

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ (CCCO – UFMA)
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LUCIANA RODRIGUES DA SILVA

**TORNAR-SE PROFESSOR/A ANTIRRACISTA: EFEITOS DE UM PROJETO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE**

CODÓ - MA
2023

LUCIANA RODRIGUES DA SILVA

TORNAR-SE PROFESSOR/A ANTIRRACISTA: EFEITOS DE UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, do Centro de Ciências de Codó, como requisito para a obtenção de grau em Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Araújo
de Oliveira.

CODÓ - MA
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Rodrigues da Silva, Luciana.

Tornar-se professor/a antirracista : Efeitos de um projeto de alfabetização e letramento na formação docente / Luciana Rodrigues da Silva. - 2023.
35 f.

Orientador(a): Danilo Araújo de Oliveira.
Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
Codó - MA, 2023.

1. Formação docente. 2. Literatura. 3. Questões étnico-raciais. I. Araújo de Oliveira, Danilo. II. Título.

LUCIANA RODRIGUES DA SILVA

TORNAR-SE PROFESSOR/A ANTIRRACISTA: EFEITOS DE UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, do Centro de Ciências de Codó, como requisito para a obtenção de grau em Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: ____ de ____ de ____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Danilo Araújo de Oliveira

(Orientador)

Profa. Dra. Cristiane Dias Martins

(Membro)

Profa. Dra. Kelly Almeida de Oliveira

(Membro)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por permitir-me chegar até aqui, por não me deixar desanimar, e por me ensinar a ser “forte e corajosa”. Agradeço profundamente a minha mãe, Raimunda Maria Rodrigues da Silva, e ao meu pai, Antonio Borges da Silva Filho, vocês, assim como uma frase que gosto, sempre serão para minha pessoa, “meu sol e todas as minhas estrelas”, e a razão para qual existo, suas lutas me trouxeram a universidade, me ensinaram a compreender a vida, a me valorizar e reconhecer como mulher negra. Agradeço as minhas irmãs, Jesiane, Daiane, Joana, e Luana, por todo o incentivo e apoio ao qual me destinaram para seguir meus sonhos. Agradeço a todos da minha família, que são muitos, e que sempre acreditaram em mim e nos meus sonhos, até mesmo quando eu duvidava de mim. Essa conquista é nossa. Agradeço a UFMA por me proporcionar os 04 anos mais desafiadores e transformadores da minha vida até hoje, por me conceder espaço e acolhimento, por me fazer ressignificar a minha jornada. Agradeço as minhas amigas, Anália, Joane e Juliana, pessoas extraordinárias as quais fui agraciada em conhecer, companheiras da UFMA e da vida, sou grata por tornarem a construção do meu caminho acadêmico mais leve e descontraído. Agradeço ao meu grupo de orientação: Fabiana, Laura, Andressa, e Tainara pela troca de experiências e pelos ensinamentos. Por fim, agradeço principalmente ao meu orientador, Danilo, por ter aceitado meu convite de orientação e por ter desempenhado um papel fundamental na construção dessa pesquisa, sem você nada disso seria possível, portanto, este é um trabalho nosso. Agradeço também à banca pela disponibilidade e pela leitura atenciosa e cuidadosa a esse trabalho.

TORNAR-SE PROFESSOR/A ANTIRRACISTA: EFEITOS DE UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Resumo: O objetivo deste artigo é descrever e analisar os efeitos do Projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó. Metodologicamente, o procedimento de coleta de dados ocorreu através de questionário, contendo 15 questões (abertas), com um monitor e uma monitora do projeto, que também estão em processo de formação nesse curso. O argumento desenvolvido aqui é o de que os efeitos do projeto localizados perpassam por três planos: preenchimento de lacunas da educação básica sobre a história dos/as negros/as, ampliação da compreensão do significado de humano, ativação de desejos para produção de currículos outros para afirmar às questões étnico-raciais e entendimento de princípios pedagógicos para inclusão dessas questões no currículo. A defesa desse argumento ao longo da escrita vai ao encontro da defesa de uma educação comprometida em hospedar, defender e afirmar as diferenças e na criação de possíveis nos currículos, para fabularmos a ampliação daquilo que compreendemos como humano, e, portanto, como vidas dignas de serem vividas.

Palavras-chave: Formação docente. Literatura. Questões étnico-raciais.

Abstract: The purpose of this article is to describe and analyze the effects of the Literacy and Literacy Project in Special Education on ethnic-racial issues in the training of students in the Pedagogy Degree course at UFMA – Campus Codó. Methodologically, the data collection procedure took place through a questionnaire, containing 15 questions (open), with a monitor and a project monitor, who are also in the process of training in this course. The argument developed here is that the project's localized effects pervade three levels: filling gaps in basic education about the history of black people, expanding understanding of the meaning of human, activating desires for the production of other curricula to address ethnic-racial issues and understanding of pedagogical principles for including these issues in the curriculum. The defense of this argument throughout the writing is in line with the defense of an education committed to hosting, defending and affirming differences and creating possibilities in the curricula, so that we can fabulate the expansion of what we understand as human, and, therefore, as dignified lives. to be lived.

Keywords: Teacher education. Literature. Ethnic-racial issues.

Introdução

"Lutei contra a dominação branca e lutei contra a dominação negra. Porque eu promovi o ideal de uma sociedade democrática e livre na qual todas as pessoas possam viver em harmonia e com oportunidades iguais. É um ideal que espero viver mas, se necessário for, é um ideal para o qual estou preparado para morrer".
(MANDELA, 2023).

A fala de Nelson Mandela foi destacada acima por sua proximidade com o nosso sonho de uma sociedade democrática e livre, na qual todos os seres possam partilhar de direitos políticos igualitários, sem discriminações, onde a cor da pele ou a classe social não sejam parâmetros para hierarquizações entre seres humanos.

Para que esses não precisem ainda estar “fazendo um conjunto de reivindicações sobre o direito de ser reconhecido e de ter uma vida vivível” (BUTLHER, 2018, p. 32). No que se refere à educação, para que “as culturas negadas e silenciadas nos currículos” (GOMES, 2012, p. 102), também possuam o direito de serem reconhecidas.

A citação de Mandela que mobilizamos menciona o verbo “lutar”. Esse verbo traduz uma das principais semânticas atribuídas ao currículo, já que como afirma Arroyo (2014), esse é um território contestado. Muitos grupos culturais lutam por existência, visibilidade e permanência nos currículos, que historicamente têm privilegiado culturas heterossexuais, machistas e brancas (PARAÍSO, 2010; LOURO, 2015).

O que, por consequência, é responsável por invisibilizar, excluir e matar aqueles corpos e vidas que não se encaixam nessas culturas. As lutas deles/as é um investimento político necessário que tem mostrado possibilidades de afirmação da vida nos currículos. Algo importante e que faz a diferença “na vida de muitas pessoas que dependem do currículo” (PARAÍSO, 2010, p. 588).

Nessa perspectiva, compreendemos que a educação para as questões étnico-raciais, foco deste estudo, é imprescindível no desenvolvimento de uma formação antirracista, assim notamos na formação inicial um eixo precípua para o trabalho com essas questões.

Isso porque a compreensão que temos aqui de educação é aquela entendida como um processo de subjetivação, isto é, como um investimento na produção de sujeitos outros que

toma a si mesmo como objeto do pensamento. Desta forma, cabe apresentarmos algumas experiências educacionais voltadas para uma formação antirracista.

Diante disso, o presente artigo visa compreender os efeitos do Projeto de Extensão *Alfabetização e Letramento na Educação Especial*, que trabalha a temática étnico-racial, através da Literatura, em uma escola e, por consequência, tem efeitos na formação profissional dos monitores que dele participam.

Salientamos a referida necessidade de pensarmos em uma educação que vise o tensionamento e problematização das desigualdades raciais dentro e fora da escola. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é descrever e analisar os efeitos do Projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó.

O argumento desenvolvido aqui é o de que os efeitos do projeto localizados perpassam por três planos: preenchimento de lacunas da educação básica sobre a história dos/as negros/as, ampliação da compreensão do significado de humano, ativação de desejos para produção de currículos outros para afirmar às questões étnico-raciais e entendimento de princípios pedagógicos para inclusão dessas questões no currículo.

Para desenvolver esse argumento o texto está organizado da seguinte forma: no próximo tópico apresentamos o referencial teórico mobilizado para compreender e refletir sobre os dados de pesquisa. Em seguida, apresentamos a perspectiva metodológica. Na sequência, iniciamos o processo de análise dos dados coletados, dialogamos sobre a educação para as questões étnico-raciais: discutindo uma formação antirracista.

Na sequência, contextualizamos o projeto por uma formação docente e humana. E partimos para a discussão sobre os desejos que o projeto provoca: produção de currículos outros para afirmar as questões étnico-raciais. E por fim, discutimos sobre os princípios pedagógicos do projeto: que saberes pode-se aprender nesse encontro.

Referencial Teórico

No que se refere a constituição étnico-racial da sociedade brasileira, Nilma Lino Gomes (2011, p. 110) afirma que “o Brasil se destaca como uma das maiores sociedades multirraciais do mundo e abriga um contingente significativo de descendentes de africanos[as] dispersos[as] na diáspora”. No que diz respeito a educação, essa circunstância, revela a necessidade de reflexão sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido nos currículos escolares, especificamente, sobre as culturas negras e indígenas.

O Movimento Negro Brasileiro é responsável por diversas conquistas que visam a superação do racismo. Suas lutas ocasionaram diversas mudanças nos diferentes setores da sociedade brasileira, entre eles a educação. Esse movimento afirma ser necessário que ocorra uma reflexão acerca da possível herança deixada pelo racismo no campo educacional, fato que poderia explicar o “consistente fracasso escolar das crianças e jovens pertencentes a grupos étnicos e raciais considerados minoritários” (SILVA, 2005, p. 99). Destacamos aqui, então, os/as negros/as e os/as indígenas.

No Brasil, a educação é um direito de todos e todas, garantida no Art. 205 da Constituição Federal de 1988. Para o Movimento Negro Brasileiro, a educação é imprescindível em virtude do seu papel na construção do conhecimento e da possibilidade de transformação social que ela gera. Por isso, segundo Gomes (2011), esse movimento passou a cobrar políticas públicas educacionais de caráter universal que garantissem o acesso à educação, escola e universidade para todos/as.

Devido à luta desse movimento, o Estado atendeu algumas das suas reivindicações. No entanto, ignoraram por muito tempo a cobrança quanto à inserção da história africana e afro-brasileira.

Assim, ainda de acordo com Gomes, N. L. (2011), devido à pressão exercida pelo Movimento Negro, o Estado sancionou a lei n. 10.639/2003 que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Em 10 de março de 2008, através da Lei 11.645, inclui-se como obrigatoriedade também a obrigatoriedade da cultura Indígena (BRASIL, 2018).

A implementação da lei n. 11.645/2008 é resultado da luta que o Movimento Negro Brasileiro travou por conta da educação, refere-se ao reconhecimento da história afro-brasileira e da importância de trazer esse debate às escolas de educação básica pública que acolhem o maior percentual de alunos/as brasileiros/as. Entende-se que promover o contato de alunos/as e educadores/as com o tema é uma das medidas para uma educação antirracista, que é de fundamental importância na sociedade brasileira que tem o racismo como uma estrutura.

Apesar da implementação da lei n.11.645/2008, a sua aplicação nas escolas públicas acaba sendo ainda um grande desafio. Identifica-se a falta de preparo por parte dos/as profissionais responsáveis por essa implementação. Isso vai desde às redes de ensino (RODRIGUES, BARBALHO), até aos/as profissionais de educação, responsáveis pela construção dos currículos em ação (ALMEIDA, 2022).

Nesse cenário, as questões étnico-raciais ainda não são discutidas de forma satisfatória, pois, muitas vezes, escolhem uma única data no ano para abordá-las. Trabalhando, assim, as questões étnico-raciais na forma do *currículo turístico*.

Inspiradas em Jurjo Santomé, Carvalhar e Paraíso (2010, p. 50), explicam que o currículo turístico acontece quando a escola escolhe “um momento”, “uma data”, um “dia de”, “uma atividade” para que determinados grupos apareçam e sejam apresentados. No que se refere, por exemplo, às questões étnico-raciais isso é feito, geralmente, no dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra.

Trabalhar essas questões como um “currículo turístico” é silenciar o trabalho com a diversidade, e impedir a manifestação cultural desses grupos étnicos dentro da escola, que, por sua vez, vão sendo inseridos na Educação Básica que não os orienta devidamente para as questões étnico-raciais. Esses fatores demonstram a insuficiência da efetivação dessa lei sem que outras medidas sejam tomadas.

A existência de um marco legal que assegure que as relações étnico-raciais e o ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena sejam trabalhados nas instituições educacionais é um ato democrático que deve ser dado a devida importância, pois orienta práticas pedagógicas que são fundamentais em uma educação antirracista, mas ainda é insuficiente, é necessário que a superação do racismo seja um objetivo de todos/as, não somente da população negra e indígena.

O desenvolvimento de uma educação antirracista exige conhecimento sobre o racismo, sua base histórica, e a apropriação e aprofundamento de estudos sobre essa temática é fundamental para o sucesso de um modelo educacional como esse. Para Silva (2005, p.102), “o racismo não pode ser concebido simplesmente como uma questão individual. O racismo é parte de uma matriz mais ampla de estruturas institucionais e discursivas que não podem simplesmente ser reduzidas a atitudes individuais”.

Partindo dessa compreensão, nota-se que não é suficiente trabalhar o racismo de forma individual, preocupando-se apenas com o racista, o que nos parece importante seria que fosse questionado o racismo na sua forma mais ampla. Provavelmente, em diversos momentos no currículo, com atividades variadas e múltiplos projetos.

Tratar o racismo pela atitude individual e ações isoladas no currículo pode ser entendido como uma forma de desconsiderar toda a raiz histórica de construção do racismo. Para que a escola desenvolva um currículo educacional antirracista ela precisaria aprofundar o debate sobre o racismo.

As questões anteriormente citadas reforçam a necessidade de reformulação no trabalho desenvolvido pela educação escolar quanto as questões étnico-raciais implementadas em seu currículo, para que essa reformulação seja possível, é necessário que a escola trabalhe também com o princípio da equidade, aqui entendido como:

[...] o reconhecimento e a efetivação, com igualdade, dos direitos da população, sem restringir o acesso a eles nem estigmatizar as diferenças que conformam os diversos segmentos que a compõem. Assim, equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação; condição que favoreça o combate das práticas de subordinação ou de preconceito em relação às diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, de minorias, etc. (SPOSATI, 2002, p. 5).

Quando a escola identifica que deve desenvolver um modelo pedagógico que tenha como princípio a equidade, ela reconhece o tratamento desigual que é destinado aos grupos étnico-raciais que foram subjugados ao homem branco, ela reconhece que a desigualdade educacional existente entre esses grupos não resulta apenas de um viés da meritocracia, e sim que o currículo celebrou um “mito de democracia racial” (GOMES, N. L. 2011, p.116), que não existe, e que ignora completamente o impacto do racismo e das desigualdades sociais na educação.

A construção e implantação de um currículo que promova o trabalho com essas questões é fundamental para que se possa pensar na superação do racismo, tendo em vista, que a escola é um dos ambientes em que as pessoas constroem seus saberes e se constituem como sujeitos, partindo daquilo que é estudado. O currículo escolar deve ser compreendido como um importante recurso de transformação.

Para que essas transformações sejam possíveis, o papel dos/as professores/as é decisivo, pois é ele quem vai instruir os/as alunos/as quanto as questões étnico-raciais. Para que seja realizado um trabalho com um currículo que trate dessas questões, seria apropriado que os docentes investissem em formação continuada em cursos voltados a metodologias pedagógicas que fundamentem e gerem o trabalho com a diversidade nas escolas e universidades, como afirma Dias (2012, p.665):

Os pressupostos pedagógicos regem os modos que orientam o fazer e o pensar da educação, referem-se aos elementos essenciais e gerais numa proposta educacional, incluindo a reflexão metodológica acerca dos processos educativos e são pautados em

princípios que expressam a concepção de educação e sociedade do profissional da educação (DIAS, L. R. 2012, p. 665).

Em uma pesquisa realizada por Lucimar Rosa Dias foi levantado alguns princípios em comum de professores/as que passaram por cursos de formação voltados a área étnico-racial, os princípios são os seguintes:

1. O[a] educador[a] tem de ter coragem para trabalhar esse tema; 2. O lúdico é importante no contexto das práticas com a diversidade étnico-racial; 3. A ideia de diferença deve ser construída com a criança como algo positivo; 4. A criança tem de ter elementos que colaborem na construção de sua identidade racial de modo positivo, já que essa identidade não deve ser imposta a ela. (DIAS, L. R. 2012, p .667).

Os princípios pedagógicos são essenciais ao/à professor/a, e durante a sua formação ele/ela irá adquirir novos princípios e moldar antigos. É importante que os/as professores/as possuam fundamentação para o desenvolvimento do seu trabalho quanto a diversidade étnico-racial. Pois o seu trato com essa temática é vital para a superação do racismo, esses/as profissionais devem ter como base de seu trabalho a ética e a moral, comprometidos assim com seu trabalho.

Tendo por base as produções dos/as autores/as anteriormente citados, o presente artigo visa compreender os efeitos do Projeto de Extensão *Alfabetização e Letramento na Educação Especial*, que trabalha a temática étnico-racial, na formação profissional de seus/as monitores, pois esses serão futuros professores/as. Dessa forma, serão responsáveis pela educação e construção de um currículo antirracista, tendo em vista também quanto a importância desse projeto em sua formação como cidadãos/cidadãs conscientes e que lutam dentro de suas possibilidades para a superação do racismo nas escolas e na sociedade.

Para tanto, levantamos a seguinte questão: Como se dá o desenvolvimento do projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial que trabalha as questões étnico-raciais e os efeitos na formação de monitores/as estudantes do curso de Pedagogia da UFMA – Campus Codó? Pretendemos como objetivo: descrever e analisar os efeitos do projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó.

Metodologia

Neste artigo, compreendemos que “uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica” (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 15). Nesse sentido, o presente artigo foi desenvolvido em concordância que “a metodologia deve ser construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades colocadas pelo objeto de pesquisa e pelas perguntas formuladas” (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 15).

Sendo assim, a metodologia dessa pesquisa foi desenvolvida de uma forma que facilitasse a compreensão e análise dos resultados. Delimitamos os aspectos metodológicos de forma que se orientem em acordo com as metodologias pós-críticas. Assim, vinculamo-nos a ela, pois:

“[...] eliminamos as barreiras entre as diferentes disciplinas. Deslocamos as linhas que separam ciência e literatura, conhecimento e ficção, arte e ciência, filosofia e comunicação. Explodimos as separações entre teoria e prática, discurso e ‘realidade’: conhecimento e saberes do senso comum, representação e realidade”. (PARAÍSO, 2012, p.33).

Essas reflexões delineadas até aqui nos impulsionaram a realizar uma pesquisa com monitores/as do projeto de extensão *Alfabetização e Letramento na Educação Especial*, desenvolvido na Escola Pestalozzi de Codó/MA. Uma das ações desse projeto é a contação de histórias da temática afro-brasileira. Esses/as monitores/as são estudantes em formação do curso de Pedagogia da UFMA/Codó. Considerando os desafios ainda presentes na implementação da Lei 11.645/2008, pensamos que passar por uma formação que ofereça experiências formativas de problematização é um importante passo, já que esses/as monitores/as serão logo professores/as em atuação. Portanto, um dos/as principais responsáveis pela construção de currículos antirracistas.

Cabe salientar que a participação de alunos dos cursos de licenciaturas, assim como a de professores formados em projetos de extensão voltados a práticas pedagógicas antirracistas pode ser fundamental para a construção de uma educação que busque a igualdade racial dentro das escolas. Dessa forma a presente pesquisa objetivou descrever e analisar os efeitos do projeto de Extensão *Alfabetização e Letramento na Educação Especial*, desenvolvido na Escola Pestalozzi de Codó/MA, sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó.

O procedimento de coleta de dados ocorreu através de questionário, contendo 15 questões (abertas), com um monitor e uma monitora do projeto, que também estão em processo de formação no curso de Pedagogia. A criação do questionário foi desenvolvida na plataforma *google forms*, a qual utilizamos também para o envio dele ao monitor e à monitora, que responderam e autorizaram a utilização dos questionários para a criação deste artigo. O convite para a participação do monitor e da monitora no presente estudo foi realizado através do WhatsApp.

Como mencionado anteriormente, a técnica de coleta para a entrevista foi o questionário, o qual foi realizado *on-line*, para que o monitor e a monitora dispusessem de tempo para responderem de maneira satisfatória às questões previamente formuladas. Compreendemos que: “as técnicas de entrevista aberta e semi-estruturada também têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos” (BONI e QUARESMA, 2005, p.75). Assim, preocupados/as com a qualidade das respostas mantivemos contato com os monitores, para lembrá-los/as da relevância das suas participações nessa pesquisa.

Por fim, este estudo teve como interlocutores/as um monitor e uma monitora do projeto já citado, sendo um homem de 21 anos de idade e uma mulher de 28 anos de idade. Ambos cursam o 7º período do curso de Pedagogia. Cabe destacar que os participantes deste artigo se identificam como negro/a e são moradores da cidade de Codó/MA. Para identificação dos monitores utilizaremos as siglas M1 e M2 (monitor 1 e monitora 2).

Educação para as questões étnico-raciais: discutindo uma formação antirracista

Reconhecemos a educação antirracista como importante alicerce na superação das desigualdades estabelecidas entre grupos de sujeitos por conta das diferenças étnicas e raciais, por isso ao longo desse estudo postulamos em defesa dela, assim partindo das condições estabelecidas pela lei n. 11.645/2008 que trata do ensino da História e cultura indígena, africana e afro-brasileira no Brasil, compreendemos que essas instituem também relações de poder outras para os currículos, pois demanda que conhecimentos antes preteridos façam parte dos currículos.

Pensando também que a abordagem étnico-racial nas escolas se trata de uma atividade curricular que pode ser desenvolvida por professores/as capacitados/as, a experiência e formação nesse tocante, seriam condições a serem consideradas no desenvolvimento dos currículos, perpassando também pela formação inicial de professores/as.

Além disso, tendo em vista o potencial do currículo na “demarcação e produção de identidades das crianças” (CARVALHAR e PARAÍSO, 2010, p. 49), é primordial que os conteúdos previstos pela lei n. 11.645/2008 sejam desenvolvidos regularmente nos planos de aula semanais desenvolvidos nas escolas. Pois o trabalho esporádico desses assuntos, como defende Carvalho e Paraíso (2010, p. 51): “pouco contribui para um tratamento menos desigual de raça, etnia e gênero no currículo”.

Por esses fatores o trabalho desenvolvido pelo monitor e pela monitora investigados/as nessa pesquisa no projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial é relevante ao pensarmos em uma educação antirracista, pois os conteúdos trabalhados são de uma vertente afro-centrada, que trazem personagens negros positivados para um ambiente escolar, visto que a educação brasileira perpassa por caminhos de “naturalização das desigualdades raciais” (GOMES, 2011, p.116).

Dessa forma, o projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial, que até o ano de 2022, está há dois anos consecutivos desenvolvendo a contação de histórias de enredo étnico-racial, com periodicidade semanal, no pátio da escola Pestalozzi de Codó/MA, para crianças da educação especial, gera diversas representações, principalmente para a valorização e protagonismo de crianças negras.

Para iniciarmos a análise dos efeitos do projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* na formação profissional dos monitores investigados nessa pesquisa, iremos conhecer e discutir como o contato com a temática étnico-racial desenvolveu-se ao longo da formação estudantil desse monitor e dessa monitora. A seguir M1 e M2 descrevem em suas falas sobre a representação positiva de negros e indígenas que obtiveram:

Não, durante o meu processo de formação na escola, eu nunca tive contato com a literatura que remetesse a essa temática, eu vim ter contato mesmo foi já dentro da universidade. M1

Não, sobre os negros eram aulas voltadas apenas para a explanação do trabalho escravo e das rebeldias, assim como os indígenas. M2

Ao nos depararmos com esses depoimentos nos questionamos “com que imagens sobre a África e sobre os negros brasileiros a geração brasileira, hoje adulta e que passou pela escola básica, foi formada?” (GOMES, 2008, p. 75). Esse questionamento é inevitável ao pensarmos na geração de professores/as que se formaram e que atualmente desenvolvem o trabalho com a temática étnico-racial nas escolas, pois os discursos de M1 e M2 reforçam o fato de que “a

análise crítica da historiografia brasileira ainda existente mostra que essa história foi ensinada de maneira distorcida, falsificada e preconceituosa” (MUNANGA, 2015, p.25).

Podemos notar ainda, na fala de M1 que o contato com a temática se desenvolveu apenas na graduação, ainda que este seja um conteúdo presente no ensino superior desse monitor e dessa monitora, acreditamos que a educação básica é fundamental são importantes meios para a aceitação e respeito da diversidade étnico-racial.

Principalmente para o desenvolvimento de uma educação antirracista, considerando que “o estudo da África de ontem e de hoje, em perspectiva histórica, geográfica, cultural e política, poderá nos ajudar na superação do racismo no Brasil” (GOMES, 2008, p. 77).

Eu me sinto bem, pois eu não tive uma educação voltada para a temática, o que deixou muitas lacunas, que somente na graduação foi possível entender a necessidade de abordar sobre. M2

Ainda sobre o contato com a temática étnico-racial, o monitor 2 (M2) reforça que a não abordagem de seus/as professores/as sobre as questões étnico-raciais gerou lacunas na sua formação que só foram preenchidas na graduação. Assim, por compreendermos que “a escola vem sendo demandada para a criação de ações pedagógicas capazes de destacar a diversidade em sua perspectiva étnico-racial, o que exige a visibilidade do negro e da história e cultura africana e afro-brasileira” (RAMOS, 2014, p. 53).

Reiteramos que o trabalho com essas questões nas escolas vem constituindo-se a “passos lentos”, e possivelmente encaminhando para os cursos de formação de professores/as discentes que possuem pouco ou nenhum conhecimento sobre o tema.

Sobre o desenvolvimento das questões étnico-raciais na formação inicial dos/as professores/as Gomes (2008, p. 73) nos fala que “no contexto da Lei 10.639/03, essa discussão deveria fazer parte dos processos de formação inicial e continuada de professores/as e das discussões em sala de aula”, por acreditarmos nessa causa, destacamos os dizeres dos monitores sobre isso, a seguir as falas de M1 e M2:

A importância parte da necessidade de desconstruirmos preconceitos que ainda são muito fortes na nossa sociedade e que aparecem cotidianamente nas nossas escolas, seja de um modo velado, como é no caso de uma brincadeira tida como inocente, ou até mesmo de modo mais sério e agressivo. M1

É importante e significativo desde a base trabalhar as temáticas voltadas para as questões étnico-raciais, principalmente para estimular, afirmar e construir a identidade social do sujeito, para que se perceba no mundo social e, que também perceba e respeite o[a] outro[a], assim, colaborando para a abolição do preconceito, de condutas/comportamentos inadequadas no ambiente escolar e fora dele, dessa forma contribuindo para que cresçam adultos saudáveis. M2

Ao nos depararmos com os depoimentos de M1 e M2 que atuam no projeto podemos perceber que ele e ela mencionam que presenciam ainda diversas atitudes consideradas de cunho racista, já interiorizadas e que são reiteradas de maneiras variadas. Deste modo, nas falas de M1 e M2, é notável que ainda temos desafios e os preconceitos de raça precisam ainda serem amplamente trabalhados nas escolas. Para isso, é necessário iniciar o trabalho com as questões étnico-raciais na educação de base, para que possamos tensionar a “aprendizagem social negativa sobre o que representam pessoas negras” (DIAS, 2012, p. 669).

Assim como é preciso darmos espaço na escola para a manifestação da diversidade dentro dos conteúdos previstos no currículo ao longo do ano, tendo em vista que, historicamente, “o currículo dificulta que as crianças criem uma identidade que se oponha a identidade padrão” (CARVALHAR e PARAÍSO, 2010, p.51), pois ao que se refere as crianças negras, elas acabam tendo dificuldades para construir suas identidades, pois é raro a representação de outros grupos étnico-raciais que não o branco nas escolas. O que colabora para constituição de subjetividades racistas. Tendo isso em vista, a formação docente é uma dimensão de investimento para construção de currículos antirracistas.

Nesse sentido, o projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial, não somente contribui para construção de uma perspectiva antirracista no currículo da escola Pestalozzi, como também ao mobilizar alunos/as do curso de Pedagogia, incide diretamente na formação desses alunos/as que passam a pensar a temática de uma outra forma. Desta forma, elaborar uma educação que trabalhe com as questões étnico-raciais é oportunizar discussões de uma educação antirracista.

Por conta disso, a participação desse monitor e dessa monitora no projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial contribui positivamente na formação inicial de ambos, pois estes serão futuro/a professor/a, por isso, ao refletirmos sobre a formação inicial de professores, ancoramo-nos na seguinte proposição:

Os cursos de formação de professores para a educação infantil devem possibilitar que estes sejam capazes de desenvolver experiências de aprendizagem nas quais as crianças se apropriem dos conhecimentos culturais e científicos produzidos pelos vários grupos étnico-raciais, especialmente negros e indígenas. E isso por meio de experiências com filmes, danças, arte, música, teatro, entre outras linguagens que tragam os saberes científicos, as lutas e resistências desses povos”. (GOMES, 2012, p. 668).

O projeto por uma formação docente e humana

Ao longo do desenvolvimento da presente pesquisa, fomos ao encontro de diversos depoimentos do/a monitor/a que ressaltam o pluralismo de suas concepções sobre a sua formação docente e humana, e como o projeto do qual participam os desenvolveram no sentido de tornassem professor e professora antirracistas, conseqüentemente os indagamos sobre os subsídios que o projeto os oferece. Destacamos as seguintes falas:

Contribui positivamente tanto para a minha formação enquanto professor, mas também para a minha formação humana, pois, a partir do projeto Alfabetização e Letramento na Educação especial, eu pude ver o quanto a literatura que aborda a temática da cultura Afro-brasileira é essencial para o reconhecimento e empoderamento do povo negro, povo esse que foi e ainda é menosprezado cotidianamente em suas relações sociais, a partir disso eu posso ter um olhar mais profundo quanto as formas silenciosas de preconceito contra a cor da pele, a religiosidade o estilo de cabelo, e com esse olhar eu posso buscar uma maneira de desconstruir esses paradigmas dentro e fora da sala de aula. M1

Esse projeto veio para contribuir fortemente na minha formação, pois através dele pude perceber e ampliar o olhar sobre a importância da prática da leitura e principalmente da leitura voltada para as questões étnico-raciais, pois sabe-se que no ambiente escolar infelizmente ainda é muito comum encontrarmos tais condutas, nesse sentido, o projeto veio justamente para que eu possa me tornar um professora que combata o racismo no espaço escolar, que trabalhe a temática em diversos contextos e não só em uma data específica, em que eu possa fazer com meu aluno questione, critique, se expresse e que acredite no seu potencial. Mas principalmente o que mais me impactou foi a ausência da inclusão da educação antirracista no currículo. M2

Ao refletirmos sobre os dizeres de M1 e M2 podemos observar o modelo de formação docente e humana ao qual ele e ela almejam construir, são várias as contribuições e objetivos

destacados em suas falas, cabe refletirmos a dimensão do humano que é abordada na fala de M1, uma vez que “que normas racistas, por exemplo, operam para distinguir entre aqueles que podem ser reconhecidos como humanos e os que não podem?” (BUTLER, 2018, p. 29).

Pois, ainda segundo Butler (2018, p. 30) “perguntar como essas normas são instaladas e normalizadas é o começo do processo de não tomar a norma como algo certo, de não deixar de perguntar como ela foi instalada e representada, e à custa de quem” (BUTLER, 2018, 30).

Dessa forma, M1 e M2 participam de uma formação que extrapola a dimensão pedagógica, e questionam a invisibilidade do negro e de outros grupos considerados minoritários no currículo. Nesse sentido, a formação humana citada o prepara para romper com “o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola” (GOMES, 2011, p. 112), visto que é urgente o reconhecimento do/a negro/a como humano na produção de currículos outros. Questionar a invisibilidade dos negros/as e indígenas nos currículos, implica o reconhecimento de que:

Um humano não reconhecido como humano não é humano, sendo assim, não devemos nos referir a ele como se fosse. Podemos encarar isso como uma formulação chave do racismo explícito que exibe sua contradição ao mesmo tempo que impõe a sua norma (BUTLER, 2018, p. 29)

Por conseguinte, devemos nos atentar ao fato que as normas racistas pelas quais as sociedades operam tenham possibilitado essa invisibilidade dos negros/as e indígenas nos currículos, nesse sentido, reconhecemos que “mesmo com a Lei nº 10.639/03 a ausência de capacitação de recorte étnico-racial para os professores não muda o panorama de racismo e silenciamento da diversidade étnico-racial na sala de aula” (SILVA; COSTA, 2018, p. 27).

Assim, a formação inicial e continuada voltadas as questões étnico-racial é fundamental para a preparação dos/as professores/as para atuarem frente a casos de racismo e demais formas de preconceitos que se iniciam perante a diversidade étnico-racial, pois ainda segundo Costa e Silva (2018, p. 27) “a escola pode se tornar um espaço para reflexão, valorização e respeito com a diversidade, mas depende dos[as] professores[as] para isso”. Por isso, acreditamos no que nos diz Nogueira (2016, p. 42):

A formação docente para a educação das relações étnico-raciais poderá contribuir para criar um processo de ensino e aprendizagem que permita construir, nos estudantes,

uma identidade positiva calcada na compreensão, valorização e no respeito da história do povo negro, sua luta, resistência e seus conhecimentos.

Destacamos ainda o campo plural de benefícios referenciados nas falas anteriormente citadas por M1 e M2, enxergamos que durante as suas participações no projeto a forma como ele foi conduzido permitiu-lhes a criação de um novo olhar para a prática docente com as questões étnico-raciais, bem como possibilitou o contato com a literatura para a cultura afro-brasileira, permitindo que esses monitores buscassem a “possibilidade de uma mudança de postura ante a história” (GOMES, 2008, p. 80).

Durante a execução do projeto os monitores pesquisados foram responsáveis por recontar a história afro-brasileira de uma perspectiva que positivamente atuou na “transformação das percepções acerca da diversidade étnico-racial” (DIAS, 2012, p. 671) das crianças, isso deu-se pelas atividades desenvolvidas.

Ao adentrarmos essa temática tornamos possível que crianças se empoderem, desenvolvam o respeito e empatia, construam sua criticidade, e principalmente, que reconheçam a diversidade étnico-racial como algo positivo, tendo em vista que silenciar o trabalho com as diferenças faz que os alunos tratem as diferenças entre grupos de sujeitos como “exóticas ou folclóricas” (SILVA, 2005, p.102), por isso, ressaltamos a importância da formação de professores antirracistas.

Me ajuda no sentido formativo profissional e humano, pois a partir da realização das atividades ao mesmo tempo em que eu me desenvolvo enquanto professor, sabendo ou buscando o melhor caminho para lidar com a diversidade da sala de aula eu também me formo enquanto indivíduo que vai apresentar uma postura diferente frente situações do cotidiano que partem do preconceito e desrespeito. M1

É com base nos fatos narrados pelo monitor e pela monitora que ampliamos a discussão da dimensão da formação docente e humana, tendo em vista que “devemos prezar por uma formação humana, na qual a inserção da diversidade étnico-racial, a discussão de racismo e de preconceito na formação docente diante da atual conjuntura se faz necessária” (SILVA e Costa, 2018, p.25).

Com isso destacamos que quanto mais professores/as se apropriam de uma formação para as questões étnico-raciais, amplia-se ainda mais as possibilidades de trabalho para esta

temática, assim uma formação efetiva dos/as professores/as quanto as questões étnico-raciais podem permitir que esses/as educadores/as desenvolvam atividades, projetos, conteúdos que atuem na construção da identidade das crianças, e na identificação e aceitação do seu pertencimento racial.

Por isso, quando M1 e M2 passam por um projeto de extensão percebem a educação para as questões étnico-raciais de forma mais ampla, trazendo novos significados e a ampliação das discussões e do trabalho com essa temática, conseqüentemente apontam para uma mudança de atitude diante do tema.

Desejos que o projeto provoca: produção de currículos outros para afirmar as questões étnico-raciais

Referindo-nos a uma educação antirracista precisamos compreender que o “texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial” (SILVA, 2005, p. 102). Compreendendo o teor colonialista presente no currículo se faz necessário pensarmos em uma ruptura no currículo, no sentido de exterminar “nossos currículos colonizados e colonizadores” (GOMES, 2012, p.99). Pois ainda segundo Gomes (2012, p. 102):

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Partindo da compreensão que o texto curricular “celebra os mitos da origem nacional” (SILVA, 2005, p. 101), e que este precisa ser alterado, faz-se evidente que “a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo” (GOMES, 2012, p. 107).

Essas compreensões são importantes para debatermos a produção de currículos outros, com base nesses aspectos compreendermos que o currículo é uma dimensão a ser amplamente aperfeiçoada, principalmente para que este torne-se um recurso pedagógico que de fato atue

para o desenvolvimento das questões étnico-raciais nas redes de ensino. Para iniciarmos esse debate, focalizamos as seguintes falas:

O racismo pra mim, são todas as ações discriminatórias contra um determinado povo, partindo do preconceito racial, religioso, cultural e comportamental, geralmente essas ações inferiorizam o indivíduo pela cor da sua pele, pelo tipo de cabelo, pela religiosidade entre outros... M1

É calar, é omitir, é oprimir, é violentar meus direitos, mas principalmente é excluir a história do povo que muito contribuiu para construção desse país. M2

Nas falas acima, podemos observar as suas compreensões acerca do racismo. É fundamental darmos destaque a esses dizeres para que possamos compreender o entendimento desse monitor e dessa monitora acerca do “conhecimento sobre raça e etnia incorporados no currículo” (SILVA, 2005, p. 102). Isso porque se esses são temas que compõem o currículo precisamos que os/as professores/as possuam preparo para trabalhar com um texto curricular com essa vertente, principalmente no desenvolvimento de uma educação para as questões étnico-raciais.

Por conta disso, quando M1 e M2 possuem seus pressupostos e compreendem o texto curricular orientam suas metodologias para um “currículo contra hegemônico, ou seja, que rompa com a estrutura eurocêntrica predominante, que não privilegie determinados grupos em detrimento de outros, que leve em consideração a diversidade dos grupos étnico-raciais” (NOGUEIRA, 2016, p. 46). Dessa maneira, não perpetuariam conteúdos curriculares de cunho positivamente racistas.

Como dito anteriormente, a ausência da educação antirracista diariamente no currículo escolar, fato em que é necessário se pensar, pois temos uma geração em que a cada dia os casos aumentam. Como negra e futura professora, quero levar aos meus alunos, uma educação em que oportunize discutir o racismo estrutural que está impregnado na sociedade, conhecer as suas raízes, as lutas e principalmente desnaturalizar o racismo. M2

Compreendemos o papel dos/as professores/as no desenvolvimento das atividades escolares. Entretanto, precisamos nos atentar ao fato que estes não são os únicos responsáveis pelo desenvolvimento da educação, a demais órgãos e responsáveis, como o Ministério da

Educação (MEC), pelo qual a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) transcorre, desta forma, o currículo não é unicamente fruto da vontade dos professores.

Assim não podemos os culpabilizar pelo atraso quanto a inserção da Lei n. 11.645/2008 e seu desenvolvimento nas redes de ensino, considerando que “as ações postas em execução em nível nacional, estadual e municipal podem ser consideradas ainda tímidas diante do caráter urgente do conteúdo da lei” (GOMES, 2011, p. 118). No entanto, a contribuição disponibilizada por M2, fortalece o desejo de um/a professor/a em formação por mudanças no trabalho com a temática étnico-racial e com os conteúdos previstos nessa lei.

Assim, os desejos provocados por este projeto em M2 se tornam a base de seu futuro trabalho no desenvolvimento dessas questões, principalmente, tornam-se meios para desenvolver um currículo antirracista que busque “centrar-se nas discussões das causas institucionais, históricas e discursivas do racismo” (SILVA, 2005, p. 103).

Por conta disso, ao objetivar trazer para a sua futura sala de aula a discussão acerca das raízes dos/as alunos/as, pretende-se também o resgate da historicidade, sabendo que é preciso “conhecer o passado para compreender o presente e projetar o futuro” (MUNANGA, 2015, p. 29), e se trabalharia com a diversidade dos grupos étnico-raciais, agregando a todos conhecimentos da temática étnico-racial, enfatizando-se que “o silenciamento de alguns grupos étnico-raciais representa uma forma de criar uma hierarquia do conhecimento” (NOGUEIRA, 2016, p. 77).

Esse projeto veio para contribuir fortemente na minha formação, pois através dele pude perceber e ampliar o olhar sobre a importância da prática da leitura e principalmente da leitura voltada para as questões étnico-raciais, pois sabe-se que no ambiente escolar infelizmente ainda é muito comum encontrarmos tais condutas. Nesse sentido, o projeto veio justamente para que eu possa me tornar uma professora que combata o racismo no espaço escolar, que trabalhe a temática em diversos contextos e não só em uma data específica, em que eu possa fazer com meu aluno questione, critique, se expresse e que acredite no seu potencial. Mas principalmente o que mais me impactou foi a ausência da inclusão da educação antirracista no currículo. M2

Testemunhamos na fala de M2 diversos aspectos nos quais ela aborda sobre a contribuição do projeto no sentido de tornar-se uma professora antirracista. Notamos que a sua participação desenvolveu também inúmeros desejos, estes referem-se sobretudo a sua prática docente, e ao desejo de praticar o ensino e aprendizagem efetiva das questões étnico-raciais,

promovendo uma educação antirracista e étnico-racial que seja efetivada, permeando a criticidade em seus alunos e a efetivação dos saberes, e contribuir para que seus alunos acreditem no seu potencial.

Acreditamos que este projeto ao mesmo tempo em que prepara esse/a monitor/a para o exercício da docência e da importância de trabalhar com as questões étnico-raciais nas escolas, também reflete nesses monitores e nas crianças que “a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos[as]” (GOMES, 2008, p. 70).

Quando trazemos a discussão sobre a produção de currículos outros para esse campo, reafirmamos o papel do currículo na produção de uma educação para as questões étnico-raciais, principalmente ao voltarmos esse para a educação antirracista, dessa maneira o texto curricular deve abrigar o campo multicultural dos grupos que atuaram para a construção da nossa sociedade, sem discriminações, sem marginalizar nenhum grupo dos currículos, pois:

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder continuam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (SANTOMÉ, 1995, p. 163).

Princípios pedagógicos do projeto: que saberes pode-se aprender nesse encontro?

De acordo com Gomes (2012, p. 665) “os pressupostos pedagógicos regem os modos que orientam o fazer e o pensar da educação”. Em suma são indispensáveis para um professor/a. Por conta do papel dos princípios pedagógicos na formulação da prática docente dos/as professores/as para o trabalho com as questões étnico-raciais e na educação antirracista, convidamos o monitor e a monitora para refletirem sobre os princípios que desenvolveram ao longo da sua participação no projeto. Assim destacamos as seguintes reflexões:

Primeiramente o respeito, o respeito é a base para a construção de boas relações, segundo, o[a] professor[a] tem que ter uma atitude incisiva e persuasiva quanto ao desenvolvimento de um trabalho que aborde as questões Étnico-raciais uma vez que, a grande maioria das escolas dá mais atenção a cultura vinda de fora, a cultura do

"homem branco" e desconsidera toda a riqueza do que nos temos aqui no Brasil, tendo em vista que a cultura Afro-brasileira é riquíssima de detalhes. M1

Eu considero que a empatia e a resiliência seriam um dos fatores contribuintes para a realização desse trabalho, a partir do momento que a dor do[a] outro[a] te afeta e você tem em mãos um instrumento que pode te ajudar a mudar e ressignificar a história do[a] outro[a], eu entendo o que é empatia e resiliência fazem parte do seu eu, a falta delas e a não abordagem reforça para a estruturação do racismo na sociedade e na escola. M2

Observamos nas reflexões de M1 e M2 que ainda durante a participação do/a monitor/a no projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial ele e ela construíram princípios que se tornam a base de seu trabalho com as questões étnico-raciais no desenvolvimento de uma educação antirracista.

Na fala de M1, por exemplo, podemos destacar como primeiro princípio o “*respeito*”, esse princípio liga-se ao ato de “*respeito e ao reconhecimento da diferença*” (MUNANGA, 2015, p.21), e atua na valorização das diferenças, de todas elas, pois concordamos com os dizeres de Silva e Costa (2018, p. 27) ao falarem que “o[a] professor[a] tem que passar a compreender a questão étnico-racial para transmitir aos[às] alunos[as] uma atitude de respeito e valorização dessas diferenças culturais”.

O segundo princípio destacado por M1, trata-se da “*atitude incisiva e persuasiva*”, a respeito disso concordamos que a forma como um professor/a conduz uma discussão com os/as alunos/as e encontra-se preparado/a para lidar com os desafios presentes no trabalho para as questões étnico-raciais ele atua para “*desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados*” (MUNANGA, 2005, P. 17). Quanto a M2 os princípios destacados trata-se da “*empatia*” e “*resiliência*”, estes são, portanto, os princípios que se desenvolveram durante o projeto, e ressignificam a sua prática docente.

Por conta desses dizeres expostos compreendemos que esse monitor e essa monitora se encontram no caminho para desenvolver uma educação para as relações étnico-raciais que funcione, visto que “os sujeitos de uma educação das *relações étnico-raciais* que se pauta na ética aprenderão a desnaturalizar as desigualdades” (GOMES, 2008, p. 83). Notamos que o projeto no qual M1 e M2 participam os envolveu com o debate existente sobre as relações étnico-raciais e o trabalho com e para ela, promovendo a ampliação do debate e o desdobramento do entendimento e da compreensão da importância de se discutir esse tema nas escolas.

Acreditamos que os princípios pedagógicos são juntamente com a formação inicial e continuada um dos recursos para a ressignificação do trato com a temática étnico-racial. Dessa forma, após conhecermos os princípios que orientam a prática docente do/a monitor/a, iremos agora caminhar para conhecer como M1 e M2 desenvolveram as atividades previstas no projeto, para isso, daremos ênfase a seguinte fala:

Sem sombra de dúvidas, pois a partir do projeto trabalhamos tanto a questão da valorização da cultura Afro-brasileira através da literatura , como também trabalhamos a questão da inclusão dos alunos que por sua vez, fazem parte do público segregado da Educação especial, através disso, lutamos pela inclusão do ser aonde ele quiser estar, independente da sua cor, gênero ou deficiência, lutamos pela inclusão do ser com a sua subjetividade, e os alunos gostam bastante, participam com empolgação, pois o que tem ali é um diferencial pra eles e também para nós enquanto participantes do projeto e futuros professores. M1

Para Duarte (2010, p. 113) a literatura afro-brasileira “passa por um momento rico em realizações e descobertas, que propiciam a ampliação de seu corpus”, nesse momento de crescimento novos/as autores/as e novas histórias surgem e ganham significado, isso requer acompanhamento dos/as professores/as.

Por isso, o dizer de M1 elenca algumas possibilidades que a literatura afro-brasileira produziu ao ser inserida no projeto, ao abordar o campo da “valorização” nós o interligamos a realidade que “é fundamental uma postura e uma prática pedagógica que valorizem a diversidade étnico-racial” (SILVA e COSTA, 2018, p. 26), e também reforçamos que é fundamental que os/as alunos/as conheçam a composição da sociedade que os cerca.

Desse jeito. poderíamos integrar em todos/as os/as alunos/as, independente da sua identificação étnico-racial, que todas as culturas, vivências, e todos os grupos são de igual importância para a construção da sociedade, faríamos que estes seres compreendessem que “não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos” (GOMES, 2012, p. 102).

Essa introdução sobre a literatura afro-brasileira desenvolvida no projeto foi importante para conhecermos como essa é desenvolvida pelos/as monitores/as, agora conheceremos algumas das atividades realizadas por M1 no projeto, a seguir, destacamos essas falas:

Contação de histórias que trazem para o contexto da escola a literatura Afro-brasileira, visando sempre mostrar a importância do respeito quanto a identidade do outro individuo, logo após a contação, abrimos espaço para que os alunos falem a

respeito da história e fazendo isso com perguntas relacionadas a história contada no dia e também levamos músicas das histórias que contamos. M1

Foram diversas, tivemos a contação de história, músicas, tivemos também o uso de fantoches. M2

Acima expomos as atividades desenvolvidas por M1 e M2 com os/as alunos/as do projeto. Essas atividades foram planejadas para atender as necessidades dos/as alunos/as referentes a temática étnico-racial, cabe ressaltar que as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas por professores em sala de aula devem ser previamente planejadas, assim antecipamos os possíveis métodos e resultados, bem como elaboramos os objetivos de aprendizagem, sendo assim o planejamento prévio das atividades que serão desenvolvidas nas escolas com os/as alunos/as é fundamental.

Por conta disso, acerca da fala de M1 entendemos que “contar histórias no meio educativo não tem fins somente de recreação, é uma atividade rica, valiosa e produtiva que, quando bem utilizada, contribui para aprendizagens múltiplas” (DE FARIA, I. G. et al. 2017, p. 35). Assim, as aprendizagens múltiplas ao qual nos referimos remete a educação para as questões étnico-raciais, e primordialmente as aprendizagens que a contação de histórias com enredo étnico-racial pode inserir de aprendizado nas crianças. Agora conheceremos os livros utilizados no projeto:

Tudo bem ser diferente, história essa que trabalha com a questão do respeito as diferenças, outro livro que trabalhamos foi A cor de Caroline que trabalha mais profundamente a questão racial, mostrando as diferenças nas cores de pele, mas ressaltando que cada tom de pele é único e é importante. M1

A cor de Caroline - Tudo bem ser diferente- Cada um com seu jeito, cada jeito é de um - meninas negras, entre outras. M2

A importância de contar histórias com personagens negros/as positivados parte do discernimento que “não existe nada de inocente nas histórias infantis que apresentam, exclusivamente, um tipo físico como o portador da beleza, da bondade, da riqueza ou da magia” (GOMES, 2012, p. 667), e torna-se indispensável quando percebemos quem é representado nas histórias infantis nas escolas e como são representados, tendo em vista que a cor branca ainda é vista como “referencial da beleza humana” (MUNANGA, 2006, p. 15).

Neste sentido, a contação de histórias que destacam grupos não-brancos é primordial para o empoderamento de meninos e meninas negras, considerando que nas escolas é comum que histórias que tematizam personagens brancos sejam amplamente divulgadas. Assim nos relatos abaixo observamos nas falas de M1 e M2 a importância de contar histórias com personagens negros/as positivados/as.

Trabalhar com histórias que apresentam personagens negros[as] como personagens principais traz a tona uma nova realidade pois a partir disso podemos mostrar que o sujeito negro também pode ser uma figura de destaque, pela sua inteligência, força, e capacidade, considerando que o povo negro sempre foi apresentado como inferior em relação ao povo "branco". M1

É significativo para a construção da identidade principalmente no que se refere a criança negras, é a porta de entrada do conhecimento sobre sua história, suas raízes e principalmente de representação. M2

Conforme as falas anteriores, percebemos o papel do projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial nas ações de M1 e M2, no sentido de participarem ativamente na construção da identidade das crianças que participam do projeto, pois ao trazer histórias com a representação do povo negro ele e ela voltam essas práticas para romper “com hierarquias nas quais é valorizado o branco europeu e desvalorizadas todas as outras formas de ser diferente desse tipo considerado como o não étnico, ou seja, o padrão (GOMES, 2012, p. 667).

Desta maneira, a representação de personagens negros e indígenas nas contações de histórias do projeto poderia conforme Gomes 2012 fazer que a criança tenha elementos para a construção da sua identidade percebendo as diferenças entre os grupos como algo positivo. E concordamos que “a Literatura na Educação Infantil se torna importante aliada na contribuição para a constituição da subjetividade das crianças, bem como, na construção positiva da sua identidade” (BERNARDES, 2018, p. 94).

É importante para levar o conhecimento, a criticidade que permeia no meio social, valorizar a diversidade racial e negra. M2

Destacamos o reconhecimento da importância da discussão da temática étnico-racial nas escolas para M2 na fala acima, tendo em vista que, é o professor um dos principais responsáveis pela discussão desse tema nas escolas, pois acreditamos que a sanção da lei n. 10.639/2003 que rege e orienta o trabalho com a História da África e cultura afro-brasileira deveria ser o suficiente para a implementação dela na prática, entretanto, não é, pois “ainda encontramos muitas resistências de secretarias estaduais, municipais, escolas e educadores(as) à introdução

da discussão que ela apresenta” (GOMES, 2008, p. 69), dessa forma a garantia de que as diretrizes curriculares previstas nessa lei sejam cumpridas, parte também da vontade dos educadores.

Considerações finais

Nesta pesquisa, buscamos descrever e analisar os efeitos do projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó. Ao longo da escrita desse artigo, trouxemos elementos pertinentes que estavam presentes na participação do monitor e da monitora no projeto e nas suas formações docentes. Esses aspectos abordados, portanto, foram fundamentais para a resolução da nossa questão-problema.

Evidenciamos que o projeto por uma formação docente e humana culminou em uma série de diretrizes, as quais fizeram-se presentes na estruturação do modelo de formação docente e humano pelo qual o monitor e a monitora pretendem formarem-se, pautado/a no questionamento das normas racistas, que de alguma maneira se desenvolveram no campo educacional e que despertaram o interesse e desejo dos monitores enquanto futuro/a professor/a de buscar uma capacitação docente que interfira na transformação dessa realidade por demais cruel, que separa quem deve ser reconhecido como humano e quem não deve.

Quanto aos desejos que o projeto provoca na produção de currículos outros para afirmar as questões étnico-raciais, demonstramos a compreensão dos monitores quanto a constituição do texto curricular referente as questões étnico-raciais e a forma como este preserva mitos raciais e de construção da sociedade, bem como o impacto deste na educação, e procuramos exibir o papel dos professores na construção de currículos outros que não sejam compostos de mitos, mas que abordem a totalidade dos sujeitos na construção de currículos que abordem as questões étnico-raciais.

Sobre os princípios pedagógicos do projeto e os saberes que pode-se aprender nesse encontro, visamos demonstrar os efeitos do projeto na construção dos princípios pedagógicos do/a monitor/a e da força desses na prática docente, assim ao longo desse debate foi possível conhecer como estes princípios foram fundamentais na didática dos monitores e no desenvolvimento das atividades com as crianças do projeto, e ainda, observamos como a escolha dos recursos didáticos atua na formação da identidade das crianças e na identificação do seu pertencimento étnico-racial.

Assim, ao final dessa pesquisa, reiteramos o papel fundamental da formação inicial no exercício da docência para as questões étnico-raciais no desenvolvimento de uma educação antirracista, pois reconhecemos a “importância e a urgência em todos os países do mundo, em implementar políticas que visem ao respeito e ao reconhecimento da diferença, centradas na formação de uma nova cidadania por meio de uma pedagogia multicultural” (MUNANGA, 2015, p. 21). Reiteramos, assim, que acreditamos na educação antirracista e no papel das questões étnico-raciais no seu desenvolvimento. Defendemos uma educação comprometida em hospedar, defender e afirmar as diferenças e na criação de possíveis nos currículos, para fabularmos a ampliação daquilo que compreendemos com humano.

Referências

ALMEIDA, Ricardo Wilame Santana de. **Cultura afro-religiosa na Educação Básica: desafios na implementação da Lei nº 11.645/08 no espaço escolar**. Dissertação de Mestrado. Faculdade Unida de Vitória. 2022

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes Limitada, 2014.

BERNARDES, Tatiana Valentin Mina et al. **A literatura de temática da cultura Africana e Afro-Brasileira nos acervos do programa nacional biblioteca da escola (PNBE) para educação infantil**. 2018. (não está no texto)

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília: Planalto, 1988.

Brasil, lei 10.639/03

Brasil, Lei 11.645/08

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Editora José Olympio, 2018.

CARVALHAR, Danielle Lameirinhas; PARAÍSO, Marlucy. Alves. Currículo: questões étnico-raciais e de gênero. **Presença pedagógica**, v. 16, n. 95, 2010.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 661-674, 2012.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Terceira margem**, v. 14, n. 23, p. 113-138, 2010.

FARIA, Inglide Graciele de; FALEIRO, Wender; GUIMARÃES, Maria Severina Batista. A influência da contação de histórias na Educação Infantil. 2017. (no texto está citado errado)

FRASES DE MANDELA QUE MARCARAM O MUNDO. **Bbc News Brasil**, 05, dez. 2013. Notícias. Disponível em: [Frases de Mandela que marcaram o mundo - BBC News Brasil](#) . Acesso em: 07, fev. 2022. . (no texto está citado errado, 2023)

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 4, p. 67-89, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 27, n. 1, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

KAERCHER, Gladis. RAMOS, Tanise Müller. **Diversidade e a educação das relações étnico-raciais: reflexões e possibilidades para uma educação antirracista na escola contemporânea**. In: Curso de aperfeiçoamento produção de material didático para diversidade/ Ana Claudia Carvalho Giordani... [et al.] (orgs.); Carla Beatriz Meinerz. 3 ed. rev. e ampl. - Porto Alegre: Evangraf, 2014. (não está no texto)

LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Autêntica, 2015.

MEYER, Dagmar Estermann: PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação, **Belo Horizonte: Mazza Edições**, v. 2, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Revista do Instituto de Estudos brasileiros**, p. 20-31, 2015.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: GOMES, Nilma. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

NOGUEIRA, Rafaela Rodrigues et al. **A pesquisa na formação docente e a temática étnico-racial: uma análise dos TCCS do Curso de Pedagogia da FACIP/UFU**. 2016.

PARAÍSO, M. A. (2010). Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa*, 40(140), 587-604. doi:10.1590/S0100-15742010000200014

RODRIGUES, Renata Cordeiro; BARBAHO, Alexandre Almeida. **A Obrigatoriedade da Temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede de Ensino: um estudo sobre a implementação da Lei Nº 11.645/08 no conteúdo programático das escolas públicas de Caucaia**. *Conhecer: debate entre o público e o privado*, v. 6, n. 17, p. 199-219, 2016. (no texto está citado errado)

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189. (no texto está citado errado)

SPOSATI, Aldaíza. Mapa da exclusão/inclusão social. **Comciência**, n. 36, out. 2002. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp11.htm>>. Acesso em: 02 mar. 2023. (rever normalização)

SILVA, Andressa Queiroz da; DA COSTA, Rosilene Silva. Educação antirracista é educação transformadora: uma análise da efetividade da lei nº 10.639/03. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, v. 1, n. 1, p. 17-35, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo/Tomaz Tadeu da Silva**, - 2. ed., 9ª reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

APÊNDICE 01: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Segundo a Resolução CNS nº 466/2012

O presente termo em atendimento à Resolução 466/2012, destina-se a esclarecer a participante da pesquisa intitulada **“TORNAR-SE PROFESSOR/A ANTIRRACISTA: EFEITOS DE UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE.”**, sob responsabilidade dos pesquisadores Luciana Rodrigues da Silva e Danilo Araújo de Oliveira, professor adjunto da Universidade Federal do Maranhão (Campus Codó).

Cujos objetivos são: Geral: Descrever e analisar os efeitos do Projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó.

Desta forma, solicito a sua permissão para entrevistá-lo/a, garantindo-lhe que você terá acesso, ao final da pesquisa, a todas as informações resultantes dela. O questionário será devidamente guardado, sob minha responsabilidade, sendo mantido o sigilo das informações, por um período de cinco anos, após o qual serão destruídos.

A você será garantido o sigilo de todas as informações referidas, bem como o direito de recusar-se a participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isso lhe traga prejuízo. O benefício potencial desta sua participação será a inclusão dessas temáticas na unidade de ensino em que a pesquisa será realidade, possíveis resultados significativos para a produção do conhecimento.

Os riscos para realização desta pesquisa são considerados mínimos para os sujeitos entrevistados, uma vez que não terá nenhuma influência intencional nas variáveis psicológicas ou fisiológicas e sociais dos participantes. O único risco prognosticado consiste no constrangimento motivado pelo desconforto resultante da utilização do instrumento de coleta de dados: o questionário. Além disso, não haverá nenhum custo ou benefício financeiro para os sujeitos da pesquisa.

Aos participantes que concordarem em participar, as seguintes etapas irão acontecer:

- 1- Serão entrevistados (as) pelos pesquisadores, que utilizarão um questionário sobre os

efeitos do Projeto *Alfabetização e Letramento na Educação Especial* sobre as questões étnico-raciais na formação de alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA – Campus Codó.

- 2- A entrevista será por meio de questionário online com 15 questões (abertas), posteriormente o conteúdo será analisado para ser utilizada conforme os fins propostos pelo estudo.
- 3- Em caso de dúvidas que venha a ter durante a pesquisa poderá a qualquer momento solicitar informações e/ou esclarecimentos dos pesquisadores que estarão à disposição para esclarecer e informar.

Colocamo-nos à sua disposição para esclarecer qualquer dúvida:

Nome do responsável: Luciana Rodrigues da Silva Danilo

Telefone: (99)98823-1324

E-mail: luciana.rs@discente.ufma.br

Nome do responsável: Danilo Araújo de Oliveira

Telefone: (79)999333976

E-mail: oliveira.danilo@ufma.br

Demais dúvidas, entrar em contato:

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA AGEUFMA)

O CEP/UFMA está localizado no Prédio CEB Velho, em frente ao Auditório Sérgio Ferretti.

E-mail: cepufma@ufma.br

Telefone: 3272-8708

Conselho Nacional de Saúde - CNS

Fone: (61) 3315-2150 / 3315-2151 / 3315-3566

Fax: (61) 3315-2414 / 3315-2472

E-mail: cns@saude.gov.br

Endereço: Esplanada dos Ministérios, Bloco G, Anexo B. Sala 104B.

Brasília-DF, CEP: 70.058-900

Codó (MA), ____ de _____ de _____

Assinatura do/a entrevistado/a

Pesquisador/a:

APÊNDICE “02”

| |
|--|
| IDENTIFICAÇÃO: |
| IDADE: |
| GÊNERO: |
| PERÍODO: |
| 1 - Qual a importância de desenvolver e participar de projetos escolares que abordem as questões étnico-raciais? |
| 2 - De que forma esse projeto contribui para sua formação no sentido de tornar-se um professor antirracista? |
| 3 - De que forma esse projeto lhe ajuda a pensar sua prática docente no futuro? |
| 4 - Você identifica um ato de coragem de trabalhar com esse tema? |
| 5 - O que você compreende por racismo? |
| 6 - Para você o projeto Alfabetização e Letramento na Educação Especial seria um método passível de uso para uma educação antirracista, por quê? |
| 7 - Quais atividades que trabalhem as questões étnico-raciais você realizou durante a sua participação no projeto? |
| 8 - Quais livros você leu para os alunos que participam do projeto que continha personagens negros ou indígenas? |
| 9 - Qual a importância de se contar histórias com personagens negros positivados? |
| 10 - Em sua opinião, quais princípios e atitudes um professor deveria possuir para realizar um trabalho que aborde as questões étnico-raciais? |
| 11 - Em sua opinião, qual a importância de trabalhar com as questões étnico-raciais nas escolas? |
| 12 - Como você se sente ao desenvolver esse projeto com crianças negras? |
| 13 - Há fatores que dificultem o trabalho com as questões étnico-raciais no projeto? |
| 14 - Há fatores que facilitem o trabalho com as questões étnico-raciais no projeto? |
| 15 - Durante a sua educação, você se remete a algum livro trabalhado por seus professores que continham personagens negros ou indígenas? |