. E de vez em quando você vê, quando você senta na mesa com os professores, tem aquele professor, tem aquela professora que diz assim, “há aquele é um troço, aquele é tão ruim que nasceu negro”. Quantas vezes meus ouvidos não já ouviram isso. Aí eu saio dali doente. Saio doente porque a função do educador é incluir. E incluir é fazer valer a esperança. Esperançar nas crianças. Mas acontece o racismo. Acontece muito. E a escola não intervém [...]. Porque eles são de massa e a escola é de brancos. Então eles vivem na maioria ainda no sistema da senzala. Mas a escola, ainda é da Casa Grande. Então espero que um dia a gente possa mudar a nossa formação nesse sentido. (PROFESSOR B, APÊNDICE D, p.76)

Assim, eu já presenciei muitos casos, não só na escola, mas na comunidade escolar. [...] nesse projeto que eu trabalhei, Meu cabelo, meu estilo [...] em determinado momento, na hora do café, eu comentando sobre esse projeto com as funcionárias da cozinha, então eu comentei que eu ia colocar uma aluna negra na abertura do desfile. E aí, uma pessoa que faz parte da escola, né, que faz parte desse quadro de funcionários [...] Ela falou, “eu não acredito não professor, que o senhor vai colocar essa pessoa, fulana”, e citou o nome da aluna. E continuou dizendo para eu não colocar essa aluna, colocar outra aluna, e a outra aluna que ela queria que eu colocasse era branca, loira, enfim. E na cabeça dela ela deve ter pensado, “esse professor está louco. “O professor vai colocar uma aluna negra, uma aluna que tem um cabelo encaracolado na abertura do desfile”. Professor, ela continuou dizendo, “alugar o tapete vermelho vai ser um evento à noite, vai vim muita gente, vai vim as famílias, o secretário, vai ter apresentações culturais, enfim, o senhor vai colocar essa aluna na abertura”. E muitos desses casos e outros. É, acabaram chegando sim, aos níveis superiores direção, secretária de educação. [...]. Mas é, fica por isso mesmo. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.77)

Não. Eu particularmente não presenciei. Ouvi comentários. [...]. Teve, sim, a intervenção da escola é. Eles conversaram em particular com a secretária junto com a direção da escola e não voltou a acontecer mais episódios. Foi um caso isolado. (PROFESSORA D, APÊNDICE D, p.79)

De acordo com esses relatos vemos o quanto é complexo a questão de lidar com essa realidade presente nas escolas, pois os professores não se sentem preparados de intervir nesses casos e a escola/gestão, por outro lado, prefere muitas vezes não se pronunciar ou chama os envolvidos apenas para uma conversa, no sentido de chamar a atenção dos mesmos. O Professor B em seu relato enfatiza muito bem essa inercia da escola.

O Professor C em sua fala traz uma situação que nos remete a uma visão estereotipada da funcionária, que tratou com naturalidade a sua opinião e seus julgamentos. Os estereótipos geram os preconceitos, que se constituem em um juízo prévio a uma ausência de real conhecimento do outro (SILVA, 2005, p.24). Diante da atitude da colega de trabalho, o mesmo professor apontou algumas ações que poderiam ser tomadas pela escola e secretaria da educação para buscar desconstruir estes preconceitos:

[...]. Então, a questão da formação vai interferir muito nessas questões porque a partir da formação que a gente vê e vai ver a importância dessa temática. E seria muito interessante o município oferecer cursos. Uma formação voltada para essa temática, mesmo sendo cursos de 80 horas, 60 horas. Que é importante que a partir desses cursos, independente do profissional porque também tem a questão do querer deles, se interessar. [...]. É importante não só para os professores, mas bem como para todos os funcionários da escola, por mais que seja um curso de pouca duração, de 10 horas, mas é importante que todos os funcionários tenham conhecimento da relevância desse tema, daí todas essas questões que envolvem essa temática [...]. (PROFESSOR C, APÊNDICE D, p.77)

Considerando todos os desafios supracitados e como os docentes enfrentam tais demandas, foi perguntado dentro do questionário como eles avaliam suas práticas pedagógicas voltadas ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula. A maioria teve dificuldades em se auto avaliar, até porque de fato é muito complicado realizar essa ação, mas outro fator que tornou mais difícil foi a pouca afinidade com a temática. Algumas das respostas dos professores e professoras destaca bem essa questão:

Ainda discreta, apenas em períodos comemorativos. (PROFESSORA E, APÊNDICE C, p.66)

Acredito que consigo trabalhar o tema sem segregá-lo, trazendo a origem dos costumes presentes em nosso cotidiano. Procuro também destacar a luta pelo reconhecimento do povo que é a base de nossa história. (PROFESSORA F, APÊNDICE C, p.66)

Desta forma, conclui-se que os desafios são inúmeros e complexos visto ao cenário descrito, escolas e gestão inertes, políticas públicas que não atingem o contexto da prática, professores sem capacitação na área, famílias que intervêm no sentido contrário as discussões raciais, racismos e preconceitos velados em funcionários, alunos e professores, entre outros fatores. Mas a transformação é possível. A educação é um dos terrenos decisivos para que sejamos vitoriosos nesse esforço (CARDOSO, 2000, p.10).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa apresentada foi possível trazer importantes apontamentos sobre a importância destas discussões no contexto da educação, partindo da base até o ensino superior. De modo geral, ainda existem muitas barreiras que impedem o trabalho com a temática racial em sala de aula, gerando muitas lacunas de aprendizagem que contribuem negativamente para silenciar as abordagens do tema nas escolas.

A aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, MEC. 2003) também se evidenciou estar comprometida, pois, como foi apresentado em vários momentos do estudo, os educadores desconhecem a legislação existente, sendo que é algo que se estende, em muitos casos, a toda comunidade escolar. Em momentos específicos das falas dos docentes, observaram-se situações de total falta de conhecimento sobre a temática, o que reflete nas práticas pedagógicas descritas por alguns professores e professoras.

Logo, a formação acadêmica dos professores apresentou-se como um dos fatores essenciais para buscar mudar esse cenário, pois como foi observado nas falas dos docentes, o único que teve mais conhecimento sobre a temática e sobre a Lei nº 10.639/2003, foi o que iniciou uma formação continuada na área da Educação étnico-racial. Também foi constatado que suas práticas mudaram após esses estudos e tornaram-se mais significativas.

A análise das práticas pedagógicas realizada nesse trabalho buscou identificar essas ações voltadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira, onde observou-se que as mesmas, na maioria dos casos, se voltam para as datas comemorativas ou quando surge alguma situação que, esporadicamente, necessite a abordagem do tema. Logo, são práticas que acabam não tendo significado para o/a estudante, sendo ele negro ou branco, pois não há uma contextualização, não é feita uma abordagem histórica, não se faz uma discussão construtiva sobre a relação do tema com a realidade e história dos discentes.

Portanto, para que essas práticas se aproximem das propostas presentes na legislação brasileira sobre a temática é preciso, a princípio, uma mudança dentro dos cursos de licenciaturas, tornando essas discussões mais presentes e menos fragmentadas. Também se torna necessário uma formação continuada na área para os professores e as professoras que já estão em sala de aula, bem como promover

ações voltadas a todos que integram a escola e a comunidade que dela faz parte. Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula (BRASIL; MEC, 2004, p.26). E sendo assim, cada um de nós assume um papel importante para alcançar uma educação étnico-racial eficaz e significativa para todos os/as estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, J. A; MORAIS, R. S. A relevância em se trabalhar a literatura infantil afro-brasileira na **Educação Infantil**. 2014. Disponível em:

http://www.africaniasc.uneb.br/pdfs/n_5_2014/jurandir_de_almeida_araujo.pdf.

Acessado em: 23. nov. 2020.

ARAÚJO, Thiago da Silva. **O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na escola municipal de Capistrano - CE: Lei 10.639/2003**. Redenção, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 1981 – **O Que é Educação**. 49ª reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

BRASIL, Presidência da República. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**: Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 05 jun. 2021.

_____. Ministério da Educação. **História e cultura africana e afro brasileira na Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SECADI, UFSCAR, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em:< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em 10 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar.

Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>.

Acesso em: 27 mar. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em:< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em 10 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/Secad, 2004.

_____. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASILEIRO, Maria Aparecida Miranda; FILHO, Guimes Rodrigues. Experiência profissional vivenciada por uma professora do ensino do uso da biblioteca com a Lei 10.639/03. In: FILHO, Guimes Rodrigues; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins; NASCIMENTO, João Gabriel do (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais: outras perspectivas para o Brasil**. -- 1. ed. -- Uberlândia, MG : Editora Gráfica Lops, 2012. p. 98-115.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo, Brasiliense, 2010.

CARDOSO, Fernando Henrique. Prefácio À 2ª impressão (2000). In: Kabengele Munanga, (org). **Superando o Racismo na escola** – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

COSTA, Luciélio Marinho Da Costa. OLIVEIRA, Lídia Regina Figueiredo. OLIVEIRA, Thatiana Costa Fontes. **Educação para negros no Brasil**: um contexto histórico. VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU. 2021. Disponível em:< https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA121_ID1757_23072021203739.pdf>. Acessado em: 10 jan. 2023.

CUNHA JR., Henrique. **História Africana na Formação dos Educadores**. Maringá (PR). Cadernos de Apoio ao Ensino, número 6, 1999.

DIANA, Daniela. **O que é Literatura?** Toda Matéria: conteúdos escolares. 2019. Disponível em: < [https://www.todamateria.com.br/o-que-e-literatura/#:~:text=A%20literatura%20\(do%20latim%20littera,considerada%20a%20arte%20das%20palavras](https://www.todamateria.com.br/o-que-e-literatura/#:~:text=A%20literatura%20(do%20latim%20littera,considerada%20a%20arte%20das%20palavras)>. Acesso em: 12 set. 2020.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLhy4XhdJsChj7YW7jh/?format=pdf>. Acessado em: 14 mai. 2023.

EMICIDA. **Amoras**. Ilustrações de Aldo Fabrini. Editora: Companhia das Letrinhas, 2018.

FERRO, Marc. A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação. São Paulo: Ibrasa, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

GEBRAN, Raimunda Abou; LUVIZITTO, Caroline Kraus; PONCIANO, Deize Dense. **A Temática Africana no Ensino de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro - SP, 2 (1): 183-195, 2015. Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200658.pdf> Acesso em: 27 mai. 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa, tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acessado em: 19 mar. 2021.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. Disponível em <http://www.aberta.senad.gov.br/medias/original/201702/20170214-114707-001.pdf>>. Acessado em: 08 jun. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

Disponível em:<

apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20odescolonizacao%20do%20currículo.pdf>. Acessado em: 17 mar. 2021.

_____. **Educação e identidade negra**. Aletria, 2002. Disponível em:

<<http://www.letras.ufmg.br/poslit>>. Acessado em: 02 jun. 2021.

_____. Educação e Relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Kabengele Munanga, (org). **Superando o Racismo na escola** – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

GUIMARÃES, António Sérgio Alfredo. **Preconceito e discriminação**. São Paulo: Editora 34, 2004.

HEMERLY, Giovanna. **Representação social e representatividade**. Ciência e cultura: Agência de notícias em C&T. Disponível em:<

<http://www.cienciaecultura.ufba.br/agenciadenoticias/noticias/entre-a-representacao-social-e-a-representatividade/>>. Acessado em: 18 mai. 2021.

JOVINO, Ione da Silva. **Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil**. In. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). *Literatura Afro-Brasileira*. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006

LAZANHA, Tainara Rodrigues; et al. **A importância da autoestima e autoimagem no desenvolvimento humano**: análise de produção científica. Disponível:<

<http://conic-semesp.org.br/anais/files/2016/trabalho-1000022894.pdf>>. Acessado em: 20 mai. 2021.

LIGEIRO, Isabela Rodrigues; BRITO, José Eustáquio de. **Formação docente para as relações étnico-raciais**: o que dizem professores de sociologia do ensino médio?. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 13, n. 27, p. 11–26, 2021. DOI: 10.31639/rbpfp.v13i27.476.

Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/476>. Acesso em: 27 mai. 2023.

LIMA, Maria Cecília de; SILVA, Benvinda Domingues da. A importância dos contos infantis na constituição da identidade do negro. In: FILHO Guimes Rodrigues (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais**: outras perspectivas para o Brasil. -- 1. ed. -- Uberlândia, MG : Editora Gráfica Lops, 2012. p. 3-22.

LIMA, Núzia Roberta; MEDEIROS, Emerson Augusto de; SARMENTO, Maria Aurélio. **Formação inicial e continuada de professores**: tecendo reflexões. VI Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade. São Critovão-SE. 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10181/55/54.pdf>. Acessado em: 27 mai. 2023.

LUZ, Mônica Abud Perez de Cerqueira. Representações dos personagens negros e negras na literatura infantil brasileira. 2018. 130 f. **Tese de doutorado** (Educação). Universidade Nove de Julho, UNINOVE, São Paulo, 2018. Disponível em:<<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1737/2/Monica%20Abud%20Perez%20de%20Cerqueira%20Luz.pdf>>. Acessado em: 03 fev. 2021.

MARAFIGO, Elisangela Carboni. A importância da **Literatura Infantil** na formação de uma sociedade de leitores, 2012. Disponível em:<<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>>. Acessado em: 10 jun. 2021.

MARIOSIA, G. S.; REIS, M. G. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. 2011. **Estação Literária Londrina**, Vagão-volume 8, parte A, p. 42-53, dez. 2011. Disponível em:<<http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL8AArt06.pdf>>. Acessado em: 08 jan. 2021.

MELO, C.; GONÇALO, S. **Uma proposta de intervenção para o ensino da literatura afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental**. 2017. Disponível em:<<file:///C:/Users/ROSY/Downloads/35361-Texto%20do%20artigo-163490-2-10-20170813.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

MELO, L. S. **O desenho infantil e suas etapas de evolução**. Disponível em:<https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_2.pdf>. Acessado em: 15 mar. 2021.

MÉRIAN, J. O negro na literatura brasileira versus uma literatura afro-brasileira: mito e literatura. **Revista Navegações**, v. 1, p. 50-60, mar. 2008. Disponível em:<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/navegacoes/article/view/3684/2834>> Acesso em: 31 jan. 2021.

MOURA, Glória. O direito à diferença. In: Kabengele Munanga, (org). **Superando o Racismo na escola** – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

NOGUEIRA, Oliveira. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Clássicos da Sociologia Brasileira*, Tempo soc. 19 (1), 2007. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/ts/a/MyPMV9Qph3VrbSNDGvW9PKc/?lang=pt>>. Acessado em: 08 jun. 2021.

PIRES, R. A.; SOUSA, A. L.; SOUZA, A. L. S. **Afro-literatura brasileira**: O que é ? Para quê? Como trabalhar?. *Educom Afro* – Publicação da Faculdade de Educação da PUCRS, Viamão, mar. 2005. Disponível em:

<[www.pucrs.br/.../educomafro/index1.php?p=afro-literatura](http://www.pucrs.br/.../educomaфро/index1.php?p=afro-literatura).> Acesso em: 05 mar. 2021.

PRATES, Michelle Tosta; RINALDI, Renata Portela. **Formação inicial de professores**: uma análise sistemática na produção nacional e norte americana. *Colloquium Humanarum*, vol. 12, n. Especial, 2015, p. 1265-1273. Disponível em: <https://www.unoeste.br/site/enepe/2015/suplementos/área/Humanarum/Educa>. Acessado em: 03 jun. 2023.

RODRIGUES, Angêla; ESTEVES, Emanuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Portugal Porto Editora, 1993.

SANTIAGO, S. F.; MORENO, G. L.; org. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: A cultura afro-brasileira e a literatura infantil no Ensino Fundamental II. 2016.

SANTOS, Milton. **Ser negro no Brasil hoje**. In: RIBEIRO, W. C. (org.). *O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania*. São Paulo: Publifolha, 2002b. p. 157

SILVA, J. P. **A construção da identidade da criança negra**: a literatura afro como possibilidade reflexiva. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, P. B. G. **Aprender, ensinar as relações étnico-raciais no Brasil**. Educação. Porto Alegre/RS, 2007.

SILVA, Eva Dino do Nascimento. **A questão étnico-racial na educação infantil**: fomentando novas práticas pedagógicas. 2014. 81 f. Monografia (Pedagogia). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

SILVA, Ana Celia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

SILVA, R. D. A.; RESENDE, A. R. M. **A disseminação da cultura afro-brasileira na Educação Infantil**. Anais do 17 Simpósio de TCC e 14 Seminário de IC do Centro Universitário ICESP. 2019. (17);1802- 1821. Disponível em:< http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/80828169b82b85c14a7d8d23ea413b7c.pdf>. Acessado em: 21 mai. 2021.

SOUSA, André Luiz Amancio. **Literatura afro-brasileira**: Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental. 2016. 194 f. Dissertação de Mestrado (Letras (PROFLETRAS)). Faculdade de Letras da Universidade Federal, Minas Gerais, 2016. Disponível em:< <https://profletras.lettras.ufmg.br/arquivos/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Andre%20Amancio%202016.pdf>>. Acessado em; 23 nov. 2020.

SOUZA, Wagner de. **O negro na literatura brasileira**. Revista de Literatura, História e Memória – Revista da UNIOESTE, Cascavel, n.1, p. 47-57, 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em Perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: Editora DIFEL, 2009. 96p.


TORRES, A. **Filosofia, Educação e Política**: Racismo, preconceito e discriminação. 2012. Disponível em:<
<http://alexandretorres.blogspot.com.br/2012/11/racismo-preconceito-e-discriminacao.html>>. Acessado em: 25 mai. 2021.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acessado em: 19 mar. 2021.

VIEIRA, Kelly Cristina. **A ação docente na educação profissional**. 2010. Disponível em: <https://adminitradores.com.br/artigos/a-acao-docente-na-educacao-profissional>. Acessado em: 27 mai. 2023.

WALTER, Silvana Klenk. **Relações Étnico-Raciais na Escola**. Disponível em:<
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1410-8.pdf>>. Acessado em: 21 mai. 2021.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

 QUESTIONÁRIO
Formação: _____ Sexo: () Masculino () Feminino Cor: () Branca () Parda () Preta () Amarela
1. Há quanto tempo trabalha na escola? () 0 a 1 ano () 1 a 2 anos () 2 a 3 anos () 3 anos a cima
1. Você conhece a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003)? () Sim () Não () Já ouvi falar () Não lembro
2. Você considera importante o ensino da história e cultura afro-brasileira nos anos iniciais do Ensino Fundamental? () Sim. Por quê? _____ () Não. Por quê? _____
3. Quais destes assuntos abaixo já foram trabalhados em suas aulas? () História e culturas africanas e afro-brasileiras () Discriminação, preconceito e racismo () Escravidão () Todos os assuntos listados acima () Personalidades negras () Outros. Cite: _____ _____
4. A história e cultura africana e afro-brasileira é trabalhada em que momento do ano letivo? () No Dia da Abolição da Escravatura, mês do folclore e no Dia da Consciência Negra. () Nas áreas do conhecimento que possibilitam o estudo da temática () Não é explorado () Em outros momentos. Cite: _____
5. Qual a metodologia usada para trabalhar a temática da cultura e história africana e afro-brasileira em suas aulas? () Rodas de conversa () Comidas típicas () Vídeos e contos () Paródias, músicas e danças de origem africanas. () Bonecos negros () Outras (Cite): _____
6. Como você avalia sua prática pedagógica com relação ao ensino da história e cultura africana afro-brasileira? _____ _____ _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA



PERGUNTAS

1. Quais suas impressões sobre a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana? Você acredita que a legislação provoca mudanças na Educação, na Escola e na prática do/da professor (a)?
2. Em qual (is) área (s) você é formado (a) e há quanto tempo? Conte um pouco sobre onde e como ocorreram essas formações (inicial e continuada). Foram em instituições públicas ou privadas? Conciliava com o trabalho docente ou só passou a atuar depois de formado (a)?
3. Em sua trajetória acadêmica você teve algum contato com as questões étnico-raciais? Por exemplo, cursou algum (a) componente/disciplina voltado a esta temática? Participou de algum evento (seminário, palestra, congresso, etc.) com essa temática, ao longo da sua formação?
4. Você já trabalhou alguma atividade ou projeto voltados as questões étnico-raciais? Se sim. Como ocorreu? Tem alguma ação/prática que gostaria de desenvolver com seus/suas alunos (as)? Como você descreveria sua prática pedagógica com relação ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira?
5. Já presenciou alguma situação de discriminação racial na escola? Quem eram os envolvidos? Como a Escola resolveu a situação?

APÊNDICE C: DADOS DO QUESTIONÁRIO: QUESTÃO 6

Como você avalia sua prática pedagógica com relação ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira?	
PROFESSOR	RESPOSTAS
A	Procuro trabalhar a importância dos diferentes povos para a formação da nossa sociedade, destacando suas contribuições e assim, respeitando e valorizando a cultura afro-brasileira, para não formarmos cidadãos preconceituosos e sim amor ao próximo.
B	A escola ainda se retém muito a datas e sou um professor meio averso a isso, não compactuo com o uso de temáticas importantes semelhantes a esse ser datada. Na verdade, a escola deve sair do datismo para a pesquisa.
C	Em relação a minha prática pedagógica eu procuro ser mais dinâmico. Eu acho que desculpa minha sinceridade, mas eu sou um dos professores que mais trabalha com essa temática. Atividades voltadas a essa temática, voltado, aliás, e para entender a importância de trabalhar essas atividades, essa metodologia voltada essa temática, porque eu acho importante não só falar, mas praticar.
D	O professor no exercício do seu papel precisa saber que ensinar exige dele respeito pelo saber que os educandos possuem.
E	Ainda discreta, apenas em períodos comemorativos.
F	Acredito que consigo trabalhar o tema sem segregá-lo, trazendo a origem dos costumes presentes em nosso cotidiano. Procuró também destacar a luta pelo reconhecimento do povo que é a base de nossa história.
G	Procuró mostrar a história da forma como ela realmente foi, da maneira que aprendi e continuo aprendendo. Acho importante que meus alunos reflitam sobre a formação do povo brasileiro, desde a chegada dos europeus, mas não esquecendo da história e cultura dos povos nativos e nem da história dos povos africanos que aqui chegaram.

APÊNDICE D – DADOS DAS ENTREVISTAS

<p>1ª PERGUNTA: Quais suas impressões sobre a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana? Você acredita que a legislação provoca mudanças na Educação, na Escola e na prática do/da professor (a)?</p>	
<p>Professor A</p>	<p>Na verdade, é assim. A gente vê falar sim, mas eu nunca me aprofundei com relação à lei, mas a gente trabalha, né? Uma vez que foi implantada e é discutido em sala de aula a questão do racismo, da etnia, a questão de uma forma mais, digamos, como eu trabalho eu sou uma professora de polivalente. Eu trabalho de uma forma mais interdisciplinar. Eu não trabalho só na questão de história. Mas a gente tenta abordar de uma forma mais contextual e interdisciplinar para ficar, porque assim, quando você trabalha com a disciplina específica, no caso, o professor de história, professor de Geografia, às vezes a gente trabalha naquela linha, mas como eu sou professora de todas as disciplinas então eu tento trabalhar de uma forma mais interdisciplinar, como eu já falei. E assim, mais dentro, das datas comemorativas, por exemplo, a gente trabalha no 20 de novembro, de quando a gente vai falar da cultura, da questão do folclore. Aí assim, a gente tenta abordar nessas datas para que a criança entenda melhor. Mas assim, a lei, mesmo, para aprofundar mesmo a lei para conhecer, eu sei do que se trata. Mas para mim aprofundar, eu não me aprofundei, não. E eu acredito que a lei transforma assim. Porque uma vez que ela foi implementada essa lei não é que tornou, digamos que obrigatória, deve ser discutida justamente de uma forma, das crianças dos jovens que ela é preencher de conhecimento e a gente vai diminuindo o racismo, a discriminação e a gente entender que a gente tem uma mistura de povos. Que a gente não é melhor que o outro. E não vai ser a cor não vai ser a raça, enfim, que vai definir quem você de fato é. Mas tem que ser trabalhado. Porque se não for trabalhado, a gente sabe que. Fica muito mais complicado da gente resolver certos problemas em sala de aula, em sala de aula não né, na sociedade em geral.</p>
<p>Professor B</p>	<p>Na verdade meu conhecimento é muito pouco, muito pouco mesmo sobre essa lei, pouco conheço sobre a educação étnico-racial, quase que nada. Eu sei que ela versa alguma coisa sobre a educação étnico-racial... Mas só conheço só por alto nenhum estudo específico, nenhuma formação específica nessa área, nesse sentido não tenho entendido. Mas sei que ela é importante, é fundamental, porque nós temos um país que ele foi construído, mesmo que à força, e trouxeram os caras a força, e assim ele foi construído. Então eles tiveram que vir a força. E depois foram segregados no sistema educacional, do sistema de trabalho e continuou isso por muito tempo. O Brasil tem uma dívida com esse público, uma dívida educacional, dívida social. E essas leis visam corrigir isso. E vem as leis das cotas. E tal (hum...). Então, essa lei</p>

	<p>visa corrigir essas injustiças cometidas, entendeu? Então, o grande ponto positivo é isso aí. Agora, como na educação do Brasil, se cria leis demais, é lei sobre lei, tem uma lei de ontem, amanhã já é outra lei. Então, é tanta lei na cabeça do educador que passa despercebido o papel de cada uma.</p>
<p>Professor C</p>	<p>A impressão que tenho enquanto profissional é que conheço a lei e já trabalho. Dentro dessa lei, com essa temática da cultura afro-brasileira, que até um tema que eu gosto muito de trabalhar, literaturas infanto-juvenis, até para desconstrução dessa marginalização. E é algo tão presente nessa sociedade que, muitas das vezes os profissionais, acham que isso é banal. Não é tão importante trabalhar e, na verdade, o preconceito racial existe. Está na sala de aula e a gente sabe muito bem disso de uma maneira tão velada. E que as vezes o professor ignora e até desconhece. “A porque até muitos desconhecem a lei”. Desculpa a minha sinceridade, mas é tão importante trabalhar essa lei na questão de enfatizar a importância e valorizar as diferenças e cada um tem seu jeito de ser. Tem sua cor. Tem seu contexto, que é inserido. E tem a questão de ensinar a criança a respeitar as diferenças e que sejam mais tolerantes. Então acredito que a lei provoca mudanças. E só reforçando mais uma vez, eu percebo que, mesmo sancionada em 2003, mas muitas escolas ainda, não é que não conhece, não trabalham de acordo com essa lei, até porque alguns profissionais, posso até estar pecando, alguns profissionais têm essa concepção que é mais uma disciplina de história, mas não é. Você tem que trabalhar dentro da disciplina de história e nas outras disciplinas. E os professores da primeira fase tem que trabalhar com brincadeiras, com jogos, livros de literatura. Na verdade, a minha prática pedagógica não mudou nada. Assim, eu não adquiri mais trabalho, trabalhando em saber a importância dessa lei dentro da minha prática pedagógica como pessoal. Pelo contrário, fez com que eu melhorasse a minha prática pedagógica quanto profissional. Porque alguns falam de preconceito racial de uma forma pejorativa “a isso é uma balela” “isso não existe”, “isso é insignificante”, “isso não é preciso”. Porque as pessoas muitas vezes não falam sobre isso. E às vezes, em muitos casos, pessoas se fazem só de vítima. Mas não é se fazer de vítima. Porque só sabe que o que é preconceito racial quem já foi vítima. Enquanto profissional, a gente escuta muito. Às vezes, aqueles apelidos pejorativos “cabelo de Bombril”. Muitas coisas que o professor tem que desconstruir, enquanto profissional, porque muitas vezes o aluno diz, “professor aquela coleção (que eles chamam os lápis de colorir) aquela coleção de cor de pele”. E a cor de pele pode ser preto, pode ser o branco, pode ser o marrom. E é tão interessante dentro dessa lei ter essa concepção de valorização das diferenças. E essa questão é muito também do profissional.</p>
<p>Professor D</p>	<p>Não, não ouvi falar da lei. Mas já só em tornar a cultura, porque faz parte da nossa história, já é de suma importância (...). Considero</p>

	<p>importante a lei, porque já entra a inclusão, porque nós viemos da cultura, do negro e do branco e existe ainda essa questão de racismo em relação a outras culturas, principalmente da indígena e de africanos.</p>
<p>2ª PERGUNTA: Em qual (is) área (s) você é formado (a) e há quanto tempo? Conte um pouco sobre onde e como ocorreram essas formações (inicial e continuada). Foram em instituições públicas ou privadas? Conciliava com o trabalho docente ou só passou a atuar depois de formado (a)?</p>	
<p>Professor A</p>	<p>Eu sou pedagoga. Terminei pedagogia em 2008 e em seguida eu fiz especialização em psicopedagogia, terminei 2010 aí em seguida, em 2013 (...) eu fiz a graduação e as primeiras especialização eu fiz pela universidade do Vale do Acaraú, que é uma universidade privada. E em 2013 eu fiz pelo IF eu fiz educação do campo e terminei acho que em 2015 ou em 2016, não me recordo assim, a data certa, mas eu acho que foi isso, 2016. E agora, em 2020, no tempo de pandemia eu fiz educação inclusiva pelo IF. Então eu tenho 3 especializações uma em psicopedagogia, a outra educação do campo e a outra em educação inclusiva. Eu comecei a trabalhar desde os meus 15 anos, que eu já estou na ativa dando aula. Comecei cedo. Então eu comecei muito cedo, e aí eu tinha que trabalhar, até porque meus pais não tinham condições, então eu tinha que trabalhar e tinha que estudar. Porque eu comecei a ensinar quando eu estava no ensino médio. Aí quando eu terminei o ensino médio, eu fui fazer a primeira graduação. Então eu tinha que pagar e trabalhar. Trabalhar para pagar e para ajudar eles também. E aí, durante toda a minha vida, foi estudando e trabalhando, então assim, você sabe a batalha que é, principalmente hoje que eu tenho filho. Então ficou bem corrido, mas a gente vai tentando administrar.</p>
<p>Professor B</p>	<p>Eu sou formado em pedagogia, em nível superior. Sou especialista em mídias, na educação. E aí tem uns cursos de formação continuada, vários cursos de formação continuada. Seminário Internacional na Finlândia que eu participei. A conferência Internacional de educação para os povos latinos, eu também participei. O governo do estado também promoveu uma formação para professores, que eu também participei. Então assim, é um ciclo que não para. A minha primeira formação em nível superior foi em 2004, presencial. A especialização foi EAD na UERN. Então, veio o período da pandemia e eu pensei - não vou ficar dois anos preso em casa sem fazer nada, só olhando para Ariele e Ariele olhando para mim (risos). Então eu vou procurar formações. Então, só voltando um pouco. O meu ensino médio foi também de modo de educação a distância, ensino médio profissionalizante. Era o logo 2 nessa época, tinha polos no município e a gente fazia o estudo durante a semana e as provas em 1 dia da semana naquele polo. Você estudava em casa determinado módulo. E ia fazer as provas.</p>

Professor C	Eu sou formado em pedagogia. Sou formado desde 2008, pela universidade do Vale do Acaraú. Iniciei um curso de especialização em Educação étnico-racial na UEPB, mas aí, infelizmente, não terminei. Não, conclui, infelizmente, porque sou apaixonado por esse tema. Tudo o que for ligado à literatura afro, cultura afro-brasileira, sou apaixonado. Sempre fui. Eu até costumo dizer aos colegas que eu sou um negro social (risos). Então não fiz nenhuma especialização. Ainda não. Nesse período (graduação) eu não trabalhava até fazer o curso de especialização na UEPB com a professora Ivonildes, que era a coordenadora do curso. Então quando eu comecei a estudar o curso de especialização foi que eu comecei a mudar minha prática pedagógica, voltada a essa temática da cultura afro-brasileira, entendeu? Até por perceber a necessidade que nós tínhamos em sala de aula.
Professor D	Eu comecei com o magistério. Conclui em 2010 e fiz pedagogia. Pedagogia, estou concluindo o ano que vem, eu concluo o curso de pedagogia, e tô fazendo a distância e o magistério fiz de modo presencial em uma instituição pública. Assim que eu terminei o magistério já iniciei na acadêmica. Então, eu já estou conciliando tudo. É muito difícil esse conciliamento. Você tem que ter tempo para se planejar, tempo para o TCC ou famoso TCC (risos) é muito complicado, então. Mas com fé chegamos.
3ª PERGUNTA: Em sua trajetória acadêmica você teve algum contato com as questões étnicos-raciais? Por exemplo, cursou algum (a) componente/disciplina voltado a esta temática? Participou de algum evento (seminário, palestra, congresso, etc.) com essa temática, ao longo da sua formação?	
Professor A	É (...) na graduação, eu não me recordo e nem no curso de especialização em psicopedagogia. Mas quando eu estava pagando a Educação do Campo, é, quando eu estava fazendo educação do campo como é uma temática assim mais voltada para as pessoas do campo, mesmo mais sofridas, aí a gente foi abordando como a gente trabalhava a questão dos sem-terra, a questão da mulher, da sociedade, a questão do negro. Aí, assim foi discutido sim em alguns momentos lá. Mas, não foi uma disciplina específica. Foi tipo assim, em meio ao conteúdo, alguma conversa, aí a gente abordava. E a gente se aprofundou muito sobre a questão dos movimentos. Os movimentos sociais e também quando a gente ia falar dos movimentos sociais, a gente sempre falava a questão da etnia, e a gente é (...) eu lembro que tinha uma disciplina que ela trabalhava sobre essa questão da mulher (...) porque se já faz tempo, fica vago, mas eu recordo que nessa época, quando eu fazia educação do campo, a gente tinha uma parte que era da teoria e outra da para a prática, que era chamadas pedagogia da alternância. Aí tinha essa parte que falava do papel da mulher na sociedade e aí trazia a questão do negro também e discutia. Foi discutido sim então, mas não foi tão aprofundado.

Professor B	Geralmente, quando você está na graduação, esporadicamente, eles exploram o Dia da Consciência Negra. Nesta semana se faz aquela direção toda. Para essas leis. É como se fosse uma coisa esporádica. Passou, terminou. E não tem uma disciplina propriamente dita relação de professores para essa temática. Aí fica um vazio na formação de professores, sendo que a temática é importante. E mas fica um vazio na formação de professores. E a escola acaba refletindo isso, depois você não oferece o que não tem, não tem formação, não oferece.
Professor C	Sim, até porque, como eu já falei é uma temática que eu gosto muito. Já participei de cursos de formação de 30 horas de negritude. Sobre a questão da valorização da cultura afro, cursos voltado a dançar afro também e, principalmente, a literatura afro. Eu gosto muito. Nesse tema, nesse curso de literatura, eles diziam como trabalhar o livro de Alaíde Lisboa, a Bonequinha Preta, a desconstrução do preconceito racial vem mostrando esses protagonistas, essas princesas negras e a criança também se identifica. Bruna e a galinha Angola, todos esses livros de literatura infantil. O menino Nito, tantas outras obras de literatura que é uma área que eu gosto muito. Então quando eu conclui, eu lembro que o professor enfatizou muito a questão do território da questão territorial. Do continente africano, que era formado por seus países, é mais essa questão territorial e a questão de quantidade. E, mas a questão de desconstrução do preconceito racial, da ancestralidade, de trabalhar essa desconstrução, mostrando os personagens negros para a criança possa se identificar. Então tudo isso eu vi na especialização em Educação étnico-racial da UEPB, que, infelizmente, eu não terminei, devido a uma ação desrespeitosa de um colega. Eu sei que não era pra ter desistido, mas enfim. E aí você ver o quanto essas atitudes podem interferir na vida de uma pessoa. O quanto é importante a questão do respeito. E nós, professores, somos muito importantes nesse processo de desconstrução, fazendo com que as vítimas se tornem protagonistas, independentemente da sua cor de pele.
Professor D	Sim. Não participei de eventos. Mas tive sim ao contato, que não me recordo agora o que que foi exatamente.
4ª PERGUNTA: Você já trabalhou alguma atividade ou projeto voltados as questões étnico-raciais? Se sim. Como ocorreu? Tem alguma ação/prática que gostaria de desenvolver com seus/suas alunos (as)? Como você descreveria sua prática pedagógica com relação ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira?	
Professor A	Assim em sala, a gente discute mais com as crianças, levando em consideração os daqui. Com as crianças, como já te falei, mais a questão do 20 de novembro. Mas com os alunos de Serra de São Bento, o ano passado eu estava trabalhando com 1 ano, que era trabalhando a questão da arte e da mulher, das pessoas negras que

	<p>se destacavam a questão do preconceito, do racismo. E aí foi uma discussão que eles se apresentaram, alguns seminários voltados para isso. E assim foi coisa rápida. Não foi um projeto, sabe? Foi mais uma questão de discutir na aula, em rodas de conversa. E aí eles fizeram algumas pesquisas e apresentaram, mas foi no mês de novembro. Porque eu comecei a trabalhar lá.</p>
Professor B	<p>Sim. É isso que eu estou lhe dizendo. Quando é a semana da Consciência Negra, se explora bastante, mas é como se fosse um assunto apenas de uma semana. Então você acaba se resumindo ao que o sistema cobra. . E era para você abranger como se fosse uma disciplina no currículo, Era pra ela estar presente no currículo, nos 4 bimestres. E não está. São projetos, então quando você faz um projeto maior, geralmente, não é em todos os casos, quando o projeto a maior, há uma rejeição, mas não é isso que eu estou querendo dizer. Há uma indagação dos pais, das famílias e até da escola o porquê da temática por tanto tempo Então, pelo que eu já falei no início, já nasce à vontade para pós formação na área, você tem um maior poder de aplicabilidade na sala de aula, porque vou conhecer primeiro e quanto a gente conhece, A gente traz os questionamentos para ser explorados em sala de aula (...). Porque é assim, deixa eu explicar para você como é que é a base da minha proposta pedagógica. Ela é baseada na questão de que o ser humano se educa pelo meio, como diz a teoria freudiana, e na pratica. Então, são os problemas que surgem para o aluno resolver na aula. Não é eu trazer, por exemplo, um conteúdo pronto. Por exemplo, se nós temos racismo na sala de aula e nós temos bastante se você observar, você está numa sala de aula e tem aquele menino de uma pele mais negra os outros tinham a tendência de estarem sempre explorando aquela pele negra, e aí há um espaço enorme para você trabalhar essa problemática. E aí se trabalha. Mesmo não estando no currículo e no planejamento pedagógico, mas quando surge a problemática, ele ultrapassa as barreiras da escola e do planejamento pedagógico, aí o assunto vem, gera um tema para discussão naquele momento, naquela hora que não pode ser deixado para depois.</p>
Professor C	<p>Sim, com certeza. Eu acho que desculpa minha sinceridade, mas eu sou um dos professores que mais trabalha com essa temática. Atividades voltadas a essa temática, voltado, aliás, e para entender a importância de trabalhar essas atividades, essa metodologia voltada essa temática, porque eu acho importante não só falar, mas praticar. Eu lembro que aqui em Riachão eu trabalhei com o projeto, vindo de uma proposta da coordenação pedagógica, foi bem próximo do dia 20 de novembro, então a coordenadora da escola propôs pra gente trabalhar um projeto intitulado "Todas as Cores". E então a gente tinha vários objetivos, trabalhar. A auto estima do aluno, trabalhar a questão da desconstrução do preconceito racial, trabalhar a questão da ancestralidade. Então, trabalhar várias coisas e foi um projeto bem bacana. E eu tive uma ideia que, na</p>

culminância do projeto, do projeto “Todas as Cores”, mostrar as belezas de Riachão é tanto que, no dia do desfile, foi no dia 20/11/2019. E depois trabalhamos em 2021. E esse projeto foi bacana porque trabalhamos várias atividades ligadas à literatura, a capoeira, a dança e na culminância, nós selecionamos alunos do sexto ao nono ano. Alunos que gostavam de desfilar, que eram mais desinibidos, e aí nós colocamos os alunos negros, que tinha um cabelo afro, cabelo encaracolado. E colocamos eles para serem os protagonistas. E como incentivo, foi dado ponto de participação. E foi bem bacana, foi no auditório da escola e todas as turmas participaram da culminância. Nesse dia do desfile, eles desfilarão com a roupa que eles gostavam. Cada um do seu jeito para eles se sentirem bem, porque a gente tem que respeitar as diferenças de todos. Cada um tem seu jeito de ser, tem seus gostos. Então, no dia da culminância, cada um veio com seu estilo, com seu jeito diferente de ser. Todo mundo se sentindo bonito. E todo mundo gostando de participar. E foi muito interessante e trabalhamos a autoestima do aluno, que até hoje, que é totalmente diferente. Eram alunos que sofriam com bullying e hoje estão mais seguros, são mais felizes, são mais alegres. Então, o projeto foi nomeado todas as cores e na culminância em si foi chamada de “As belezas de Riachão”. Teve também outro projeto que eu trabalhei em 2020 que incluía as famílias, intitulado “Meu cabelo, meu estilo”. Então, nesse projeto, eu trabalhei com as crianças. É diferente, um pouco do primeiro projeto que eu trabalhei. Nesse projeto, trabalhei com as crianças e com as famílias. Pensando, né na questão de que é importante que a família também perceba esse processo. Porque muitas vezes a gente está trabalhando com essa temática e a criança chega em casa e fala alguma coisa e as famílias não entendem, não sabem como é que está acontecendo e acabam, né não aceitando. Como por exemplo, tem aqui em Riachão a comunidade do Seixo, que é uma comunidade muito boa, porém, eles não se aceitam enquanto pessoas negras. E muitos deles dizem, “não, minha cor é cor de chocolate. É marrom”, então quer dizer, se você dizer a fulano que é negra, então eles vão entender isso como um insulto, como falta de respeito, como a discriminação. Isso é um povo muito bonito não perdem a beleza por ser negro, até porque não tem essa diferenciação falando é bonito porque é louro. Então a questão foi essa, mostrar exatamente isso para as famílias e trabalhar em cima dessa questão da conscientização. Bem como também sempre costumo falar para os meus colegas. E todo dia é isso, a gente vai plantando uma sementinha. É um processo lento e infelizmente muito lento, até porque faltam muitas políticas públicas voltadas a esta temática, porque os governantes e todas as instituições precisam trabalhar em cima dessa lei, a 10.639 barra 2003. Mas muitas vezes entendem que isso é desnecessário. Não é preciso, não é importante. E acaba que para muitos profissionais, o mais importante é trabalhar português, matemática. Lá na primeira fase, principalmente na primeira fase, isso não é bem visto. Acham que não é importante trabalhar. Pra que trabalhar isso (dizem). E focam

	<p>muito na língua portuguesa e matemática. Escrever, contar, interpretar texto, sendo que essa temática é importante para a criança se sentir bem, se sentir incluída, se sentir, ter uma boa autoestima, ser respeitada, aprender a respeitar as diferenças, entender que o importante não é cor de pele é seu caráter. Porque se isso for trabalhar desde a educação infantil, e não começar a trabalhar só a partir dos sextos anos, por exemplo, ou só no ensino médio, ou só no ensino superior. Então, a questão da formação vai interferir muito nessas questões porque a partir da formação que a gente vê e vai ver a importância dessa temática. E seria muito interessante o município oferecer cursos. Uma formação voltada para essa temática, mesmo sendo cursos de 80 horas, 60 horas. Que é importante que a partir desses cursos, independente do profissional porque também tem a questão do querer deles, se interessar. Da temática, eu particularmente, eu gosto muito dessa temática. Mas os professores têm que gostar da temática e fazer com que os alunos percebam a necessidade de respeitar as diferenças. E eu falo isso porque tem aluno que não respeitam o colega, porque ele também não o respeita. Na questão de cor, de termos pejorativos e que causam traumas, infelizmente grandes na criança, na vítima e que, infelizmente, isso acaba atrapalhando a aprendizagem da criança, a convivência, o desenvolvimento, fazendo com que ela até muitas vezes, desiste de estudar. Então as crianças acabam deixando de ir para a escola para não passar por situações desse preconceito. Mas aqui isso vem mudando. Aos poucos e hoje já é possível ver algumas mudanças. Já tem profissionais que trabalham essas questões, né? Buscam trabalhar com essas questões. Que ajudam a desconstruir aos poucos essas situações. É como eu falei, isso é um processo lento, infelizmente.</p>
Professor D	<p>Já. De início, teve uma ocorrência em sala de aula, né? Em questão de aceitação, não quero sentar perto do coleguinha, porque ele é feio, ele é diferente. Então dali eu já entrei no contexto da inclusão e foi bem no tempo da etnia. Perto da data comemorativa da etnia e de tudo, certo. Aqui no Riachão especialmente, tem aceitação dos moradores do Seixos, que eles não aceitam, que eles são de origem quilombolas. Então assim seria assim, um projeto que poderia ser interessante trabalhar. É muito difícil você se auto avaliar. Mas eu creio que ela seja muito construtiva. Mas sempre falta algo, nunca sai, é 100% do que você programa, porque o professor tem que ter o plano A, o plano B, plano C, porque quando chega na sala, às vezes a gente é até falta, às vezes até falta e às vezes é enriquecedor a participação da turma. Então a prática em si é que ajuda.</p>
<p>5ª PERGUNTA: Já presenciou alguma situação de discriminação racial na escola? Quem eram os envolvidos? Como a Escola resolveu a situação?</p>	
Professor A	<p>É (...) não me recordo, não assim que eu tenha, porque assim, hoje em dia as pessoas já têm um certo receio ou medo de dizer, e eles podem até presenciar. Então, assim, eu não cheguei a presenciar</p>

essas situações, até porque eu não tenho assim tanto negro, por exemplo, na sala de aula, né? Com as crianças a gente não encontra e eles já estão assim tão meio esclarecidos, já é tão bem trabalhado que ele já respeita. As crianças, elas são muito puras. Se elas vêm com preconceito, parte de casa. Ela não nasce com preconceito, não nasce com racismo. Então, assim, a escola, ela já está desempenhando esse papel importante de conscientização, de esclarecimento, né? Que a gente não pode ter preconceito, que nós somos iguais é que não vai ser a cor que vai dizer quem você é. Tem até uma musicazinha, que eu canto com eles, que trabalha essa questão que diz assim “o papai é alto, a mamãe é baixa. O vovô negrinho e a vovó branquinha. E, com essa mistura, nasceu eu, essa belezinha”. Então nessa música, né? A partir dessa música, a gente traz que nós somos diferentes. Que nós somos uma mistura de povos. E que a minha avó pode ser branquinha, mas meu avô pode ser negro e aí nessa mistura de diferentes povos, nasceu a belezinha que era ele. Então ele já tem essa noção, pelo menos o que eu trabalho. E com relação aos jovens. Que hoje eu trabalho também, eu nunca presenciei nenhuma cena, nenhuma situação de racismo, não. A gente pode vivenciar em outras situações, mas com relação à cor, eu acho que não. Nunca aconteceu, não. Mas eu já vivi uma vez uma situação comigo com um colega lá de painho. E aí eu, na minha família todos eram brancos, inclusive meus irmãos. Inclusive, tem dois com olhos claros, que tem olhos azuis. E aí, meu avô disse assim, vixi, nasceu a neguinha. E aí ficou. E todo mundo me chamando de nêga., não chamava de negra, era nêga. E isso ficou por um bom tempo aí, uma vez o senhor, não, o senhor não gera um jovem, disse assim. “Oi, negra”. Só que ele disse com tom, não foi como, juntos me chamavam como apelido, Nêga., o nêga era era por conta da cor, mas era uma forma carinhosa que meu avô tinha colocado e até hoje eu tirei porque o seu motivo foi por conta da cor, mas esse menino quando chamou ele, falou negra. Falando de uma forma meio que preconceituosa. Aí eu disse, negra, não, eu sou Maria. Eu tenho nome. E aí ele nunca mais chamou, sabe, aí foi a única vez que eu dei um basta e eu disse, nem vai ser nêga, nem vai ser negra, vai ser Maria. Porque esse é o meu nome. Então não permite isso para que não fique colocando apelidos pela questão da cor. Seja negra, ou seja, uma pessoa albina. Ela é uma pessoa, um ser humano, independente da cor. Aí deixaram de falar. Dei um basta mesmo. Assim eu tento me adequar. Assim. é que eu posso dizer, eu tento me adaptar a todas as situações. Se é para trabalhar certos temas, eu vou estudar para aquilo, para trabalhar. Se for para trabalhar para desempenhar um projeto, eu vou me doar por aquele projeto, então se eu sei que deve ser trabalhado isso na escola, mesmo que de uma forma simples, de uma linguagem voltada para o público. Porque uma coisa é você trabalhar por jovens e outra coisa é você trabalhar com criança de 6 anos. Que geralmente é o que eu trabalho. Então assim eu tento dentro do nível, trabalhar essa temática de uma forma que eles entendam, seja ela numa

	<p>brincadeira no ou numa música, seja lá no vídeo, né? A gente precisa estar trabalhando para que a gente possa fazer enquanto professor, a nossa parte. Então eu tenho uma consciência de que da minha parte eu tenho me dedicado para buscar fazer um mundo mais igual, um mundo mais livre de preconceito. Seja lá do que for, de cor, de gênero. Enfim, seja do que for de qualquer situação, porque a gente precisa trabalhar com isso em sala de aula e é isso que eu vou fazer pela minha filha, pra que ela respeite e seja respeitada em todas as situações. Então, eu, enquanto professora estou aberta. Eu sou super de boa para trabalhar essa temática e isso requer dedicação, a doação a mais, por isso que eu fico sempre estudando para poder melhorar a minha prática.</p>
<p>Professor B</p>	<p>É até uma coisa meio que chata para se conversar mais, eu sempre digo isso. Quando o racismo estrutural aparece nas crianças, sempre se perdoam elas pelo estágio na fase que elas se encontram. Agora, quando o racismo estrutural está nos professores aí dói. E de vez em quando você vê, quando você senta na mesa com os professores, tem aquele professor, tem aquela professora que diz assim, “há aquele é um troço, aquele é tão ruim que nasceu negro”. Quantas vezes meus ouvidos não já ouviram isso. Aí eu saio dali doente. Saio doente porque a função do educador é incluir. E incluir é fazer valer a esperança. Esperançar nas crianças. Mas acontece o racismo. Acontece muito. E a escola não intervém, A escola é ainda uma escola para brancos. A escola do jeito tradicional, como a gente usa o método, a forma como ela ainda está estruturada, ela é para brancos, para filhos da burguesia. Não se estruturou a escola para fazer a classe dos trabalhadores crescer. Não, ela é feita para a burguesia. Olha o filho do burguês era assim, o que é que ele tinha? Ele tinha lá o professor dele, quem ensinava ele, aquilo que o pai queria. O método mais tradicional possível, disciplina e obediência. Que é o grande modelo. Ainda hoje a escola permanece disciplinar. Então você pega um pai que tem um aluno bem impossível, bem trabalhoso, agitado, então o pai chega e diz, “repara, se vocês dão um jeito”. Oh, então a mentalidade da escola. Esse espaço que disciplina. E que deixe um cordeirinho que doma o homem. Que domestica o homem, quando na verdade, ela deveria ser o espaço de fazer o homem esperançar, de fazer o homem se igualar ao outro, que tem as mesmas oportunidades. Então eu espero que na formação de professores, na base, na formação de professores, o currículo ele venha, eu não diria obrigatoriamente, que ele vem enfatizando essa temática. Ele, venha dando ênfase a essa temática e que os professores tirem um pouco essa escola do homem branco da mente. E a gente mistificar, que assim é o povo brasileiro, de cores e crenças diversas. Mistificar a escola. Então é possível que através da educação de base, para o povo do povo e para o povo. Pública do povo para o povo. A gente consiga esperançar, os nossos jovens para que eles cresçam, e a vem um dos pontos que eu tenho sempre questionados, que talvez a versão de muitos dos nossos alunos. Porque eles são de massa</p>

	<p>e a escola é de brancos. Então eles vivem na maioria ainda no sistema da senzala. Mas a escola, ainda é da Casa Grande. Então espero que um dia a gente possa mudar a nossa formação nesse sentido.</p>
<p>Professor C</p>	<p>Assim, eu já presenciei muitos casos, não só na escola, mas na comunidade escolar. Não vou citar nomes pela questão da de ética. Mas inclusive já aconteceu. E vários casos. Por exemplo, nesse projeto que eu trabalhei, Meu cabelo, meu estilo. E aí eu estava trabalhando com a turma nesse período, estava estudando, fazendo o curso da especialização que já citei, que não terminei, mas nesse período estava cursando. E foi muito importante as discussões feitas. A formação mudou muito minha prática pedagógica e aí eu estava nesse projeto. E na culminância desse projeto também teve um desfile. Que realizei com a turma do quinto ano. E em determinado momento, na hora do café, eu comentando sobre esse projeto com as funcionárias da cozinha, então eu comentei que eu ia colocar uma aluna negra na abertura do desfile. E aí, uma pessoa que faz parte da escola, né, que faz parte desse quadro de funcionários, por isso que eu enfatizo que é essa formação, sobre essa temática. É importante não só para os professores, mas bem como para todos os funcionários da escola, por mais que seja um curso de pouca duração, de 10 horas, mas é importante que todos os funcionários tenham conhecimento da relevância desse tema, daí todas essas questões que envolvem essa temática. Então essa pessoa ela acabou fazendo um comentário bem estranho. Ela falou, “eu não acredito não professor, que o senhor vai colocar essa pessoa, fulana”, e citou o nome da aluna. E continuou dizendo para eu não colocar essa aluna, colocar outra aluna, e a outra aluna que ela queria que eu colocasse era branca, loira, enfim. E na cabeça dela ela deve ter pensado, “esse professor está louco. O professor vai colocar uma aluna negra, uma aluna que tem um cabelo encaracolado na abertura do desfile”. Professor, ela continuou dizendo, “alugar o tapete vermelho vai ser um evento à noite, vai vim muita gente, vai vim as famílias, o secretário, vai ter apresentações culturais, enfim, o senhor vai colocar essa aluna na abertura”. Então, a partir daí eu comecei a conversar com ela para tentar entender e quando ela percebeu a minha fala ela mudou, ela quis mudar o contexto da conversa. Mas aí essa fala dela não é porque ela é uma pessoa ruim, é a formação, é uma formação adequada que ela não teve. E é também uma questão cultural, porque o nosso preconceito é um preconceito estrutural. Que é velado e vem muito tempo. Mas a gente não pode desistir enquanto profissional. Não podemos desistir de trabalhar dentro dessa perspectiva da desconstrução desse preconceito racial, fazendo com que esses profissionais sabem. Percebam a necessidade de mudança de ter outra concepção sobre a questão da valorização da cultura, da cultura afro e até uma formação também. E até ponderar as palavras. Isso vale para todos os funcionários, porque não é só o professor que educa. E aí a gente percebe, é que não é só um</p>

caso isolado. São vários casos que vão acontecendo pelos corredores da escola, até de profissionais para profissionais. Porque eu lembro também quando eu fui trabalhar o projeto, Todas as cores, eu lembro que um profissional, um professor disse “há vai, vai professor trabalhar esse desfile e ele usou uma linguagem depreciativa, desvalorizando. E eu não me incomodei no momento, porque faz parte. Na área da educação, a gente tá aqui pra isso. A gente, para causar isso, para causar essa revolução, buscando, né que as pessoas entendam a importância dessas questões, de se trabalhar, de se falar sobre esse tema, conscientizando esses agressores de que eles têm que respeitar o outro, de que eles têm que respeitar as diferenças do outro, independente se eu gosto ou não da temática. Porque às vezes tem professores que não gostam de trabalhar com determinada temática, mas a gente tem que entender que a gente tem uma função social enquanto profissional e não se trata só de ensinar a ler e a escrever. Você tem que estar olhando a questão da cidadania. De respeitar o próximo a respeito dos princípios, dos valores e essa desconstrução do preconceito racial. Não é só responsabilidade do professor de história, porque também tem isso. Muitos professores jogam a temática pra responsabilidade só de um professor, só de uma disciplina. E não é só de responsabilidade do professor de arte ou do professor de história, é responsabilidade de todos que estão ali na escola. E muitos desses casos e outros. É, acabaram chegando sim, aos níveis superiores direção, secretária de educação. Mas é como eu falei, é por achar na maioria dos casos que isso não é importante que não merece tanta atenção, acaba que por muitas vezes, as vítimas elas são sim, ouvidas. Mas é, fica por isso mesmo. Não são feitas ações, é mais eficazes, né? Para evitar essas situações. Então é muito difícil falar da prática da gente, mas assim eu não vou auto me bajular, mas eu vou dizer que depois da formação da especialização da UEPB, que não conclui, infelizmente, mas penso que em fazer novamente. Porque a minha temática e não tem como fugir, eu acho importante porque ela na realidade efetivou várias, concretizou várias coisas que eu tinha vontade de concretizar enquanto pessoa, enquanto profissional, porque eu reconheço meu contexto social, a minha história de luta. Como também sinto as dores das pessoas que sofrem com o preconceito. E eu presenciei tantas vezes na minha sala de aula termos pejorativos com os colegas. Então na medida que eu comecei a trabalhar com literatura, com atividades voltadas a essa temática, com o objetivo justamente de desconstruir esse preconceito racial, hoje eu percebo que a minha prática melhorou e muito enquanto pessoa, enquanto profissional. Porque a gente trabalha a questão da tolerância, do respeito ao próximo. Não com que o aluno seja mitificado como vítima ou se faça de vítima, mas da maneira que ele perceba, se conscientize. Que tem que respeitar as diferenças. Porque todos nós gostamos de ser respeitado. Então, a minha prática, hoje eu percebo que melhorou nesse sentido. E eu não escuto, mas tantos termos pejorativos, como eu ouvia antes, e hoje eu consigo

	<p>trabalhar essa temática de uma maneira bem natural. E o papel do profissional, não é punir ou destacar a vítima. É fazer de forma natural que ele entenda que ele tem a sua cor. E a partir das atividades de todo o trabalho por trás. Essa identidade. Esse trabalho com a identidade que essa pessoa se identifique. Como uma pessoa negra. Como já aconteceu de eu ouvir a professor depois de todo o trabalho, né o aluno dizer, então sou negro. E eu questionar, mas porque você é negro? Há porque meu pai é negro, porque meu, minha avó era negra. Então é fazer ele entender que. Que o mais importante não é a cor de pele. E sim o caráter. Então muita coisa precisa mudar, muita coisa precisa avançar ainda. É falta mais políticas públicas. Mas militantes desse movimento. Mas pessoas Unidas. Mas cursos de formação, então eu percebo hoje, como profissional, necessidade que nós temos. De cursos de formação voltados para esse tema. E vou enfatizar mais uma vez, alguns acham que é balela que é desnecessário. Então, nós precisamos muito avançar nisso aí em cursos de formação voltados a essa temática. Porque, apesar da lei ter sido sancionada em 2003. A gente percebe que muita coisa não avançou, não mudou. Por exemplo, eu que trabalho muito com literatura eu percebo que nas bibliotecas não existe muitos livros voltados a essa temática. É muito difícil você encontrar livros que tragam essa temática. Na escola, na biblioteca da escola, onde eu trabalho, por exemplo, tem pouquíssimos livros, diria cenas esta temática.</p>
Professor D	<p>Não. Eu particularmente não presenciei. Ouvi comentários. Não cheguei a presenciar, não. Cheguei a ver de fato, mas ouvi comentários. Bom, o que me falaram foi a forma que tratou a pessoa, né? Que foi diferente, que se fosse fulano, por exemplo, como uma criança classe média e uma criança considerada pobre teve essa diferença na hora de tratar, porque se fosse o de classe média, teria sido tratado de uma forma diferente de que o considerado pobre. Teve, sim, a intervenção da escola é. Eles conversaram em particular com a secretária junto com a direção da escola e não voltou a acontecer mais episódios. Foi um caso isolado.</p>