



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LÉIA FIGUEIREDO MOREIRA

**ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIANTE DE CASOS
DE RACISMO NA CIDADE DE CAJAZEIRAS, PB.**

Cajazeiras - PB
2020

LÉIA FIGUEIREDO MOREIRA

**ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIANTE DE CASOS
DE RACISMO NA CIDADE DE CAJAZEIRAS, PB.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado no Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação, da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção do título de pedagoga.

Orientadora: Luisa de Marillac Ramos Soares.

Co-orientadora: Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos

Cajazeiras – PB
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Senhor Jesus, ao meu pai Américo e as pessoas que conheci na Universidade que fazem do mundo um lugar melhor e de mim uma pessoa mais corajosa.

Todos aqueles que me desafiaram, duvidaram da possibilidade de conseguir. Confesso que as vezes me apavorei, tive medo de ser ridicularizada e das vitórias serem menores que os desafios. Apesar disso, tudo se tornou mais fácil sendo compartilhado com os colegas e professores. Tanto os fracassos quanto as conquistas impulsionaram para adicionar mais interesse e motivações diante das provocações e dificuldades que passei ao longo do curso.

Agradeço principalmente, as colegas que se transformaram em amigas: Ana Paula Sousa e Joelma Talita, sem elas não conseguia carona para retornar da Universidade com segurança; Andrêssa Glaucyara pelo apoio moral e intelectual; Edna Cassimiro, Magali e Gabriela pelo suporte financeiro e espiritual; Miryan, pelo exemplo de determinação e pela amizade desinteressada; Aparecida Kalismênia, pela parceria nos trabalhos e por me ouvir. Trago-as no coração para sempre.

Agradeço aqui, muitíssimo, a minha orientadora Luiza de Marillac e coorientadora Lays Regina que contribuíram para a conclusão deste trabalho. Obrigada pela paciência de ler e construir cada página comigo. Obrigada pela motivação em meio aos impactos de um trabalho de final de curso em época difíceis como a pandemia, que afetou todos os setores inclusive nosso emocional.

À todos/as que colaboraram de forma direta e indireta para que eu chegasse a concluir este curso.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

M838a Moreira, Léia Figueiredo.

Atuação de professoras do ensino fundamental diante de casos de racismo na cidade de Cajazeiras, PB / Léia Figueiredo Moreira. - Cajazeiras, 2020.

69f.: il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Luisa de Marilac Ramos Soares.

Co-orientadora: Dra. Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2020.

1. Relações étnico-raciais. 2. Escola. 3. Ensino fundamental. 4. Professoras. 5. Racismo. I. Soares, Luisa de Marilac Ramos. II. Santos, Lays Regina Batista de Macena Martins dos. III. Universidade Federal de Campina Grande. IV. Centro de Formação de Professores. V. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 316.347

FOLHA DE APROVAÇÃO

Banca Examinadora Monografia aprovada em: ____/____/2020.

Luiza de Marillac Ramos Soares

Prof.ª Dra. Luiza de Marillac Ramos Soares

(Orientadora).

Lays Regina B. M. M. dos Santos.

Prof.ª Dra. Lays Regina B. M. M. dos Santos

(Co-orientadora).

Edinaura Almeida de Araujo

Prof. Dr.ª Edinaura Almeida de Araujo

(Examinador interno- UFCG).

Ane Cristine Hermínio Cunha

Prof. Dr.ª Ane Cristine H. Cunha

(Examinador interno- UFCG).

“Cada um sabe da dor e a delícia de ser o que é”.
(Caetano Veloso, 1986)

RESUMO

O presente trabalho pretende discutir a temática das relações étnico-raciais no espaço escolar a partir da atuação de professoras do ensino fundamental diante de casos de racismo na cidade de Cajazeiras. Para tanto, teve como objetivo geral: analisar como as professoras do ensino fundamental abordam as questões étnico-raciais no ambiente escolar. E como objetivos específicos: investigar como as professoras identificam os casos de racismo entre as crianças negras; identificar como acontece a mediação pedagógica nos casos de racismo que as crianças negras sofrem no ambiente escolar e refletir sobre as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. Discutindo através do referencial teórico a construção da identidade das crianças negras de como a formação dos professores contribui para o desenvolvimento adequado, sem discriminação e possibilita à aplicação das leis que garantem a igualdade de direitos. O percurso metodológico teve como método de pesquisa a abordagem qualitativa e o procedimento técnico as leituras bibliográficas sobre o tema para responder aos objetivos propostos deste trabalho. Se deu como instrumento de coleta de dados o questionário que constituiu nove questões sobre formação das professoras, formas de contratação e ações pedagógicas na prática. A pesquisa foi concluída com a seguinte prerrogativa: o conhecimento unido à prática cotidiana combate ao racismo, repercutindo na sociedade para que as pessoas não reproduzam e naturalizem o racismo.

Palavras – chave: Relações étnico-racial, ensino fundamental, professoras, racismo.

ABSTRACT

This paper intends to discuss the theme of ethnic-racial relations in the school space from the performance of elementary school teachers in the face of cases of racism in the city of Cajazeiras. For that, it had as general objective: to analyze how the teachers of the fundamental teaching approach the ethnic-racial issues in the school environment. And as specific objectives: to investigate how teachers identify cases of racism among black children; identify how pedagogical mediation happens in cases of racism that black children suffer in the school environment and reflect on ethnic-racial relations in early childhood education. Discussing through the theoretical framework the construction of the identity of black children of how the training of teachers contributes to the proper development, without discrimination and allows the application of laws that guarantee equal rights. The methodological path had as a research method the qualitative approach and the technical procedure the bibliographic readings on the theme to answer the proposed objectives of this work. The questionnaire that constituted nine questions about teacher training, forms of hiring and pedagogical actions in practice was given as a data collection instrument. The research was concluded with the following prerogative: knowledge combined with daily practice to combat racism, impacting society so that people do not reproduce and naturalize racism.

Keywords: Ethnic-racial relations, elementary education, teachers, racism.

LISTA DE SIGLAS

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IFPB – Instituto Federal da Paraíba

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

| | |
|---|--------------------------------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 14 |
| 2.1 EDUCAÇÃO, IDENTIDADE NEGRA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS. | 14 |
| 2.2 A LEI 10.639/03 E A LUTA CONTRA O RACISMO NA ESCOLA..... | 17 |
| 3 METODOLOGIA | 24 |
| 3.1 PERCURSOS METODOLÓGICOS..... | 24 |
| 3.1.1 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA | 24 |
| 3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS | 24 |
| 4 ANÁLISE DE DADOS..... | Erro! Indicador não definido. |
| REFERÊNCIAS..... | 26 |
| APÊNDICE 2 -ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO..... | 35 |
| APÊNDICE 3 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE..... | 36 |
| APÊNDICE 4 – TERMO DE ANUÊNCIA | 39 |
| APÊNDICE 5 – TERMO DE COMPROMISSO DOS PESQUISADORES | 40 |
| TERMO DE COMPROMISSO DE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS..... | 41 |

1 INTRODUÇÃO

Filha de um casal de agricultores nasci e cresci na zona rural. A história social, econômica e cultural do sítio em que nasci, estudei e morei (com permanências e mudanças) durante 30 anos da minha vida, me inquietou durante a minha formação humana e intelectual.

O Sítio Recreio, antes de pertencer aos avôs do meu pai pertenceu a um casal de senhor de escravos. Cresci ouvindo histórias orais sobre os crimes de torturas e fome contra os escravizados e as estratégias de resistências e tensões das relações de poder da época.

Considerando todo este enredo, cresci num ambiente onde a educação era prioridade e acontecia no cotidiano. Meus pais estudaram até onde a saúde e as circunstâncias permitiram. Os estudos elementares dos meus pais foram realizados por professores/as contratados/as para ensinar em casa. Sempre estudei em escola pública e foi no espaço da escola pública que fui compreendendo e me fazendo comprometida com a sociedade.

Creio que optei pela área da educação por influência da minha mãe que foi uma incansável educadora da/e na vida, embora tenha estudado apenas até o último ano do Grupo Escolar, à época correspondia ao Ensino Primário. Enfrentou uma deficiência visual degenerativa e progressiva, mas, compreendeu a importância de estudar. Meus irmãos tiveram mais oportunidades para estudar, como condições de transportes e a frequência em melhores escolas para fazer educação básica. Dois deles terminaram o nível superior.

Quando minha mãe faleceu vim morar na cidade de Cajazeiras e retornei aos estudos. Ingressei no Curso Técnico de Desenho em Construção Civil no IFPB na modalidade PROEJA. O curso foi constituído por seis períodos. Tínhamos um professor que era mais do que um professor da disciplina Desenho que nos acompanhou nas disciplinas ao longo do curso e na vida com sua amizade. Incentivou-nos a fazer ENEM dando aula de preparação para prova. Passei no ENEM, antes de terminar o curso. Fui então estudar Ciências Contábeis na UFCG de Sousa, antes de concluir o curso técnico no IFPB. Pois à época, em virtude de uma greve, eu havia trancado o curso. Não me identifiquei com o curso de Ciências Contábeis e quando terminou a greve no IFPB, voltei para terminar o técnico em Desenho. O professor amigo disse que meu curso seria Pedagogia, pois, “é um curso lindo” e à época, eu ensinava reforço escolar...

A Universidade me deixa deslumbrada pelas diversas oportunidades de agregar conhecimentos, de se envolver e se inserir. Já vivi momentos de muitas novidades e empenho. A partir do 2º período me empenhei em um projeto de extensão como bolsista. Participei de eventos

acadêmicos e de programas como PIBID, que tive que interromper por causa de um acidente de trânsito. Em decorrência disto, tive que fazer Cirurgia e tratamento. Contudo, foi no PIBID, no estágio, e nas substituições de professores que faço nas escolas, que me interessei pelo tema do racismo que ocorrem com as meninas negras, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Dessa forma, a pesquisa que se apresenta buscará responder ao seguinte problema: Quais procedimentos os/as educadores/as assumem diante de casos de racismo na escola?

O objetivo geral desta pesquisa é: Analisar como as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental abordam as questões étnico-raciais no ambiente escolar.

Os objetivos específicos:

- ✓ Investigar como os/as educadoras identificam os casos de racismo entre as crianças negras.
- ✓ Identificar como é a mediação pedagógica nos casos de racismo que as crianças negras sofrem no ambiente escolar.
- ✓ Refletir sobre as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental.

A inquietação em levantar questões sobre o racismo partiu das discussões e leituras feitas no decorrer do curso. Principalmente de fatos presenciados durante atuação no PIBID com as crianças negras. Reproduzimos atitudes racistas sem perceber que muitas das vezes são tidas como normais. Porém, não são. O comportamento racista presente na escola pode acarretar consequências negativas na vida de uma criança.

A fim de dialogar com autores e conceitos que tratam sobre a temática, o texto está dividido nas seguintes partes: na primeira parte, apresentamos a introdução com um pouco da história que motivou a pesquisar o tema.

No segundo capítulo, apresentamos o referencial teórico deste trabalho no qual dialogamos com autores sobre a temática da educação e relações étnico-raciais como Gomes (2003; 2019). Santos (2005), Chiavenato (2012), Andrade (2005), Dias (2005) e documentos legais da legislação educacional brasileira.

No terceiro capítulo, apresentamos o percurso metodológico que teve como meio de investigação a pesquisa básica de natureza qualitativa, o procedimento utilizado foi o questionário. Para fundamentar teoricamente utilizamos os autores como: Severino (2007), Ludke e André (1986).

O estudo de campo foi concretizado de forma eletrônica por causa do isolamento social. Entramos em contato com as professoras por telefone e por *e-mail*. O questionário foi elabora-

do a partir da plataforma do *Google Forms* e enviado para 4 (quatro) professoras de uma escola Pública Estadual de Cajazeiras-PB, onde 3 (três) professoras responderam o questionário. Uma das professoras ao ser contactada se dispôs a responder, no entanto, não respondeu ao questionário.

No quarto e último capítulo, apresentamos a análise das respostas das professoras e os resultados acerca do objeto de pesquisa proposto: entender quais procedimentos as professoras utilizam para combater e solucionar casos de racismo na sala de aula.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO, IDENTIDADE NEGRA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

Discutir sobre as relações étnico-raciais na escola e no processo de ensino-aprendizagem se faz necessário diante do desafio encontrado para formação de uma nova geração de professores/as e pessoas que contribuam com uma sociedade democrática, livre de discriminação e exclusão por causa da cor da pele.

Para fundamentar teoricamente esta discussão, buscaremos dialogar com Gomes (2003), Santos (2005) e Andrade (2005), que desenvolveram estudos pertinentes acerca da educação e das relações étnico-raciais.

Gomes (2003) ao analisar a formação de professores/as e sua relação com a identidade negra aponta que o conhecimento da maioria dos/das educadores/as sobre o preconceito racial, advém da cultura onde o transgressor se sustenta nos conceitos preestabelecidos pela sociedade. No caso das transgressões com as pessoas de pele negra elas acontecem por grupos de pessoas que se fortalecem justamente por ser um grupo hegemônico. Daí, consideram-se sujeitos de direito superior ao de pessoas que não ocupam o mesmo grupo.

A respeito disso, Gomes (2003) destaca a questão de como os/as professores/as se formam para a diversidade étnico-racial e como consideram esse tema pertinente, porém, omitido e silenciado na maioria das vezes, ao invés de ser enfrentado e fortalecido no processo de formação inicial, bem como na formação continuada. Nesse contexto: Gomes (2003, p. 169) destaca que

[...] resta ainda outro desafio, o de descobrir como a produção sobre o negro e sua cultura, realizada por outras áreas do conhecimento, poderá nos ajudar a refletir sobre a temática negro e educação, enriquecendo e apontando novos caminhos para o campo da formação de professores.

Ainda de acordo com o que ressalta Gomes (2003), podemos afirmar que há um desafio em relação à formação docente para trabalhar com a temática negro e educação. Desafio este, produto da falta de conhecimento sobre a cultura negra e a diversidade étnico-racial.

Desta forma, quando tratamos dessa temática estamos adentrando num campo cultural que exige dos/das educadores/as a compreensão sobre a importância da cultura e da identidade no processo histórico, que ajude a entender as particularidades e as evoluções na forma de

compreender o que convencionou os valores ao longo da construção da sociedade. Diante desse processo, podemos pensar como a identidade negra é constituída e adaptada dentro do espaço escolar se adequando entre as muitas identidades sociais. Assim, Gomes (2003, p. 171) afirma que:

A reflexão sobre a construção da identidade negra não pode prescindir da discussão sobre a identidade como processo mais amplo, mais complexo. Esse processo possui dimensões pessoais e sociais que não podem ser separadas, pois estão interligadas e se constroem na vida social.

As múltiplas identidades transitórias dos sujeitos na sociedade são definidas distintamente a partir das relações que são estabelecidas nos grupos e que geralmente se inicia na família. De tal modo, a identidade étnico-racial é “[...] entendida aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural” (GOMES, 2003, p. 171)

Se reconhecer pertencente a um grupo étnico-racial é aceitar a cultura e a história de um povo, sem que outro grupo seja marginalizado. Ou seja, é preciso que a identidade negra seja construída considerando a relação com o outro, reconhecendo a diversidade cultural existente. Dessa forma, a escola se torna um agente responsável pela construção dessa identidade.

No panorama atual a filósofa e escritora Djamila Ribeiro (2019), prefere explicar a tensão que existe em reconhecer o óbvio diante de comportamentos racistas. O que faz o racismo no Brasil ser diferente das formas de racismo de outros países, não faz do Brasil um país menos perverso com seu povo de origem africana. Ribeiro (2019, p.18) conta que venderam uma ideia de miscigenação harmoniosa existente no Brasil, a partir dos estudos de Gilberto Freire.

O racismo vem causando prejuízos ao longo das gerações. Principalmente no que se refere à representação social. No livro, “Pequeno manual antirracista”, Ribeiro afirma que:

Como muitas pessoas negras que circulam em espaços de poder, já fui “confundida” com copeira, faxineira ou, no caso de hotéis de luxo, prostituta. Obviamente não estou questionando a dignidade dessas profissões, mas o porquê de pessoas negras se verem reduzidas a determinados estereótipos, em vez de serem reconhecidas como seres humanos em toda a sua complexidade e com suas contradições. (RIBEIRO, 2019 p. 25).

Esperamos e almejamos que com as lutas sócias através das leis colocadas em prática com boa vontade no processo educativo onde a diversidade seja reconhecida e valorizada.

Além disso, Gomes (2003) nos diz que os/as educadores/as têm o poder de interferir na articulação instável e plural do processo de construção da identidade que valorize a cultura negra, rompendo com a desigualdade, promovendo justiça e inclusão. Por isso, é preciso mudar a

formação dos/das educadores/as a partir da implementação de projetos educacionais de inclusão que pode ser:

[...] entendida como um processo contínuo, construído pelos negros nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos. Nesse percurso, os negros deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Muitas vezes esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. Estamos no complexo campo das identidades e das alteridades, das semelhanças e diferenças e, sobretudo, diante das diversas maneiras como estas são tratadas pela sociedade (GOMES, 2003, p. 172).

Dentro desse processo, a escola constitui mudança e amplia as representações sociais, porém, ela sozinha não compõe a educação que acontece nos diferentes espaços sociais.

Quanto ao corpo negro, Gomes (2003) faz colocações pertinentes sobre a estética das pessoas negras e a formação de professores/as com relação às questões da aparência, onde a escola aparece como um dos principais responsáveis pela degradação corporal das pessoas de pele negra e que possuem cabelo crespo na escola. Em uma pesquisa realizada pela autora com pessoas negras sobre suas memórias no espaço escolar relacionadas ao corpo e ao cabelo negro, as pessoas entrevistadas, em sua maioria, destacaram lembranças negativas de suas memórias escolares:

M.: Ah! Antigamente tinha muita gozação. Às vezes chamavam de cabelo frito... ah... muita gozação. Cabelinho ruim, muita coisa assim, agora não.

N.: Você acha que isso mudou?

M.: Hum... um pouco. Mudou um pouco. Hoje em dia, os negros não querem ficar pra trás não.

N.: E isso que você disse: cabelinho frito. Cabelinho ruim. Em que lugares lhe falavam isso?

M.: Em escolas... escola, danceteria que a gente ia...

N.: Isso era muito falado?

M.: Tinha, e como tinha! Até os próprios negros falavam. Hoje em dia já é diferente. (...) é que hoje tem muitas opções e antigamente não tinha. Eu e minha cabeleireira mesmo, nós falamos: “Nossa menina! Na nossa época da escola! A gente ia com o cabelinho horrível pra escola”. Agora não, você pode escolher tudo para o cabelo. O cabelo (...) você quer azul, do jeito que você quer, você põe. Agora tem opção, agora é diferente. Agora o negro fica do jeito que ele quer. Você vê que tem até negro loiro aí, antigamente não tinha. Era só aquilo e aquilo mesmo. Os negros que andavam com cabelo arrumado, eram os que tinham dinheiro, porque antigamente era caríssimo ir ao salão. Hoje em dia, não (GOMES, 2003, p. 175).

No relato acima, recortado da pesquisa realizada por Gomes, observa-se como o preconceito relacionado ao corpo e ao cabelo negro está presente na memória das pessoas entrevistadas. Sendo assim, concordamos com a autora ao refletir que a escola é um lugar de maiores

dificuldades na criação da identidade negra, pois é nela que os corpos se encontram e se identificam ou não. É muito complexo se apresentar com uma aparência que não tem representatividade onde a identidade não foi cultivada com relação ao outro.

Para Gomes (2003), outra dificuldade a ser vencida é a questão de como os/as professores/as vêem o corpo negro e sua representatividade? Como lidam com o próprio corpo e com o corpo do/as aluno/as? Dessa forma, possuindo esta dificuldade, a escola não cumpre sua função na sociedade como geradora de transformação.

Além disso, a pesquisa deixou expressa a hostilidade com as pessoas negras por causa do estereótipo. “[...] considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo como forte ícone identitário [...]” (GOMES, 2003, p. 173). Do mesmo modo, os/as professores/as que têm como referência de beleza o cabelo liso ou alisado, precisam ter entendimento sobre relações étnicorraciais para não permitir a desumanização.

Dessa forma, a autora explica que “[...] a relação pedagógica não se desenvolve só por meio da lógica da razão científica, mas, também, pelo toque, pela visão, pelos odores, pelos sabores, pela escuta. Estar dentro de uma sala de aula significa colocar a postos, na interação com o outro, todos os nossos sentidos (GOMES, 2003, p. 173)”.

A discussão sobre o cabelo e o corpo negro são temas pertinentes à formação de professores/as. O cabelo é um símbolo de resistência e representação da identidade negra. E os/as professores/as precisam entender essa relação no processo de aceitação e legitimação da identidade negra. Ao invés de sugerirem apenas, que os/as alunos/as “preendam” o cabelo.

2.2 A LEI 10.639/03 E A LUTA CONTRA O RACISMO NA ESCOLA

Fruto das demandas impetradas pelo movimento negro, em 2003 foi sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, a Lei 10.639/03, que corresponde a uma política educacional, nos termos da lei, a fim de promover o estudo da cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas de todo território nacional.

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 política pertinentes à História do Brasil.

§ 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. (BRASIL, 2003, p. 1).

A Lei 10.639/03 que acrescenta o artigo 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) foi um marco para educação brasileira e comemorado pelo movimento negro como momento de inserção da temática em termos de políticas públicas para educação. A esse respeito, Santos (2005) afirma que:

[...] no início do ano de 2003, o Presidente da República Luiz da Silva, reconhecendo a importância das lutas anti – racistas dos movimentos sociais negros, reconhecendo as injustiças e discriminações raciais contra os negros no Brasil e dando prosseguimento à construção de um ensino democrático que incorpore a história e a dignidade de todos os povos que participam da construção do Brasil, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), sancionando a Lei nº 9.339, de 9 de Janeiro de 2003. (SANTOS, 2005, p. 32).

Os negros enfrentam desafios na nossa história, a nação brasileira possui dificuldades de compreender sua identidade miscigenada. O maior deles e mais significativo foi o da abolição da escravidão, que à época, não garantiu condições suficientes para população liberta conquistar a liberdade.

Ao discorrer sobre a questão racial ao longo da história das conquistas feitas por meio de movimentos sociais, Santos (2005), chama atenção para as insuficiências de políticas públicas desenvolvidas ao longo da história do Brasil, para se efetivar igualdade e democratização do ensino para a população negra.

Apesar disso, Santos (2005) assegura que a educação teve reivindicações mais intensas por ser entendida pelos movimentos sociais negros como essencial para a inclusão social. Contudo, essa escolarização não é impedida, mas, é dificultada por meio de mecanismos muito sutis que impedem que os negros avancem com igualdade.

Santos (2005) chama atenção ainda para a formação docente como imprescindível no processo de efetivação da Lei 10.639/03. Essas questões começaram a entrar nas discussões dos cursos em todos os níveis principalmente nos cursos de licenciaturas, como se houvesse “receitas” para agir em casos de racismo. No entanto, casos de discriminação racial pedem a ação do/as professor/a deveriam ser oportunidades para debates

[...] O que é grave segundo nosso entendimento, à necessidade de as universidades reformulem os seus programas de ensino e/ou cursos de graduação,

especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino sobre História e Cultura Afro – Brasileira. Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores [...] (SANTOS, 2005, p. 33).

Santos (2005) afirma que a lei é explícita sobre o ensino de história e cultura africana, mas, a preocupação é com relação a abordagem da história dos negros, do africano, do brasileiro. Os suportes didáticos e os acervos culturais não favorecem a abordagem comprometida com a verdadeira contribuição do que representaram os negros na história.

Diante do que foi apresentado, tudo que implica exclusão provoca inquisições e posturas adequadas do educador/a. Por isso ensinar vai muito além do entendimento baseado na experiência, Santos, (2005, p. 34), diz: “[...] Portanto, faz – se necessário pensar uma mudança profunda nos programas e/ou currículos das licenciaturas universitárias, uma vez que atualmente elas não são capazes de cumprir os objetivos da Lei nº 10.639/03”.

Os profissionais da educação, familiares e comunidade seguem construindo o que é permitido sentir na infância enquanto parte de uma comunidade histórica social continuam ao acaso das oportunidades sociais sofrendo preconceitos. Com modelos preconcebidos os brancos e homens tem identidade positiva e os afros e mulheres visão estereotipada. Que não corresponde à realidade desvalorizando a parcela que é a maioria que forma a minoria reduzindo-as para garantir a relação de poder e manter a “normalidade”.

Quando pensávamos que já tínhamos superado e dado passos para frente sobre inclusão social ele volta à tona em toda plenitude por não ser prioridade nas categorias de liderança conservadora e fundamentalista. Tínhamos conquistado aparentemente os quesitos que integram e interagem com autenticidade na educação e na sociedade. Portanto, sabemos que não basta apontar sobre o problema estrutural, é necessário agir de forma efetiva para educar e reeducar a população sobre os impactos sociais da discriminação nos grupos étnico, de gênero na vida das pessoas, tanto das que praticam quanto das que sofrem os impactos diretamente na vida dessas pessoas. Dado a invisibilidade por parte dos docentes e o descompromisso dos governantes com a educação popular.

Assim, uma característica que se apresenta como possibilidade e dificuldade ao mesmo tempo, para desenvolver a temática da educação étnico-racial na escola e nos cursos de formação de professores/as, diz respeito ao currículo. Tanto em seu processo de construção, como de efetivação.

Ao discutir acerca do currículo escolar, faz-se necessário conduzir de forma distinta as crianças com características étnicas a uma realização social própria da sua cultura, profissional e cidadã como meta a ser alcançada por todos.

Para Gomes (2019, p. 9),

Construir um currículo emancipatório na escola que compreenda a raça como um dos seus eixos epistemológicos e pedagógicos significa compreender os sujeitos da educação inseridos no mundo. O direito a saúde, ao trabalho e a segurança estão intrinsecamente articulados à educação. Se eles falham, também falhará a educação. Se a ausência da garantia desses direitos afeta todos os sujeitos da educação em toda e qualquer categoria de idade, a infância será a mais prejudicada. E se a infância será a mais prejudicada, sofrerão ainda mais as crianças negras pela já constatada vivência do racismo e da confluência das desigualdades, das injustiças e seus impactos que recaem sobre a sua diferença racial inscrita na pele, no corpo, na ancestralidade.

Refletir sobre o currículo é querer construir nas escolas espaços de experiências democráticas, participação nas decisões e na produção dos conhecimentos. A escola precisa colaborar com o processo de valorização da cultura negra. Os atos de apropriações da cultura quanto aos elementos estéticos, por exemplo: quando o branco usa tranças é bonito, o negro no lugar do branco é sempre suspeito. Nosso compromisso é ressignificar a concepção dessa inversão dos lugares e papéis na sociedade e nas mídias. Depende muito dos sujeitos que executam e a quem contempla o currículo.

Nessa perspectiva, segundo Santos (2005) é necessário leis para regulamentar as práticas antirracistas no ensino brasileiro. Na tentativa de saldar uma dívida curricular, como ações afirmativas paralelas a frustração com os resultados na perspectiva de equidade.

Cabe ressaltar que, a formação docente se faz necessária para que a lei seja verdadeiramente efetivada na sala de aula. O professor precisa incorporar os conteúdos que a lei explicita. As Diretrizes Curriculares (2005, p. 17), são abrangentes. O texto é claro e quer uma reeducação nas relações étnico-raciais

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se 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. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos

atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

O texto das Diretrizes diz qual é essa reeducação que a Lei vem trazer na educação nas posturas, atitudes e valores. Pois, todos que frequentam a escola: professores, educandos e colaboradores da comunidade sabem que existem conflitos de natureza racial fora e dentro da escola.

Segundo Gomes (2019), deve haver um investimento muito grande dando suporte na formação de professores no que se refere aos cursos e as temáticas para começar fortemente serem trabalhados nos currículos escolares. Além da questão do aprimoramento da capacitação docente e da internalização dos conteúdos, o professor precisa aliar conhecimentos e atitudes de cunho étnico para saber resolver conflitos e discussões que pedem a ação do educador (a). a postura de fingir não soluciona a questão além de fazer mais vítimas e reforça os casos de discriminações. Não tem receita pronta para quando acontecer casos de racismo na sala de aula. O que existe é uma educação para a diversidade onde os objetos de xingamentos e padrões de beleza podem ser questionados porque tudo isso desumaniza a educação. A receita pode ser buscarmos sermos humanos questionando o que é estabelecido como certo e errado.

Gomes (2019) aponta também, que em termos de literatura temos mais publicações em ressonância a Lei 10.639/03. Como também, os critérios do livro didático é trazer conteúdos que abordem e como está sendo abordada a história do africano e do afro descendente para subsidiar o professor em sua aplicação na sala de aula. Assim, o professor pode levar e apresentar através da literatura sem ser da história única com personagens negros que representam o segmento em questão realizando o compromisso de ensinar as crianças.

Então, de acordo com Gomes (2019) existe uma dívida no currículo da escola em seu planejamento que é incluir as questões raciais no cotidiano em seu planejamento para que não seja um trabalho isolado de um ou dois professores que faz um projeto ou atividades que não seja no dia 13 de maio e 15 de novembro. Todos os professores precisam ter uma preocupação com relação a temática assumindo essa dívida que a sociedade precisa saldar.

Os mecanismos de apropriação da cultura negra que retira os elementos que são símbolos que caracteriza e integra as famílias negras, foram apropriados e introduzidos no cotidiano na maioria das histórias orais e dos livros infantis. Deixando assim os negros sem referências próprias. Segundo Andrade (2005), os tempos mudaram, porém, as pessoas na sua essência não. Ser criança não é um modo que passa. O que passa é o modo de ser e ver a sociedade. Algumas pessoas têm características que tornam mais significativas seu modo de ser e de agir.

Andrade (2005), visando outro modo de ver o estilo e as referências do povo negro numa perspectiva positiva, a partir das ações que remetem as origens e ao passado, proporcionou dinâmicas e oficinas de leituras na sua atuação profissional que favorecessem esse povo resgatarem e conhecer através da história recontada. No entanto,

É tentar refazer a história individual na história coletiva então desprovida, na maioria das vezes, de referências encobertas na memória. Positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras (ANDRADE, 2005, p. 120).

Dessa forma, podemos refletir acerca da necessidade de que os/as professores/as tenham conhecimento acerca do assunto para liderarem oficinas conforme a autora conduziu. Onde abrange a diversidade no que diz respeito às conquistas do povo negro, a valorização e reconhecimento da identidade étnicorracial.

Andrade (2005) explora sobre a explicação de que os homens e principalmente as mulheres negros/as são submetidos/as a enfrentarem dificuldades, discriminações nos cargos e funções na mídia são rebaixados/as. Mesmo o negro sendo capacitado para desempenhar papéis de lideranças são discriminados (as) por causa da cor.

O mesmo acontece sobre a representatividade nos livros didáticos e nas mídias, o povo negro vai conseguindo espaços lentamente. Consegue resgatar a memória e construir identidade se apegando aos aspectos positivos. Andrade (2005) descreve que

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo – lhe prejuízo à sua vida cotidiana. [...] (Andrade 2005, p. 122).

Deste modo, o povo negro tenta ser valorizado na mídia, mas, na maioria das vezes que se apresentam como inadequado para servir de referência social. Prevalecendo assim, o porquê do espaço ser negado ao povo negro durante muito tempo.

Por isto é importante manifestações de conscientização e leis que permitam agir contra a inferiorização de pessoas por causa das diferenças culturais. Desse modo, Andrade (2005) afirma que “[...] só os terreiros religiosos, que continuam agregando a família negra, multiplicando-se em várias famílias, pais e mães-de-santo, filhos e filhas em lugares diversos (ANDRADE, 2005, p. 120)”.

Segundo Andrade (2005), alguns livros infantis que aborda a cultura negra valorizam seus aspectos, outros reforçam os preconceitos e estereótipos que rebaixam. A compreensão do processo de apropriação passa despercebido por diversos aspectos por quem usa. A religião afro descendente não passa despercebida por quem usa dentro da contextualização é algo que não é da cultura do branco.

Considerando tudo que os brancos se apropriam por se considerarem superiores diante da literatura infantil negra, pela posição privilegiada que ocupam. O contexto que essa apropriação acontece é que dar para perceber. Falar da herança africana é considerar suas peculiaridades presentes na vida dos descendentes.

3 METODOLOGIA

3.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Através da pesquisa é possível descobrir respostas sobre questionamentos feitos acerca de um determinado tema. Para Lüdke e André (1986, p. 01) “[...] para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto, entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Deste modo, esta pesquisa será desenvolvida a partir de uma abordagem de natureza qualitativa, pois, os estudos serão na visão de análise de referenciais teóricos e com análise de dados que, segundo Lüdke e André (1986, p. 48) “A fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente encerrada” com base nas características da realidade os quais não se determina a quantidade.

Buscaremos analisar os fatores para compreender a partir das relações sociais por meio de uma pesquisa de campo que para Severino (2016, p. 123) “[...] descreve que o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”.

3.1.1 LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

O lócus da pesquisa irá equivaler à observação e questionário aplicados com pelo menos quatro professoras de uma Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental na prática dentro da sala de aula. Todas as professoras são do turno da manhã e atuam nas turmas do 1º ao 4º ano. Com a finalidade de analisar a formação e a atuação no que diz respeito ao tema estudado, a seleção das professoras e da escola deu-se pelo acesso e pela disponibilidade das profissionais em responder o questionário como instrumento de coleta de dados para realização desta pesquisa.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Quanto ao método de coleta de dados, que serão empregados nos procedimentos da pesquisa poderá ser descritivo por meio de questionário.

Para coletar os dados será usado o questionário, que Severino (2007, p. 125) descreve como:

Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudos. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambigüidades e respostas lacônicas. SEVERINO (2007, p. 125).

As questões do questionário deverão permitir o acesso às informações para examinar os dados posteriormente. Por meio de referencial teórico da pesquisa. As questões serão previamente preparadas e aplicadas, depois de ter sido feita a observação com três professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual de ensino do 1º, 3º e 4º ano matutino e vespertino.

4 ANÁLISE DE DADOS

Apresentamos neste capítulo a análise das respostas das professoras que participaram através de questionário, da presente pesquisa. O questionário foi enviado através da plataforma do *Google Forms* e por *E-mail*, para quatro professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Porém, apenas três profissionais responderam. Uma delas alegou não ter tempo hábil e nem habilidade com o uso dos recursos digitais, para participar da pesquisa.

No questionário, que constituiu elemento primordial para realização da pesquisa, foram levantadas questões relacionadas, primeiramente, à formação acadêmica das profissionais. Todas que responderam afirmaram ter formação superior em Pedagogia. Além da graduação, todas possuem um curso de especialização. A educadora do 1º ano, em metodologia do ensino; a do 3º ano em metodologia do ensino e ciências da educação; e a educadora do 4º ano tem especialização em psicopedagogia. Infelizmente, a professora do 2º ano não se dispôs a participar da pesquisa.

Quando pensamos na educação para as relações étnico-raciais como uma forma de combater o racismo e promover uma educação antirracista no ambiente escolar, concordamos com Gomes (2003, p. 169) ao afirmar que “[...] a formação de professores tem sido uma preocupação constante do campo da educação. A formação de professores/as, sobretudo a que visa a diversidade, deveria considerar outras questões, tais como: como os/as professores/as se formam no cotidiano escolar?” Assim, em um primeiro momento, podemos refletir sobre o questionamento da autora qual seria nesses cursos dados nas especializações, a preocupação com as questões raciais? Estamos diante deste desafio.

No que diz respeito ao tempo de atuação docente e experiência profissional, a educadora do 1º ano possui 26 anos de experiência na docência. A educadora do 3º ano, possui 25 anos de experiência e a educadora do 4º ano tem 12 anos de experiência. Das três educadoras, somente a do 1º ano é efetivada no cargo através de concurso estadual. As educadoras do 3º e 4º anos ocupam os cargos através de contratação temporária.

Em relação a formação voltada para a discussão étnico-racial e como esta acontece na escola, as professoras afirmaram que:

“Fazemos leituras e debatemos sobre o tema”. (Professora do 1º ano)

“Sim. Por meio de discussões acerca da temática entre os professores, como também com o desenvolvimento de atividades em sala de aula. Lembrando que não precisa ser dia da consciência negra para discutir

sobre o tema, mas, que a consciência negra acontece durante todo o ano”. (Professora do 3º ano)

“Sim. Com o grupo de formadores da UFCG”. (Professora do 4º ano)

A partir das respostas das professoras, constatamos que a formação acontece por ora através da atuação pela prática, e em outros momentos através de palestras ou minucursos, conforme inferimos com a fala da professora do 4º ano. As instituições oferecem o mínimo considerando que a demanda de crianças negras é amplo. Gomes (2019, p. 03), avaliou que “[...] é preciso ser realista e ter coragem para enfrentar o que está por vir diante do acirramento das tensões e das violências estruturais e coloniais no mundo e no Brasil”. Em todas as partes do mundo e através da história as lideranças governam em prol dos próprios interesses, protelando cada vez mais a dívida com os negros.

Destacamos a prática pedagógica considerando as questões de formação anteriormente e o envolvimento na prática com o tema. Assim, foi questionado como as professoras identificam o racismo em sala de aula.

“A partir dos próprios alunos”. (Professora do 1º ano)

“É bem simples! Quando começam os tratamentos indelicados, apontando os defeitos do outro, sem se preocupar com o bem estar do outro, ou seja, onde não há empatia”. (Professora do 3º ano)

“O racismo é identificado quando ocorre frequentemente discriminação que isola os alunos negros”. (Professora do 4º ano)

As respostas das três professoras foram imediatas, relacionando a identificação de casos de racismo na sala de aula, a partir das práticas corriqueiras dos próprios alunos. Mas, sem exemplificar que práticas eram essas. Se detendo ao isolamento e tratamentos “indelicados” entre os/as estudantes. Na visão das professoras o racismo implica nos acontecimentos cotidianos.

Segundo Cavalleiro (2007, p. 65):

é preciso criar estratégias em sala de aula, para explicar, questionar e discutir as representatividades e mostrar as diferentes cores de pele como atitudes antirracista. Sem deslocar o problema central para outros secundários distintos. Esses acontecimentos representam apenas um detalhe do cotidiano pré-escolar, porém são reveladores de uma prática que pode prejudicar severamente crianças negras.

Quando questionadas sobre quais atitudes ou exemplos de racismo na sala de aula, elas responderam:

“O racismo referente à cor da pele”. (Professora do 1º ano).

“Quando se usa de ironia para maltratar direta ou indiretamente os seus pares, ou seja, quando se agride o sujeito sem levar em consideração seu bem estar”. (Professora do 3º ano)

“Xingamento verbal, afastamento social, nojo ou qualquer outra forma de não-aceitação social relacionada a raça”. (Professora do 4º ano)

Dessa forma, Dias (2012, p. 03), afirma que

Tais conflitos, no entanto, estimulam reflexões sobre quem ensina e quem aprende e quem deve ensinar. Se for assim quando tratamos da educação infantil, período de vida em que o sujeito precisa aprender quase tudo. Aprende seu nome, a falar, andar, diferenciar letras e números, palavra de desenhos, uma infinidade de coisas.

Com relação a essas atitudes não tem receitas prontas de como agir, mas, a conversa leva sempre a um resultado positivo. Não é tarefa fácil, pois, a proposta de uma educação antirracista é uma atividade que exige empenho e insistência de todos os sujeitos que fazem parte do ambiente escolar.

Dias (2012, p. 03) descreve que até as professoras envolvidas na construção social e podem ter sido vítimas de discriminação e recorre ao próprio capital social para resolver os conflitos, “[...] contudo, se é verdade que há especificidades nas apropriações de cada uma das professoras, também é pertinente falar de convergências, pois elas vivem sob o mesmo construto ideológico”.

Quando questionadas sobre as dificuldades de identificar o racismo na sala e nos intervalos de recreação, as professoras responderam que:

“Quando as crianças ficam indiferentes sem querer brincar”. (Professora do 1º ano)

“Quando acontece a agressão e o agressor, não leva em consideração o bem estar do agredido”. (Professora do 3º ano).

“Não ocorre dificuldade, pois, o racismo é evidenciado de forma óbvia”. (Professora do 4º ano).

As professoras do 1º e 2º ano relacionaram a dificuldade de identificação do racismo, comparados aos casos de violência escolar. Já a professora do 4º ano, respondeu ser “óbvio” a identificação da prática racista, mas não afirmou como. Ou seja, para a professora do 4º ano, não há dificuldades para identificar o racismo na escola.

As respostas das professoras quanto a esse questionamento, deixa posta uma lacuna que consideramos estar presente corriqueiramente no ambiente escolar por dois motivos: 1) Pela negação de um problema racial, que pode acontecer pelo não reconhecimento dos sujeitos negros, como também pela crença no mito da democracia racial; 2) Pelo despreparo na formação continuada sobre a temática das relações étnico-raciais, uma vez que as respostas a esta pergunta, foram dadas de forma genérica, sem aprofundamento ou exemplo de tais dificuldades.

Assim, o trabalho das educadoras deveria ser no sentido de ensinar a ser antirracista ampliando os conhecimentos sobre os conceitos atribuídos aos negros no Brasil. Articulando o conhecimento sobre a cultura afro com os comportamentos injustos, aumentando o empoderamento das crianças negras e a consciência de se orgulhar do que é através do diálogo.

Por fim, questionamos que tipo de discussão são levantadas em sala de aula para combater o racismo na escola.

“Explicar a importância de não ter racismo na escola”. (Professora do 1º ano)

“São feitos diversos questionamentos com o intuito de melhorar os conflitos que possa surgir sobre o tema em questão para que os sujeitos, possam de certa forma se defender de possíveis agressões. Logo, no nosso espaço escolar até hoje, não presenciamos nenhum tipo de agressão que configurasse em racismo”. (Professora do 3º ano)

“Ocorrem palestras e estratégias relacionadas ao tema em questão”. (Professora do 4º ano)

Dias (2012, p.09) afirma que:

A educação enquanto processo não pode não eliminar as desigualdades que tem por base estrutural a economia, mas tenho certeza que ela pode colaborar na construção do que chamo de percepção da igualdade entre seres humanos. Explico melhor. Vivemos numa sociedade que construiu a idéia de igualdade formal “todos são iguais perante a lei”, sem muitas preocupações com a concretização dessa igualdade. Por isso é possível conviver com essa idéia e ao mesmo tempo na vida cotidiana ver pessoas serem inferiorizadas pelas marcas que trazem em seu corpo ou no modo como vivem e não nos incomodamos muito afinal, “todos são iguais perante a lei”.

Seria uma realização social que os/as educadores/as de modo geral, tivessem essa percepção da lei e perante os direitos de que as pessoas têm o direito de possuírem vida digna e serem vistas como seres humanos que são. Que possuem cultura, sentimentos, principalmente que, as circunstâncias históricas não permitiram pertencer a posição social que a sociedade estabelece como adequada para receber como igualdade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como finalidade compreender como as professoras tratam a questão das relações étnico-raciais na escola.

Diante disso a investigação teve como objetivo geral analisar como as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental abordam as questões étnico-raciais no ambiente escolar. Constatou-se que o objetivo foi contemplado, pois, percebeu-se, que embora existam lacunas no tratamento das docentes com a temática, as professoras compreendem a importância do tema e identificam os casos de racismo na escola relacionado à exclusão e violência.

O objetivo específico inicialmente foi investigar como as professoras identificam os casos de racismo entre as crianças negras. Esse objetivo foi atendido, pois, conseguiu trazer a discussão sobre como é identificado e contornado os casos de racismo.

O segundo objetivo específico teve a pretensão de identificar, como é a mediação pedagógica nos casos de racismo que as crianças negras sofrem no ambiente escolar. Esse objetivo também foi alcançado visto que a pesquisa discutiu sobre a formação das professoras e de como elas lidam com o racismo em suas respectivas atuações.

No terceiro e último objetivo específico foi refletir sobre as relações étnico raciais na educação infantil. Objetivo este que foi alcançado, pois, a investigação trouxe discussão sobre as relações étnico-raciais e apontou em diversos momentos a importância de saber se apropriar desse assunto e saber discutir sobre a questão.

A investigação partiu da hipótese de que as professoras daquela instituição não tinham consciência da importância de combater e discutir as relações étnico-raciais no ambiente escolar, bem como capacitação exigida para atuar com crianças combatendo o preconceito racial. Durante a pesquisa descobriu-se que a questão racial na escola é assunto de todas as educadoras e conduzida com responsabilidade para promoção de uma educação antirracista.

Desta forma, a resposta da problemática foi alcançada, pois, as educadoras são conscientes de suas funções ainda que seja possível melhorar. Porém, tem que haver condições e vontade coletiva para garantir sucesso das crianças negras e brancas igualmente.

Para a realização desta pesquisa foi feito previamente uma discussão com os autores com propriedade sobre o tema. Posteriormente foi aplicado um questionário digital via *email* com 3 (três professoras) que atuam em uma escola pública no município de Cajazeiras – PB.

Para esta pesquisa ser concretizada encontrou-se muitas dificuldades e singulares causadas por uma pandemia extraordinária. Nesse contexto, a dificuldade de encontrar professores disponíveis e dispostos em meio aos seus trabalhos em um período de crise econômica e de

saúde pública causada pela pandemia da covid_19 que afetou o mundo inteiro. Onde, a necessidade de isolamento social como prevenção à proliferação do vírus, afetou as aulas presenciais nos estabelecimentos de ensino, limitando inclusive, a etapa de observação proposta inicialmente na época do projeto de pesquisa, como parte da análise de dados que iriam contribuir com a construção deste texto monográfico.

Sendo assim, recomenda-se que seja destinado mais tempo presencialmente para realizar a investigação e feita observação da atuação das educadoras, o que não foi possível fazer como estava previsto no cronograma da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Construindo a Auto-Estima da Criança Negra. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola . 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 117-124.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. lei nº, 9.394, 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. Ministro da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino da História e cultura Afro brasileira e Africana**. Brasília. 2009. Disponível em: [HTTP://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/10098-diretrizes-curriculares](http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/10098-diretrizes-curriculares) Acesso em 11 nov 2020.

BRASIL, Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, 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**. MEC/ SECAD. 2005.

BRASIL. **Lei 10.639**, de 09 de Janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL03/LEIS/2003/L10.639htm>. acesso em: 11 nov 2020.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito, e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2007.

CHIAVENATO, Júlio José. **O negro no Brasil**. São Paulo: Cortez editora, 2012.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas Leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639. Org.: Jeruse Romão. **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 49 – 60.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª Ed. Editora autêntica, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa. São Paulo, v, 29, n, 1; p. 167 – 182, jan/jun. 2003

GOMES, Nilma Lino. **Raça e educação infantil**: à procura de justiça. e – Curriculum. São Paulo, v.17n,3; p. 1015 – 1044, jul./set. 2019

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LOURO, Guacira Lopes. **Educação e Docência**: diversidade, gênero e sexualidade. 2011.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. Ed. Revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 117-122.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**. A formação e o sentido do Brasil. 3º Ed. Editora Global. 2015.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do movimento negro. In: SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação anti- racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. 1. Ed. Brasília: MEC/SECAD, 2003. V1

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



1ª Parte: Identificação

Nome: -----

Sexo: -----

Cidade: -----

Formação: -----

Quantos anos de docência: -----

Qual a forma de contratação: -----

Qual especialização ou curso de formação continuada?

2ª Parte: Atuação Docente e questões étnico-raciais:

1. Existe alguma formação voltada para a discussão étnico – racial no Município de Cajazeiras, ou na escola que atua? Como esta acontece?
2. Como você identifica os casos de racismo quais aspectos você exige que tenha para a questão ou atitude ser racismo?
3. Quais as maiores dificuldades em identificar e perceber problemas relacionados as relações ético raciais na sala de aula e nos momentos de recreação?
4. Que tipo de discussões são levantadas para não se propagar discriminações e racismo que repercutem na vida?

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidada a participar como voluntária do estudo **ATUAÇÃO DE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIANTE DE CASOS DE RACISMO NA CIDADE DE CAJAZEIRAS, PB.**, coordenado pela professora **MA. LAYS REGINA B. M. M. DOS SANTOS** e vinculada ao **CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP.**

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo é compreender como a avaliação da aprendizagem escolar influencia na organização do trabalho pedagógico;

- Conhecer as contribuições da avaliação da aprendizagem na organização do trabalho pedagógico;
- Identificar os critérios utilizados pelos professores e pela comunidade escolar no processo avaliativo dos alunos;
- Analisar sobre as contribuições da avaliação da aprendizagem como instrumento referência de organização do trabalho pedagógico;

E se faz necessário por baseia-se na compreensão de que a Avaliação da aprendizagem discente é um ato de valor que deve estar a serviço do aluno e da razão social da escola. A avaliação como uma ação formativa, identificando não só o conteúdo apreendido, mas também o que não foi internalizado pelo aluno.

Deste modo, o professor tem que ofertar instrumentos instigantes que possibilitem o aprendizado dos alunos, bem como propiciar avaliações que acolham os alunos na sua totalidade, o ato de avaliar deve acolher o saber prévio destes alunos, respeitando suas experiências vivenciadas.

A relevância deste estudo baseia-se em discussões e concepções trazidas a respeito da avaliação mediadora, dialógica e formativa e sua contribuição para organização do trabalho pedagógico. Já que a escola é uma instituição formadora, responsável pela mediação de novos conhecimentos.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao (s) seguinte (s) procedimentos: **DESCREVER OS PROCEDIMENTOS.** Os riscos envolvidos com sua participação são:

INDICAR OS RISCOS E OS MECANISMOS QUE OS MINIMIZEM DURANTE O ESTUDO. Os benefícios da pesquisa serão: **INDICAR OS BENEFÍCIOS, MESMO QUE INDIRETOS.**

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **Dra. LAYS REGINA B. M. M. DOS SANTOS**, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Lays Regina

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores.

Endereço: R. Pedro Carlos de Moraes - Lot. Jose Bonifacio de Moura, Cajazeiras - PB, 58900-000

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

CAJAZEIRAS 22 DE NOVEMBRO DE 2019

Orientadora- Dra. Lays Regina

Léia Figueiredo Moreira

APÊNDICE 3 – TERMO DE ANUÊNCIA

COLOCAR NO CABEÇALHO O NOME DA INSTITUIÇÃO (ONDE A PESQUISA SERÁ REALIZADA) E A LOGOMARCA.

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, (NOME COMPLETO DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO), CARGO E NOME COMPLETO DA INSTITUIÇÃO), autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada:

_____, nesta instituição, que será realizada no período de ___/___/___ a ___/___/___, tendo como pesquisador(a) _____ responsável(a) _____ o(a) _____ Prof(a). _____ Dr(a) _____ e orientando(a) _____.

LOCAL E DATA

**NOME COMPLETO DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO
ASSINATURA E CARIMBO**

APÊNDICE 4 – TERMO DE COMPROMISSO DOS PESQUISADORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE COMPROMISSO DAS PESQUISADORAS

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, Orientadora e Orientanda respectivamente, da pesquisa intitulada “Avaliação da aprendizagem Escolar: concepções e desafios para organização do trabalho pedagógico”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/CFP/UFCG (Comitê de Ética em Pesquisas/ Centro de Formações de Professores) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/CFP/UFCG, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Cajazeiras/PB, 22 de Novembro de 2019.

Orientadora – Lays Regina B. M. M. Dos Santos.

Orientanda – Léia Figueiredo Moreira.

APÊNDICE 5 – TERMO DE COMPROMISSO COM A DIVULGAÇÃO DOS DADOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE COMPROMISSO DE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

Por este termo de responsabilidade, nós, abaixo – assinados, respectivamente, autor e orientando da pesquisa intitulada “Avaliação da aprendizagem Escolar: concepções e desafios para organização do trabalho pedagógico” assumimos o compromisso de:

- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;
- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- Assegurar que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão encaminhados para a publicação, com os devidos créditos aos autores.

Cajazeiras/PB, 22 de Novembro de 2019.

Orientadora – Lays Regina B. M. M. Dos Santos.

Orientanda – Léia Figueiredo Moreira.