



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LEILA INGRID PEREIRA SANTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS:  
EXPERIÊNCIAS DO PIBID E PRP EM UMA ESCOLA MUNICIPAL -  
SÃO FRANCISCO DO CONDE-BA**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

**LEILA INGRID PEREIRA SANTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS:  
EXPERIÊNCIAS DO PIBID E PRP EM UMA ESCOLA MUNICIPAL -  
SÃO FRANCISCO DO CONDE-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso – apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Verônica Albuquerque Almeida.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2022**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da Unilab  
Catalogação de Publicação na Fonte

S581e

Silva, Leila Ingrid Pereira Santos da.

Educação e práticas pedagógicas antirracistas : experiências do PIBID e PRP em uma escola municipal - São Francisco do Conde-BA / Leila Ingrid Pereira Santos da Silva. - 2022.

53 f. : il., mapas, color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2022.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Verônica Albuquerque Almeida.

1. Antirracismo - São Francisco do Conde (BA). 2. Escolas municipais - São Francisco do Conde (BA). I. Programa de Residência Pedagógica - Experiências. II. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Experiências. III. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 370.117098142

**LEILA INGRID PEREIRA SANTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS:  
EXPERIÊNCIAS DO PIBID E PRP EM UMA ESCOLA MUNICIPAL -  
SÃO FRANCISCO DO CONDE-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, como requisito para obtenção do título de Graduação.

Aprovado em: 14/02/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Carla Verônica Albuquerque Almeida**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB  
(Orientadora)

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Rita de Cassia Santos Barbosa**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

**Prof. Dr. Jorge Garcia Basso**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Dedico este trabalho,

À memória de Célia Pereira Santos, minha saudosa mãe, por ser minha referência de pessoa e ser humano. Sua dedicação e amor pelo Magistério foram inspirações para eu seguir nessa trajetória. A meu filho Ícaro, que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis, motivando-me a não desistir.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, pela sabedoria, por todas as minhas conquistas pessoais e profissionais e por ter colocado em meu caminho pessoas tão especiais que não mediram esforços em me ajudar.

Agradeço em especial a minha orientadora, Dra. Carla Verônica Albuquerque Almeida, pela atenção, disposição, paciência e afeto.

Agradeço às professoras e gestoras da escola campo em São Francisco do Conde-Bahia, pelas informações e trocas, sobre temas sensíveis e controversos em face à educação antirracista.

Agradeço aos colegas de classe Laura, Alisson, Elienai e Talita que compartilharam alegrias, angústias, conhecimentos, ideias nas infinitas noites na UNILAB. Foi uma convivência maravilhosa e enriquecedora.

Agradeço ao polêmico senhor José Carlos, motorista do transporte escolar, que todas as noites nos conduzia em segurança à Universidade e às Escolas Colaboradoras, antes da pandemia.

Agradeço aos meus Irmãos, pelo carinho e confiança por ter a certeza de que posso sempre contar com eles.

Agradeço a tia do RU, a turma da limpeza, e todos que compartilharam comigo momentos inesquecíveis! Nunca pude imaginar, nem em meus piores pesadelos, que iríamos passar por essa ruptura, nem tão pouco, realizar a defesa deste trabalho de forma remota. É sabido que o distanciamento social foi preciso, mas o carinho e amor que sinto continua pertinho de mim.

*A denúncia nunca sairá da luta do povo negro. É preciso denunciar o racismo sempre. Entretanto, o amadurecimento da militância negra, foi mostrado que além de denunciar era necessário, também, apresentar propostas, construir práticas alternativas, realizar pesquisas, investir na formação de professores na luta contra o racismo e contra a discriminação racial na escola brasileira.*

*Nilma Lino Gomes (1997, p.21).*

## RESUMO

A presente pesquisa tem como tema: “Educação e Práticas Pedagógicas Antirracistas: experiências do PIBID E PRP em uma Escola Municipal em São Francisco do Conde-Bahia”. Apresenta como questão investigativa: quais as contribuições das experiências do PIBID e RP nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para uma educação e prática pedagógica antirracista? E como objetivo geral: analisar a partir das percepções de professoras e gestoras de uma escola municipal em São Francisco do Conde, as contribuições do PIBID e RP para uma educação e prática pedagógica antirracista. O referencial teórico fundamenta-se especialmente em Gomes (2012, 2005, 2003), Lima (2014), Costa Neto (2013), dentre outros. A metodologia de natureza qualitativa, centra-se na pesquisa ação participante, por considerar que a inserção direta da pesquisadora e a colaboração da comunidade possibilitaram a partir das experiências vivenciadas, possíveis transformações e/ou soluções para realidade do campo investigado. Como técnicas de coleta de dados utilizou a Roda de Conversa e a Entrevista Semiestruturada. Os principais resultados apontam para a relevância dos programas PIBID E PRP no favorecimento de práticas pedagógicas antirracistas na escola. Conclui que caminhos ainda precisam ser percorridos, não apenas na escola mas na educação do município de maneira geral, para que de fato ocorra a implementação de uma educação antirracista, diversificada voltada para representatividade da comunidade escolar que se autodeclara negra.

**Palavras-chave:** Antirracismo - São Francisco do Conde (BA). Escolas municipais - São Francisco do Conde (BA). Programa de Residência Pedagógica - Experiências. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Experiências.



## ABSTRACT

The present research has as its theme: “Anti-racist Education and Pedagogical Practices: experiences of PIBID and PRP in a Municipal School in São Francisco do Conde-Bahia”. It presents as an investigative question: what are the contributions of the experiences of PIBID and RP in the early years of Elementary School, for an anti-racist education and pedagogical practice? And as a general objective: to analyze from the perceptions of teachers and managers of a municipal school in São Francisco do Conde, the contributions of PIBID and RP to an anti-racist education and pedagogical practice. The theoretical framework is based especially on Gomes (2012, 2005, 2003), Lima (2014), Costa Neto (2013), among others. The qualitative methodology focuses on participatory action research, considering that the direct insertion of the researcher and the collaboration of the community made possible, from the experiences lived, possible transformations and/or solutions for the reality of the investigated field. As data collection techniques used the Conversation Circle and the Semi-structured Interview. The main results found in this investigation point to the relevance of the PIBID and PRP programs in favoring anti-racist pedagogical practices at school. It concludes that paths still need to be covered, not only in the school but in the education of the municipality in general, so that the implementation of an anti-racist education, diversified, aimed at the representation of the school community that declares itself black.

**Keywords:** Anti-racism - São Francisco do Conde (BA). Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation - Experiences. Municipal schools - São Francisco do Conde (BA). Pedagogical Residency Program - Experiences.

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado

ASG - Agente de Serviço Geral

DVD - Digital Vídeo Disc

EMFEE - Escola Municipal Frei Eliseu Eismann

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MEC - Ministério da Educação

ONG - Organização Não-Governamental

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PRP - Programa de Residência Pedagógica

RU - Restaurante Universitário

SEDUC - Secretaria de Educação

SFC - São Francisco do Conde

TCLE - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento

TV - Televisão

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>2</b>	<b>A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROGRAMAS PIBID E RP</b>	16
2.1	OS SUBPROJETOS PIBID E PRP: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA	19
<b>3</b>	<b>REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE</b>	21
3.1	DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	21
3.2	A ESCOLA E O RESPEITO À DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL	24
3.3	PRÁTICA PEDAGÓGICA E A LEI 10.639/2003	26
<b>4</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	29
4.1	NATUREZA DA PESQUISA	29
4.2	CENÁRIO E COLABORADORAS DA PESQUISA	29
4.3	TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	32
<b>5</b>	<b>O PIBID E O RP NA ESCOLA CAMPO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS E AS GESTORAS SOBRE A EDUCAÇÃO E PRÁTICA ANTIRRACISTAS</b>	34
5.1	RODA DIALÓGICA: A ESCUTA AS PROFESSORAS	34
5.2	EXPERIÊNCIAS DO PIBID E RP PELO OLHAR DAS GESTORAS	39
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	46
	<b>Referências</b>	47
	<b>Apêndices</b>	50

## 1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil ainda apresenta muitos traços que evidenciam as desigualdades em seus diferentes aspectos e nesse contexto, a discriminação étnico racial é marcada por ações e comportamentos que trazem marcas eurocêntricas que reverberam posturas preconceituosas e excludentes. Nesse sentido, urge que a educação assuma mudanças em sua estrutura pedagógica e social, que efetivem práticas antirracistas, com vistas a construção de uma sociedade mais equânime e igualitária. Sendo a escola, um núcleo relevante e significativo na busca de validar os direitos e princípios de dignidade da pessoa humana.

Ao pensar em uma educação antirracista e conseqüentemente em práticas voltadas para esta temática, nos reportamos a Lei 10.639/2003<sup>1</sup>, a qual foi criada e representa um avanço no combate ao racismo e às desigualdades raciais. Um marco histórico na luta em prol da igualdade racial, constituindo-se como uma política afirmativa voltada a educação. O que gera um investimento na reestruturação do currículo escolar e na formação inicial e continuada de professores(as).

A inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nos conteúdos curriculares possibilita trabalhar de forma positiva a imagem do negro, na medida em que valoriza a cultura e dá visibilidade aos saberes emancipatórios produzidos pelo movimento negro. Entretanto, um longo caminho precisa ser percorrido, uma vez que ainda há avanços necessários para sua implementação de forma eficaz e abrangente; uma vez que a temática ainda tem sido trabalhada de forma muito pontual e por vezes distorcida, em várias instituições escolares brasileiras.

Neste cenário é fundamental pensar em uma formação docente com propostas pedagógicas educativas voltadas para a valorização da cultura étnica, que garanta o respeito à diversidade cultural, articuladas ao processo ensino-aprendizagem e que promovam a desconstrução de práticas preconceituosas, provocando mudanças, não só dos profissionais, mas, sobretudo nas crianças, jovens e adultos. Ou seja, estudantes inseridos nos contextos educativos.

Tais reflexões nos conduzem à importância da articulação necessária, entre as Instituições de Ensino Superior (responsáveis pela formação de professoras e professores) e a Educação Básica. Neste contexto, destacamos a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), “[...] fruto da luta antirracista dos Movimentos Sociais

---

<sup>1</sup> Em 2008 a lei 11.645/08 modifica o artigo 26-A incluindo a obrigatoriedade da história e cultura indígena nos currículos nacionais. Contudo, por uma escolha política, neste trabalho trataremos da Lei 10.639/03.

Negros. [...] comprometida com os ideais de justiça social, tão caros à população negra de nosso país”<sup>2</sup>. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão, possibilita que várias atividades e projetos sejam desenvolvidos na e para a comunidade local e do entorno.

Nesse espaço acadêmico de aprendizado, troca de saberes e compartilhamento de ideias, onde a diversidade se faz presente constantemente, não existe outro caminho que não seja o da reflexão a respeito dessas questões tão importantes e latentes na vida de cada um de nós. São ações indispensáveis à formação de cidadãos que reconheçam seus semelhantes, respeitando as individualidades e particularidades pessoais e coletivas, entendendo que cada um tem sua cultura, anseios e direito de tomar suas próprias decisões, sem precisar passar por injustos julgamentos. Enfim, uma formação pautada pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de raiz africana e afro-brasileira.

Inserida neste cenário como estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia – campus Malês, e tomando como referência a minha participação em dois projetos de formação docente: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP), emergiu o meu interesse em desenvolver esta pesquisa. Cabe salientar que ambos os programas foram criados pelo Governo Federal/Ministério de Educação em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Ambos os programas têm como princípio a valorização das(os) futuras(os) docentes durante seu processo de formação. O PIBID visa antecipar o vínculo entre as(os) futuras(os) docentes e as salas de aula da rede pública. Ou seja: a universidade, a escola e os sistemas estaduais e municipais de educação. Já o RP busca o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão da(o) licencianda(o) na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso de licenciatura.

A experiência como bolsista residente nos projetos supracitados, permitiu-me adentrar na escola campo, observar a sua estrutura e organização, perceber os diferentes olhares e comportamentos, fazeres pedagógicos e práticas docentes. Para além destes aspectos, desenvolver atividades curriculares, voltadas para a desconstrução de práticas preconceituosas, a valorização da cultura do negro e a construção da sua identidade, contribuindo para transversalidade no que tange aos saberes e práticas para uma educação antirracista. Frente a este contexto, foram desenvolvidas atividades em uma escola municipal, localizada na cidade de São Francisco do Conde – Ba, com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

---

<sup>2</sup> Informação extraída do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Campus Malês.

Nesta perspectiva, o presente estudo apresenta como questão investigativa: quais as contribuições das experiências do PIBID e RP nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para uma educação e prática pedagógica antirracista?

Na busca de responder à pergunta de investigação proposta, elegemos como objetivo geral: analisar a partir das percepções de professoras e gestoras de uma escola municipal em São Francisco do Conde, as contribuições do Pibid e RP para uma educação e prática pedagógica antirracista. Nesta perspectiva, propomos como objetivos específicos: a) Compreender a relação entre os programas PIBID e RP e a formação docente; b) Refletir sobre a diversidade étnico-racial e educação antirracista; c) Verificar as contribuições dos subprojetos do PIBID e do PRP para uma educação e prática pedagógica antirracista.

Quanto à metodologia empregada, buscamos o suporte qualitativo da pesquisa ação participante, considerando que a inserção direta da pesquisadora e a colaboração da comunidade possibilitaram a partir das experiências vivenciadas, possíveis transformações e/ou soluções para realidade do campo investigado. Para tanto, utilizamos como técnica de coleta de dados a Roda de Conversa e a Entrevista Semiestruturada.

Torna-se importante conhecer como as experiências desenvolvidas nos programas PIBID e PRP são percebidas pelas professoras e gestoras da unidade escolar, considerando que os subprojetos dos referidos programas são ‘palcos’ para iniciativas de inclusão e valorização da diferença e da diversidade étnico racial no contexto educacional. Em especial, no município de São Francisco do Conde, cidade com maior quantidade de pessoas autodeclaradas negras.

Assim, na busca de compreendermos mais especificamente a temática abordada, estruturamos este estudo em seis seções: na seção um denominada de *Introdução*, apresentamos um panorama geral da temática e alguns aspectos da metodologia utilizada na pesquisa, na segunda seção: *A Formação Docente e os Programas PIBID e PRP*, refletimos sobre a formação docente e as contribuições destes programas e dos subprojetos, especialmente no que se refere a formação inicial de futuros(as) professores(as). As *Reflexões sobre Educação e Diversidade*, são apresentadas na seção três e discorre sobre diversidade e educação antirracista, a função da escola neste contexto e a prática pedagógica respaldada na diversidade étnico-racial – Lei 10.639/2003. Os *Caminhos Metodológicos* da pesquisa são apresentados na seção quatro: abordagem do estudo, colaboradoras, *lócus* e as técnicas de coleta de dados. Na seção cinco *O PIBID e o RP na escola campo: falas de professoras e gestoras sobre a educação e prática antirracista*, analisamos os resultados apreendidos por

meio da escuta as professoras e gestoras, suas ponderações percepções sobre as experiências dos programas na escola campo, tendo como eixo a educação e a prática pedagógica antirracista. Finalmente, nas *Considerações Finais*, apontamos as reflexões trazidas por esta pesquisa, seus aspectos mais relevantes, como possibilidade de contribuir para uma mudança nas práticas pedagógicas da escola, relacionadas a uma educação antirracista.

## 2 A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROGRAMAS PIBID E RP

A formação de professores tem sido objeto de constantes discussões, seja no meio acadêmico ou profissional e neste sentido vai se delineando a partir das experiências iniciais docentes e se construindo ao longo de uma trajetória acadêmica-profissional, caracterizando-se como um momento de crescimento, de aperfeiçoamento, no qual o caminho percorrido se torna essencial e indispensável para a concretização profissional.

Neste cenário, insere-se a universidade como instituição responsável pela articulação de saberes e promotora do diálogo entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento advindo das experiências. Segundo Morin (2011, p. 81), a universidade “[...] conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, ideias e valores que passam a fazer parte da herança”. Para o autor, a universidade deve possibilitar a problematização de conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados frente as demandas e situações da sociedade contemporânea.

No que se refere à formação de professoras e professores, Tardif (2012, p. 78) ressalta que a universidade expressa a vontade de encontrar uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas. O que o autor denomina de “[...] revalorização epistemológica da experiência”.

As Instituições de Ensino Superior (IES), diante do processo de formação docente devem assumir a atitude de fomentar reflexões críticas sobre suas concepções, práticas e comportamentos, “[...] relacionando aspectos teóricos e metodológicos voltados a ação docente, consubstanciando a articulação entre educação superior e educação básica, na perspectiva de integração de propostas e projetos de formação” (ALMEIDA, GELARD, 2020, p. 117).

É neste contexto dialógico entre a universidade e a Educação Básica, que se inserem o Programa de Iniciação a Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP), ambos vinculados a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tais programas trabalham com sistema de bolsas para estudantes de licenciatura, docentes (supervisoras/es) da educação básica e coordenadoras e coordenadores de área (professoras e professores das IES), e objetivam de forma abrangente criar uma relação mais



próxima entre a educação de nível superior, a escola pública de nível básico e os sistemas de gestão dos Estados e Municípios.

O PIBID foi instituído pelo decreto nº 7.219/2010, com a finalidade de “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010).

Compreendemos que a iniciação à docência pressupõe uma articulação entre os conhecimentos científicos e os saberes trabalhados nas escolas de educação básica, favorecendo aos/às discentes/bolsistas de iniciação à docência uma imersão na cultura profissional dos docentes, compreendendo a diversidade presente nas escolas e compreendendo-a como espaço legítimo de formação (MARTINS, 2020, p. 5).

Para Canan e Corsetti (2012), o referido programa, sendo ofertado nos semestres iniciais dos cursos de licenciatura, proporciona aos estudantes uma vivência que os conduz ou não ao prosseguimento da carreira docente, além de possibilitar desafios e experiências frente às diversas situações e os diversos problemas característicos do processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto,

Assumimos como características essenciais da iniciação à docência: o estudo e o (re)conhecimento do contexto socioeducacional; o estreito diálogo entre os membros do PIBID e a comunidade escolar. O que pressupõe participar de ações nos diversos espaços-tempos na comunidade escolar e local (MARTINS, 2020, p. 5).

Almeida e Gelard (2020) corroboram com esta assertiva ao afirmarem ser este um processo de ação-reflexão-ação, onde os saberes são postos em prática, juntamente com novos saberes que são incorporados aos antigos, com vistas à materialização de uma prática pedagógica que entrelace elementos teóricos com situações práticas reais.

A iniciação à docência pressupõe uma articulação entre os conhecimentos científicos e os saberes trabalhados nas escolas de educação básica, favorecendo aos/às discentes/bolsistas de iniciação à docência uma imersão na cultura profissional dos docentes, compreendendo a diversidade presente nas escolas e compreendendo-a como espaço legítimo de formação (MARTINS, 2020, p. 5).

Compreendemos desta forma que o referido programa vai intervir diretamente nas práticas escolares, contribuindo com o fazer docente; ao tempo em que oportuniza aos estudantes vivenciar /experimentar o cotidiano das escolas antes mesmo de serem professoras e professores.

Ainda na perspectiva da formação docente, o Programa Residência Pedagógica – PRP, criado através da Portaria Capes nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, também tem como propósito dar suporte para as IES implementando projetos diferenciados que estimulem a parceria entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, em diálogo direto com a prática dos Estágios Curriculares Supervisionados. Um amplo e diversificado campo de formação e de interação entre os profissionais da educação básica e as/os estudantes das licenciaturas que vão inserir novas práticas pedagógicas dentro do contexto escolar. Ou seja, “um campo amplo de construção de conhecimentos que coloca em discussão diferentes perspectivas teóricas e metodológicas que permitem compreender a complexidade presente nos atos educativos” (COSTA *et al*, 2020, p. 19).

O Programa Residência Pedagógica proporciona subsídios a todos os envolvidos do contexto educacional: professores, coordenadores, gestores e estudantes; conduzindo-os a uma aprendizagem dialógica e conjunta sobre “As diferentes dimensões do exercício profissional docente, que nos convidam a pensar a favor de que e a favor de quem as práticas educativas são desenvolvidas [...]” (RIOS, 2010, p. 38). Uma preocupação com o itinerário formativo de profissionais que atuam ou atuarão na educação básica, reconhecendo a importância da formação docente como pilar para o processo de ensino e aprendizagem.

A teoria e a prática caminham lado a lado neste Itinerário formativo e “[...] por isto mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não propomos nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. Ação e reflexão e ação se dão simultaneamente” (FREIRE, 2019, p. 149). No PRP esta dinâmica está referenciada nas teorias pedagógicas e na prática: o fazer docente inicial das(os) residentes, retorna de forma reflexiva para a teoria, num processo de amadurecimento e aperfeiçoamento das ações de docentes em processo de formação.

Compreendemos que os programas de formação docente propostos pelo Governo Federal trazem à tona a necessidade de que exista uma relação de dialógico-crítica, que possa refletir nos espaços de formação docente (as Universidades) e os locais onde irá exercer a profissão (as Escolas de Ensino Básico). Nesse aspecto, as diferentes ações e atividades propostas pelos subprojetos vinculados aos programas de formação docente, transitam por diferentes áreas do conhecimento, permitindo o desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas e maneiras de atuação nas salas de aula da educação básica.

## 2.1 OS SUBPROJETOS PIBID E PRP: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA

As experiências proporcionadas pelo PIBID e pelo PRP – vinculadas ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB são de suma importância ao que tange a formação docente e a prática pedagógica antirracista. As intervenções realizadas pelas/os bolsistas nas instituições acolhedoras no município de São Francisco do Conde, foram significativas para valorização e reconhecimento da cultura afro-brasileira.

Entre os principais aspectos, destaca-se a intervenção das/os bolsistas, frente aos desafios de inserir a literatura afro-brasileira no contexto escolar. Além da ampliação dos conhecimentos adquiridos na universidade, os quais foram colocados em prática, como uma das ações do subprojeto *Educação, Linguagens e Práticas Pedagógicas: um outro olhar para as identidades étnico-raciais* – PIBID. O referido programa possibilitou as/os bolsistas, a observação e atuação na unidade de ensino, por meio de contação de histórias, reflexões e diálogos com as crianças, visibilizando o povo Afro-brasileiro, ao considerar suas histórias, seus valores e ensinamentos, no contexto da literatura infanto-juvenil. O que permitiu a crianças e jovens, assim como a professores/as, um olhar para a valorização e reconhecimento da importância da cultura negra na formação da criança, a qual muitas vezes não é trabalhada de forma positiva ao contexto escolar e por vezes invisibilizada.

Na mesma linha de uma educação antirracista, o subprojeto *Alfabetização na perspectiva do Afroletramento* – PRP – tem como proposta desenvolver, a partir da perspectiva do afro-letramento percursos lúdicos, que favoreçam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e metacognitivas favoráveis aos processos iniciais de alfabetização. O subprojeto articula-se com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à medida que tem por interesse construir de forma ética e solidária uma escola inclusiva, que acolha de forma respeitosa, negros/as e não negros/as.

Para Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2005), a aprendizagem das Africanidades brasileiras se dá quando os professores estão empenhados em uma nova relação Inter étnica, na escola, a autora também destaca a importância da organização dos planos de trabalho e atividades que devem ser pautados na ação que cada estudante deve realizar em sala de aula.

No início almejava se desenvolver as práticas pedagógicas no “chão escolar”, entretanto com as circunstância de isolamento social imposta pela Pandemia da COVID-19, impediu, parcialmente, o curso das atividades, conforme imaginávamos que fossem planejadas. Contudo, o desafio estava posto e mesmo diante deste cenário, não recuamos;

colocamos em prática o projeto voltado para educação antirracista. Os materiais produzidos pelos bolsistas residentes, no formato de audiovisual como a contação de histórias afrocentradas, jogos, dentre outros produtos pedagógicos, minimizaram os impactos negativos causados por esse período atípico, o qual trouxe à tona outras impossibilidades, como as desigualdades, baixa frequência das crianças nas aulas remotas, motivada em sua maioria pela falta de aparelho e rede de internet.

Compreendemos que as propostas dos subprojetos do PIBI e do PRP foram essenciais à nossa formação docente, uma vez que foi possível ressignificar práticas aplicadas na escola campo, especialmente ao evidenciamos nas diferentes atividades com as crianças o rico universo cultural dos africanos e afrodescendentes, através de diferentes suportes de leitura e de práticas de letramento na perspectiva afrocentrada.

### 3 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

#### 3.1 DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

As discussões sobre a diversidade vêm ganhando espaços ao longo da trajetória histórica em diferentes contextos da sociedade, ampliando o debate “de acordo com o período de emergência e nas causas principais que geram ou impõem a discussão sobre determinados grupos, identidades culturais, discriminação entre outros temas” (ABRAMOWICZ *et al*, 2011, p. 87). Um campo fértil de luta pelos direitos e reconhecimento das diferentes identidades: raça, etnia, gênero, religião, dentre outras.

Sendo assim, a sociedade em que vivemos ainda é naturalmente preconceituosa, e nesse sentido, não aceita o diferente e a diversidade cultural. Uma herança do modelo europeu, historicamente imposta, a qual silenciou muitas culturas, não reconhecendo a diversidade e deixando marcas profundas, cujos efeitos ainda se fazem presentes na sociedade contemporânea.

Na compreensão de Gomes (2012), a diversidade é a coexistência das diferenças e ela se confirma e se concretiza através das relações de poder, do abismo que separa as pessoas das mais diferentes classes sociais no Brasil, tendo como elemento central os sujeitos sociais, cidadãos e sujeitos de direitos, diversos em raça, etnia, credo, gênero, orientação sexual e idade que sofrem com o preconceito e com a discriminação, não recebendo do poder público o devido aparato para lidar com tais diferenças, através das políticas públicas que são dever do mesmo. “A diversidade, como dimensão humana, deve ser entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressa nas complexas relações sociais e de poder” (CONAE, 2014, p. 28).

Entendemos que a ideia é naturalizar o que é realmente natural, abrindo espaço para todos com suas diferenças de maneira que não seja necessário falar sobre diferenças, visto que elas estarão extremamente naturalizadas nos ambientes de convívio social. Sobre esta questão, Santos (2008), afirma que é fundamental que exista o fomento da ética, buscando o cumprimento de uma convivência harmoniosa com o que é diferente. Dessa forma é fundamental que trabalhemos em prol da existência de relações saudáveis em todos os ambientes. E para que a relação seja saudável é indispensável que exista respeito e compreensão entre todos os envolvidos.

A tolerância e o respeito às diferenças, como base para uma sociedade mais saudável e inclusiva, podem ser ilustrados em diferentes contextos, desde as etapas iniciais do desenvolvimento. Em tese, qualquer contexto que lida com diferenças é potencialmente educativo para a promoção desses valores ou para a promoção de valores contrários, de intolerância e desrespeito. (DEL PRETTE, 2012, p. 169).

A importância da diversidade na construção da identidade dos sujeitos na sociedade em seus diferentes contextos contribui sobremaneira para o debate e desenvolvimento de ações voltadas a tolerância, a superação de preconceitos e formas de discriminação. Assim, a valorização das diferenças de forma inclusiva, torna-se conduta fundamental para a formação de crianças, jovens e conseqüentemente, de uma sociedade justa e igualitária.

Na visão de Silva (2010, p. 101) “A diversidade é resultado de um processo relacional – histórico e discursivo – de construção da diferença. [...] Ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade”. Para o autor, o processo de construção da identidade é forjado obrigatoriamente frente à diferença. A problemática se instala quando a posição enunciativa, privilegiada hierarquicamente nas relações de poder, configura a diferença enquanto desigualdade.

A diversidade é uma realidade imperativa, cujos impactos estão presentes nos mais variados cenários. Quanto a diversidade étnico-racial, o Brasil apresenta uma população majoritariamente mestiça, e neste contexto, o negro ainda é visto, retratado, lembrado e tem a sua imagem associada a muitos preconceitos, oriundos de uma formação/educação eurocêntrica que colocou o branco/europeu no centro das atenções e dos direitos frente a sociedade. Submetida à barbárie e opressão, submersa a cultura eurocêntrica, a população negra, sua cultura e a sua história sempre foram marginalizadas, em detrimento da cultura branca. Processo similar se aplica a população indígena que também padece graças a esses mitos criados no passado, fortalecidos e repetidos exaustivamente até hoje, fortalecendo o processo discriminatório.

Toda essa desigualdade pode ser analisada, por exemplo, nos números do IBGE (2020), em um estudo realizado, o qual escancara essas diferenças sociais intimamente relacionadas com a cor da pele. A pesquisa mostra que 54% da população brasileira é negra e dados do Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada de 2016, mostram que mulheres brancas recebem 70% a mais que mulheres negras. Entender o Brasil é inter-relacionar questões, informações, dados de gênero, etnia e também de classe social.

São muitas as discussões a respeito do racismo, de formas de combatê-lo e do quanto a nossa sociedade ainda reproduz atitudes preconceituosas. Todo esse movimento de conscientização social surgiu da amplificação dos movimentos sociais, com o intuito de trazer

à tona os anseios de pessoas que mesmo após tantos anos de luta e sofrimento, continuam a margem da sociedade, sendo relegadas e subjugadas. O reconhecimento do racismo como um crime torna o combate a ele um direito da população brasileira e implica no desenvolvimento de iniciativas antirracistas em todos os âmbitos da sociedade.

Gomes (2012) considera que o racismo brasileiro é nutrido pelo passado escravocrata do nosso país, que não oportunizou aos negros uma inclusão e a geração de oportunidades de sobrevivência adequadas, além de não promover políticas públicas consistentes de incentivo a igualdade racial.

Para Munanga (2013), a sociedade brasileira ainda não consegue enxergar o racismo como algo latente em nosso meio, agindo de modo tal que parece ser o racismo algo distante ou inexistente, como ele perfeitamente define: existe um racismo especial, o racismo à brasileira com suas inúmeras particularidades e seus aspectos que tentam mascarar e transformar o “racismo escancarado” em velado.

É justamente por essa negação da existência de racismo no Brasil que esse debate não deve cessar. Os grupos sociais negros devem continuar buscando falar sobre o tema, conscientizar pessoas. Pois, enquanto a maior parte da população carcerária for preta, enquanto na televisão a maior parte ou quase a totalidade dos artistas são pessoas brancas com características que diferem da nossa população, enquanto continuar não existindo representatividade nos meios de comunicação, enquanto pessoas pretas continuarem sendo perseguidas em supermercados, shoppings e em outros espaços; a luta por essa conscientização social deve continuar acontecendo.

Considerar que os sujeitos são diferentes entre si, implica um movimento de inclusão baseado no respeito às diferentes necessidades e ritmos individuais, visando ampliar e enriquecer suas capacidades, considerando-os como pessoas singulares e com características próprias. Certamente este é o primeiro passo de um longo e desconhecido caminho de mudanças nas práticas enraizadas da sociedade, pois o intuito principal deve ser a existência de uma sociedade menos desigual e mais equânime.

Tais constatações demandam ações em que “[...] preconceitos e discriminações contra sejam abolidos, que sentimentos de superioridade e inferioridade sejam superados, que novas formas de pessoas negras e não negras se relacionarem sejam estabelecidas” (SILVA, 2005, p. 113). A igualdade de oportunidades se faz principalmente pelo viés da educação, em prol da superação das condições que geraram a exclusão.

Uma educação que transponha limites com vistas a transmitir, ampliar e visibilizar os valores e saberes afrodescendentes, como aspectos fundamentais que articulem as condições materiais às dinâmicas sociais, culturais, identitárias. Nesse sentido, a educação torna-se o principal instrumento de conscientização social para combater o racismo e proporcionar condições mais justas e reparadoras para a população negra.

### 3.2 A ESCOLA E O RESPEITO À DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

A escola, por ser um espaço transmissor de conhecimentos, de cultura e socialização de saberes, tem papel fundamental na contextualização social do saber e das práticas ligadas à diversidade. Entretanto, assuntos tão pertinentes e naturais como sexualidade, diversidade e relações de gênero são censurados por julgamentos morais e preconceituosos, fazendo com que tais assuntos sejam resvalados a uma ideia sexista que considera tão somente os aspectos biológicos e desconsidera todo e qualquer outro aspecto que possa existir.

Urge, portanto, que a instituição escolar desconstrua esse pensamento que por vezes nega conhecimentos das diferentes culturas, fomentando ações que reafirmem a existência da diversidade por meio da aceitação e valorização dos diferentes sujeitos, considerando as suas características próprias, aprendendo a respeitar e conviver com essas diferenças. Para Costa Neto (2013), perceber a diversidade étnico-racial como princípio proporcionará uma nova dimensão das interpretações e valorização da identidade cultural, necessariamente quando aliada ao propósito da desconstrução do racismo. Um processo de inclusão indispensável ao desenvolvimento de coordenação de ideias que favoreçam a reflexão da prática pedagógica, e consequentemente, formação dos educandos.

Lopes (1997) destaca que a escola não deve ser compreendida apenas como o local em que se adquire o saber de forma pragmática, como ainda é a visão de algumas vertentes pedagógicas, mas sim um lugar de recuperação da cultura e do conhecimento que é de direito dos mais variados grupos étnicos que ficam à margem da sociedade. Ela é fundamental para a formação do senso crítico dos direitos de cada um, pois é o primeiro espaço em que a criança vivencia e amplia sua convivência para além do âmbito familiar.

Como já afirmamos, a escola enquanto espaço de socialização de saberes e culturas tem como uma das suas funções primordiais o combate de todo tipo de discriminação, devendo contribuir para a formação de uma nova forma de pensar e de agir, frente às questões



da diversidade e das demandas da sociedade contemporânea. Para Antunes (2003), a escola deve reconhecer que a diversidade como uma estratégia para novas aprendizagens.

É indispensável que a escola assuma o seu papel social, enquanto instituição que deve trabalhar as diferenças, entendendo, compreendendo e valorizando os mais variados perfis dos educandos e da comunidade. Os professores precisam entender que as práticas atuais ainda não são adequadas e que mudanças concretas precisam ocorrer para acolher todos os discentes em todos os níveis de aprendizagem. (DIAZ *et al.*, 2009).

Desta forma, não basta apenas passar os conteúdos exigidos pelos livros didáticos. A escola deve cumprir através da figura das pessoas que a representam, o seu papel social, que vai muito além de ensinar os componentes curriculares, conscientizando pessoas, combatendo preconceitos, direcionando todos os envolvidos para reflexão e debate, em prol de um objetivo comum, uma sociedade mais justa e igualitária e a formação de indivíduos conscientes do seu lugar na sociedade e da importância de conhecer a sua história e de lutar para combater injustiças e modificar duras realidades, entendendo que todos devem ser tratados com dignidade.

Nesta perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases - LEI 9394/96 garante através da Lei 10.639 de janeiro de 2003, que foi alterada pela Lei nº 11.645/2008, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena no âmbito de todo o território nacional. O Art. 26-A determina que os estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados e devem atender o que dispõe:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Para atender de forma efetiva o que é disposto na lei, são necessárias três ações: a revisão do currículo e conseqüentemente da proposta curricular e prática pedagógica, o investimento na formação docente e a quebra de estigmas sociais. Tais avanços possibilitam o reconhecimento da importância da cultura africana na formação da identidade do povo brasileiro, objetivando combater o preconceito ao negro e às demais etnias.

Sobre este aspecto, Tadeu (1995), considera ser fundamental que ações concretas de combate à exclusão sejam executadas na escola, transformando abstração (pensamento, fala), em ações concretas e atividades que direcionem para uma mudança de comportamento, para a transformação das relações raciais brasileiras. Desta forma, professor(a) e Gestor(a) exercem através do currículo a possibilidade de representar pessoas e precisam transformar esse direito em melhoria contínua na vida da comunidade escolar.

Nesta linha de pensamento, Gomes (2005, p. 89) afirma: “é crucial que a instituição escolar tenha conhecimento dessas questões com vistas à superação do medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade”. A autora prossegue pontuando que essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação e de uma escola que se quer formar cidadão e, desta forma, deve incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática.

A escola precisa ser protagonista de um novo tempo social, capaz de fortalecer a convivência a partir das diferenças e diversidades. Pacheco (2007) acredita que a escola inclusiva deve ser um espaço plural e se adaptar as realidades e necessidades dos estudantes, e não somente esperar que eles se encaixem em um perfil que muitas vezes não dialoga com a sua cultura e não valoriza as suas potencialidades.

No que se refere aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a escola precisa estar preparada para trabalhar as questões étnico-raciais, através de ações e atividades que possibilitem que a criança respeite a diversidade, se reconheça negra, sem ter vergonha de assumir sua identidade, religião, cultura, bem como outros traços que lhe caracterizam. Igualmente, que dialogue de forma positiva e não negativa, com as temáticas africana e étnico-racial.

### 3.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA E A LEI 10.639/2003

A escola constitui-se como um espaço privilegiado para o exercício da cidadania, possui as mais variadas relações intrínsecas, sendo lugar de debate, instituição de caráter político social, que possui uma engenhosa arquitetura de relações de poder. É no cotidiano das relações desenvolvidas nesta instituição que acontece a prática pedagógica intencionalmente organizada para o alcance de objetivos, voltados aos sujeitos que a integram. Segundo Souza (2009), trata-se de uma prática intencional, coletiva e institucional, que possui dimensões que são interconectadas: a dimensão gestora, a dimensão docente, a dimensão discente e a

dimensão gnosiológica ou epistemológica. Um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência.

Na visão de Porvir (2017), a prática pedagógica precisa ser voltada para uma parceria entre discentes e docentes no processo de ensino, em que o professor faz a mediação do conhecimento, incentivando para que o aluno consiga construir competências e fortalecer habilidades por meio da interdisciplinaridade, fazendo com que ele seja protagonista de um processo. Ou seja, o aluno é coautor da construção do processo de ensino aprendizagem.

Ao oportunizar espaço para a expressão do sujeito e a participação de todos, a prática pedagógica possibilita a construção do conhecimento não apenas individual, mas coletivo. E neste sentido, o conhecimento se desenvolve e se constrói de forma recíproca, tendo o currículo como ferramenta fundamental para atender as necessidades e expectativas educacionais dos sujeitos em uma determinada comunidade. Um currículo que contemple a diversidade, considerando as diferenças e dialogando com as mesmas.

Entendemos que no contexto da diversidade, uma prática pedagógica voltada para as questões étnico raciais deve estar embasada na Lei 10.639/03, a qual traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro brasileira no currículo escolar. Assim, desde os primeiros anos da educação básica, a criança aprende a reconhecer as características e a cultura herdada dos povos africanos. A prática pedagógica deve partir de um currículo e um planejamento que priorizem conteúdos, estratégias e atividades sobre aspectos culturais, sociais, identitários dos estudantes, bem como mobilizem discussões sobre racismo, preconceito, identidade, diversidade e diferenças.

Almeida e Gelard (2020), consideram que a criação de espaços e momentos de interlocução com as crianças, permitindo que falem, conversem e (re)criem as suas histórias, enquanto protagonistas, permite a valorização da cultura africana e afro-brasileira contribuindo na construção identitária das educandas e educandos. Ao tempo em que “[...] abre caminhos para uma prática pedagógica antirracista e livre das amarras epistemológicas que subalternizam e excluem aqueles e aquelas que não são considerados iguais” (p. 132).

Cabe salientar que frente a estas reflexões, muitas instituições escolares brasileiras ainda ignoram as histórias de lutas, de resistência e da participação dos negros na formação do Brasil, desconsiderando em suas práticas, toda a participação dos africanos nas artes, nas letras, nas ciências, na economia, na música. Sobre esta questão, Machado (2010, s.p) afirma que: “O desconhecimento sobre a história do continente africano na História do Brasil é parte do que nos distancia do conhecimento de nós mesmos”.

Dessa forma, o planejamento didático pedagógico da escola, precisa ser trabalhado com intuito de valorizar as práticas pedagógicas que permitam a formação integral do aluno, levando em consideração e valorizando os diferentes aspectos que os constituem. A construção pedagógica deve se basear no pensamento multicultural que rompa com as práticas tradicionais e engessadas do passado, proporcionando as crianças, o reconhecimento de seus papéis sociais, de modo que possam entender o seu papel, a sua origem, a história de seu povo e aprendam a valorizar e defender a sua própria cultura.

## 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

### 4.1 NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa tem o papel de desenvolver a ciência, a ampliar saberes e visões de mundo. Entendemos que as pesquisas surgem a partir de uma problemática, e por conta disso, buscamos respostas para a(s) questão(ões) levantada(s) e os objetivos propostos. De acordo com (GIL, 2008) procedimentos de metodologia são processos pragmáticos que objetivam oferecer resultados para as problemáticas disparadoras e são fundamentais para se conseguir alcançar eficazes resultados a respeito do que se quer pesquisar.

Assim, por se tratar de um estudo na área da educação, cuja abordagem remete as experiências subjetivas como representações mentais/orais e simbólicas de sujeitos participantes da pesquisa, propomo-nos trabalhar com a abordagem qualitativa da pesquisa ação participante, por compreendermos que é a mais adequada à produção de conhecimentos que prioriza a ação e a participação das pessoas envolvidas, “o cotidiano e as experiências, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (MINAYO, 2009, p. 24).

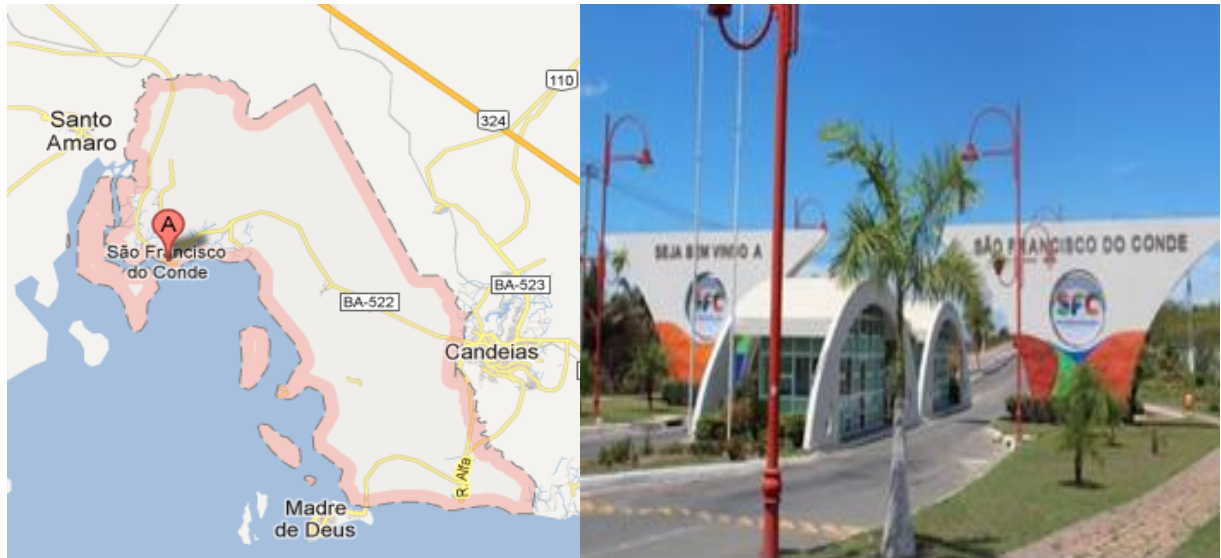
Thiollent (1986) reflete ser este “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2000, p.14). Ao realizarmos uma pesquisa é impossível fazer só por fazê-la, uma vez que esta abordagem permite se não modificar a realidade do que foi estudado, ou pelo menos gerar caminhos para que isso possa vir a acontecer.

### 4.2 CENÁRIO E COLABORADORAS DA PESQUISA

O *lócus* deste estudo é uma escola municipal situada na cidade de São Francisco do Conde, região metropolitana de Salvador, a 81 km da capital baiana. O município se localiza em uma área na qual ainda se preserva reservas de Mata Atlântica e riquíssimos manguezais, contribuindo para a biodiversidade da região. Possui uma população estimada em 40.664 habitantes (IBGE, 2021), sendo majoritariamente formada por negras e negros. A origem e escolha do nome do município faz referência à Revolta dos Malês, um movimento de resistência que ocorreu em janeiro de 1835 na capital baiana (Salvador), protagonizado por

africanos muçulmanos de língua iorubá, chamados de “nagôs” (SANTANA, 2011). O município tem como influência marcante em sua formação social e histórica, a cultura herdada dos povos da África. Segundo Diógenes e Aguiar (2013), a africanidade está presente na formação social do povo franciscano.

**Figura 1** - Localização e Entrada do Município de São Francisco do Conde-Ba



Fonte: <https://www.google.com/search?q=mapa+q=entrada+da+cidade+de+sao+francisco>

É no cenário deste município que reúne história e cultura do Recôncavo Baiano, que se localiza a Escola Municipal Frei Eliseu Eismann, a qual atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental e estudantes do primeiro seguimento da Educação de Jovens e Adultos. Situada no centro da cidade, e atuando com cerca de 300 estudantes, a instituição apresentou em 2019, uma pontuação de 4,5 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IBEB; embora já tivesse alcançado em anos anteriores, 6,0 pontos. O que se configura como um desafio para que a equipe técnica e docente invista pedagogicamente para o alcance de um maior desempenho de seus discentes.

**Figura 2** - Área externa da Escola Municipal Frei Eliseu Eismann



Fonte: acervo pessoal da autora da pesquisa.

A equipe pedagógica conta com 10 professoras e 01 professor, 03 Coordenadoras Pedagógicas, 01 diretora e 02 Vice Diretoras. Quanto à estrutura física, a escola possui uma sala de diretoria, sala de professores, 11 salas de aula, 01 sala de leitura, 01 laboratório de informática (não utilizado), cozinha, biblioteca, 07 sanitários, 01 depósito de material de expediente, 01 almoxarifado, sala de orientação educacional e sala de apoio psicopedagógico; não dispendo de nenhuma quadra poliesportiva. Conta ainda com os seguintes recursos: aparelho de DVD, impressora, aparelho de som, projetores multimídia, copiadora, retroprojetor e TV. Entretanto, não oferece materiais didáticos específicos para atendimento à diversidade sociocultural.

É neste cenário que trabalham as colaboradoras deste estudo: cinco professoras e duas gestoras (uma diretora e uma coordenadora pedagógica). Como critério de inclusão, convidamos as profissionais que acompanharam ativamente as atividades dos projetos realizados na unidade escolar: PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e o PRP (Programa de Residência Pedagógica). No quadro 01 apresentamos o perfil das professoras:

**Quadro 1** - Perfil das Professoras Colaboradoras

<b>PROFESSORAS</b>	<b>IDADE</b>	<b>GRADUAÇÃO</b>	<b>POS-GRADUAÇÃO</b>	<b>TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA</b>
Professora 1	39	Pedagogia	Sim (não informou)	Desde 2017
Professora 2	40	Pedagogia	Sim (não informou)	Desde 2017
Professora 3	-----	Pedagogia	Sim (não informou)	Desde 2017
Professora 4	32	Pedagogia	Psicopedagoga	Desde 2017
Professora 5	37	Pedagogia	Sim (não informou)	Desde 2017
Gestora 1	38	Ciências Biológicas e Pedagogia	Sim (não informou)	Desde 2017
Gestora 2	40	Pedagogia	Gestão e Coordenação	Desde 2016.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

Observamos pelo quadro das sete profissionais, que todas têm a formação em Pedagogia, tendo uma delas também a formação em Ciências Biológicas. Possuem pós graduação, ainda que apenas uma tenha informado em que área se pós graduou. Quanto ao tempo de atuação na escola, a maioria delas iniciou as atividades na instituição no mesmo ano.

#### 4.3 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento empírico/teórico desta pesquisa, foi necessário colher informações a partir de algumas técnicas de coleta de dados: a Roda de Conversa e a Entrevista Semiestruturada.

A Roda de Conversa é uma técnica motivadora de participação coletiva que possibilita a partilha de ideias e reflexões sobre um determinado tema ou situação, promovendo a escuta de posicionamentos sob vários pontos de vista. Neste sentido, torna-se num “momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100). Assim, a Roda de Conversa possibilitou que as professoras discorressem de forma



espontânea e dialógica sobre a educação e a prática pedagógica antirracista na escola, considerando a intervenção dos projetos do PIBID e do PRP.

A Entrevista busca obter informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia (MINAYO, 2009). A importância da entrevista centra-se fundamentalmente na possibilidade de esclarecimentos e intervenções do pesquisador no momento que for necessário, visando à obtenção de elementos relevantes ao tema pesquisado. Para tanto o roteiro da entrevista foi previamente elaborado com questões relacionadas à temática do estudo, permitindo flexibilidade quanto às perguntas propostas e seus desdobramentos, uma vez que não há uma ordem rígida e assim, o diálogo flui de como uma conversa informal.

## **5 O PIBID E O RP NA ESCOLA CAMPO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS E AS GESTORAS SOBRE A EDUCAÇÃO E PRÁTICA ANTIRRACISTAS**

Para compreendermos a complexidade e a importância acerca da discussão sobre educação e as relações étnico-raciais, racismo, identidade e identidade cultural, dentre outras questões que envolvem o reconhecimento e a valorização do negro, é fundamental trabalhar com ações no cenário educacional e conseqüentemente no ambiente escolar. O que contribui consideravelmente para a ampliação de propostas curriculares que contemplem ações e atividades que busquem uma educação mais democrática, igualitária e menos discriminatória. Neste sentido, para ampliarmos as reflexões sobre a educação e a prática pedagógica antirracista na escola Frei Elizeu Eismann, tornou-se fundamental escutar professoras e gestoras da instituição, suas concepções e percepções acerca das experiências desenvolvidas pelos(as) residentes dos programas PIBID e RP.

Desta forma, utilizamos como técnicas de coleta de dados, a *Roda Dialógica*, desenvolvida com as professoras e a *Entrevista Estruturada*, aplicada com as professoras gestoras da unidade escolar. Nossas colaboradoras receberam o convite para participarem previamente e em razão do período pandêmico ocasionado pela COVID-19, a roda dialógica foi realizada virtualmente, por meio da Plataforma do Google Meet; enquanto que a entrevista com as gestoras, foi feita de modo presencial, respeitando todos os protocolos de cuidados e distanciamento necessários.

Assim, nos momentos que antecederam a aplicação das técnicas, expus os objetivos da pesquisa, salientando a importância do estudo para a construção do trabalho acadêmico, expliquei que as informações coletadas farão parte do trabalho, salientando que os seus nomes serão mantidos em sigilo, sendo representados por códigos (P1, P2, G1, G2), sucessivamente. Cabe ressaltar que todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecimento – TCLE (modelo em anexo).

### **5.1 RODA DIALÓGICA: A ESCUTA AS PROFESSORAS**

Quando utilizada como técnica de pesquisa, a Roda Dialógica abre um espaço para que as pessoas envolvidas estabeleçam um diálogo e interação, engajadas no processo de ensino e aprendizagem, dialogando sobre suas percepções, concordando ou discordando frente às questões e os fatos expostos sobre a temática abordada. “[...] de modo que o falado,

o conversado seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta. Um momento singular de partilha, de escuta e de fala” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100).

Deste modo, para tornar este momento mais amistoso e agradável, onde todas pudessem se sentir acolhidas, trouxe a relevância do diálogo para o presente estudo, relatando minhas vivências e experiências dentro da escola campo como bolsista/residente dos programas PIBID e RP, demonstrando empatia e gratidão pela recepção e acolhimento por parte de todas.

A roda dialógica contou com a participação de cinco professoras, as quais colaboraram para a produção de saberes, compartilharam vivências, valores e percepções. A duração da roda foi de uma hora e vinte minutos, levando em consideração à dinâmica e a sensibilidade das participantes para a condução da conversa. As questões norteadoras tiveram como eixo central a educação e a prática pedagógica antirracista e as experiências do PIBID e RP.

Nesta perspectiva, a primeira indagação para as docentes foi *Como elas se autodeclararam quanto a sua cor da sua pele*, uma vez que consideramos ser esta questão importante para ampliar a possibilidade de pensar o contexto da educação e das relações étnico-raciais na escola. Algumas professoras se autodeclararam negras e outras não; como podemos observar nas falas a seguir:

*Em relação a essa questão racial eu me considero negra, eu sou negra com muito orgulho (P1)*

*Com relação à questão de cor na minha certidão de nascimento tem parda, né, cor parda, e assim, eu sempre falo que eu sou morena (P2)*

*Na minha certidão consta cor parda, só que eu aprendi também na universidade que a gente que se autodeclara qual é a nossa cor. Então hoje e se alguém me perguntar eu me auto declaro negra (P3)*

*Eu acho que a gente na verdade é uma mistura, não tenho característica para me autodeclarar mesmo sendo uma declaração, né! Nem negra nem branca é de tudo um pouco (P4)*

*Então, me considero uma mistura, né. Um pouquinho de cada. Afinal, nós somos o povo brasileiro, nós fazemos parte dessa mistura, dessa miscigenação (P5)*

Observamos que duas professoras se autodeclararam negras e duas consideram o registro da certidão de nascimento, afirmando serem de cor parda e morena. Entretanto, as professoras P4 e P5 consideram que há uma “mistura de cores” decorrente do processo de miscigenação. É importante destacar que o primeiro passo para que possamos nos autodeclarar negras e negros, é reconhecermos a nossa identidade.

Na perspectiva de valorização e afirmação dos direitos da comunidade afro-brasileira no contexto educacional, torna-se fundamental a compreensão da diversidade no ambiente escolar, valorizando a identidade de diferentes povos e etnias. Assim, as professoras

dialogaram sobre o que entendem por *Educação Antirracista*, apresentando as seguintes considerações:

*Eu acredito que seja o incluir nas nossas práticas um pouco da cultura africana através da literatura (P1)*

*Acredito que seja trabalhar a questão da identidade dos nossos alunos (P2)*

*Eu acho que a educação antirracista também ela vem para minimizar mesmo, acabar com a questão da desigualdade racial (P3)*

*Além de trabalhar a identidade o respeito ao outro (P4)*

Em suas falas, as professoras consideram que para uma educação antirracista, é necessário trabalhar a identidade dos educandos a partir de uma cultura que os identifique, a cultura negra africana, motivando o respeito mútuo, na busca de minimizar a desigualdade racial. O que é ratificado pela professora (P5), ao se referir à postura docente:

*Incluo também a auto aceitação por parte do professor, como ele se reconhece. É a questão de se amar do jeito que é. Se eu não me amo do jeito que sou, não vou conseguir comparecer, por mais que eu traga metodologias ativas surreais para sala de aula, se não vivo isso, eu não vou conseguir passar para o meu aluno essa realidade. Então eu tenho que me amar do jeito que eu sou, gorda, magra, branca, preta, amarela, azul. (P5)*

Na visão da professora, é necessário atentar para a auto aceitação da(o) própria(o) docente, como aspecto essencial para trabalhar as questões voltadas a diversidade, ao reconhecimento das características próprias dos diferentes grupos. Para Gomes (2012), a escola, enquanto instituição social revela-se como um espaço em que as representações sobre o negro precisam ser trabalhadas positivamente, com vista à superação de comportamentos e atitudes discriminatórias. Um trabalho educativo para toda a comunidade interna: professoras(es), alunas(os), gestoras(es) e funcionárias(os).

Assim, reforçamos a ideia da importância de a escola considerar e valorizar a diversidade das pessoas em seus diferentes aspectos, eliminando formas de opressão, com vistas a promover a igualdade racial. Ao se referir às *práticas pedagógicas antirracistas* trabalhadas na escola, a professora P2 afirma que:

*Os recursos metodológicos ainda são muito eurocêtricos. Infelizmente, nos livros paradidáticos, algumas referências, já são trazidas prontas. Nós professores, nós vivemos em uma incessante busca para trazer essa proposta diferenciada para o nosso educando. Essa proposta do despertar do reconhecimento da identidade, dessa aceitação. Uma proposta que perpasse o ano todo e não fique só concentrada no mês de novembro. Porque os livros que são trazidos para o nosso trabalho não trazem essa proposta (P2)*

O relato da professora P2 evidencia a cultura eurocêntrica ainda muito presente nos recursos didáticos utilizados pela escola em suas práticas pedagógicas, a exemplo do imaginário racista que circula nos livros didáticos. Assim, a professora afirma que o reconhecimento e a efetivação de uma educação antirracista não podem ser trabalhados por meio de ações concentradas em momentos pontuais; a exemplo das atividades realizadas no mês da Consciência Negra. Sobre este aspecto, a professora P3 salienta que “*O PIBID e o PRP são projetos voltados para que a gente desenvolva uma ação não só no mês de novembro, mas no decorrer do ano todo. E eu acho que essa proposta é bem trabalhada lá na nossa escola*” (P3). Um trabalho contínuo de valorização da identidade que deve expor “[...] positivamente a riqueza multicultural que vivemos, reconhecendo e valorizando a história e a cultura negra brasileira” (RAMOS, 2014, p.14).

As atividades realizadas pelas(os) bolsistas residentes, por meio dos subprojetos, buscaram garantir o respeito à diversidade cultural e contribuir para a valorização da identidade negra das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao tempo em que possibilitaram a desconstrução de práticas preconceituosas no espaço escolar, em seus diferentes ambientes. Nesse sentido, as professoras P3 e P2 apontam as contribuições do PIBID e do RP:

*Através dos programas PIBID e Residência Pedagógica que eu comecei a ter um olhar diferenciado para as questões afro, né! Eu vim de uma formação que não vivi isso, eu vim de uma criação que também não vivenciei essa questão. Então, hoje, eu tenho uma visão diferente depois dos programas, eu tenho um olhar diferenciado para essa questão, principalmente para identidade (P3)*

*Eu percebo que é um projeto bom mesmo, tanto que quando falaram eu até pedi para minha turma ser uma das contempladas, pois eu gosto de receber os bolsistas! O Programa Residência Pedagógica chega assim com muita sede, né! Tem muita coisa boa para trazer pra a gente. Uma aprendizagem muito grande! (P2)*

Não resta dúvida que a experiência proporcionada pelos subprojetos, tomando como referência a questão étnico-racial, contribui não apenas nas aprendizagens e formação das crianças, mas também das professoras regentes, as quais reconhecem esta lacuna no se processo formativo. Neste cenário, “*todos terão a oportunidade de conhecer a participação dos negros [...], na edificação da história e da cultura deste país, buscando resgatar as suas matrizes históricas e culturais, através do diálogo entre todo o corpo escolar*” (MOREIRA; VIANA, 2015, p. 7). As escolas são espaços que devem oportunizar e enfatizar a representatividade negra nas práticas de ensino-aprendizagem, reconhecendo seus atores, seus protagonistas e suas vivências.

Especificamente em relação ao PRP, salientamos que as atividades de observação e regência com o grupo do 1º ano do Ensino Fundamental - turmas A e B - foram adaptadas ao modelo remoto, em razão da pandemia. Assim, inicialmente gravamos vídeos com histórias contadas e jogos, os quais foram socializados nas redes sociais para as crianças. Posteriormente a regência síncrona por meio da plataforma Google Meet e aulas assíncronas pela plataforma Telegram. Assim, por meio do subprojeto “Alfabetização na perspectiva do Afroletramento”, as atividades alfabetizadoras realizadas com e para as crianças, direcionaram-se a valorização da cultura negra através da leitura e do letramento. Os desafios não foram fáceis, diante da necessidade das aulas por meio das tecnologias. Sobre este aspecto, as professoras colaboradoras sinalizam sobre *os Recursos Pedagógicos* utilizados:

*A gente não está dentro da sala de aula, onde a gente pode inovar, pode fazer várias coisas... Quando a gente vem pra uma tela, tudo isso é reduzido, pois o recurso utilizado era o que a gente tinha, era a tela do computador. E elas faziam atividades diferentes! Bem verdade, que os recursos não eram por conta do projeto, mas sim, porque a gente está vivendo um período em que todas as coisas têm que ser reduzidas a uma só: a tela do computador. Isso dificulta (P3)*

*Se no chão da escola já é difícil tudo isso para a gente, colocar em uma tela de computador é mais difícil ainda. E elas conseguiram! Tanto que em 50 minutos, uma hora, eles conseguiram prender a atenção das crianças. Coisa que a gente às vezes na sala de aula até não consegue fazer (P2)*

*Acredito que a participação delas (bolsistas), a atuação na sala é perfeita. E a questão dos recursos para este momento. São recursos diferentes, muito bons! Talvez no modelo sala de aula, no chão da escola, elas possam levar outras novidades, entendeu? Então eu acredito que elas contemplaram bem a proposta! (P4).*

As professoras reconhecem o significativo trabalho desenvolvido pelas bolsistas em um período tão adverso, onde os desafios foram constantes, principalmente com o uso das tecnologias. Assim, elogiam a dinâmica e como as atividades foram desenvolvidas, com a utilização de recursos que motivaram e envolveram as crianças mesmo por “trás da telinha”, criando laços afetivos, como salientam as professoras P3 e P4:

*No grupo de estudos, os meninos falam que gostam muito das aulas das professoras, participaram muito. Até fiquei com ciúmes!! Quando terminavam as aulas, eles botavam lá no grupo: a aula de hoje foi massa! Quando chegava na minha vez, ninguém dizia nada (P3)*

*Em relação ao meu contato com os residentes eu percebi um carinho muito grande, um querer muito grande dos residentes. Eu achei muito bacana a entrega, a preocupação de muitos residentes, pois muitos vieram de outros países e não tinham domínio cem por cento do português brasileiro. Essa preocupação de serem entendidos, a preocupação de manter o diálogo, essa comunicação com os educandos, eu achei bem interessante (P4)*

O que é posto pelas professoras revela a identificação com as/os residentes, e a relação de afeto construída com as alunas, os alunos e a comunidade. A professora P4 chama a atenção para o cuidado que os bolsistas estrangeiros têm com as crianças, bem como o cuidado e a preocupação de serem entendidos de forma clara, ainda que falassem a língua portuguesa. As vivências no cotidiano escolar sejam elas desenvolvidas de forma presencial ou em formato remoto, alicerçadas pelo afeto positivo, contribuem sobremaneira para o processo de aprendizagem.

As professoras teceram várias considerações sobre as experiências dos subprojetos do PIBID e do PRP, apontaram os principais desafios, as dificuldades e aprendizagens adquiridas com as/os residentes neste percurso. Ao final da conversa deram sugestões quanto ao percurso formativo, aconselhando as/os futuras(os) docentes:

*Aproveitem cada oportunidade que vocês estão tendo hoje na rede, por estarem conhecendo o chão da escola antes mesmo de exercerem a profissão. Esta é uma oportunidade única e que vai fazer com que vocês cresçam mesmo. Cada vez mais as crianças vão agradecer por isso! (P5)*

*O conselho que eu dou a vocês: ouçam muito quem tem uma caminhada longa, ouçam muito as experiências, as colegas com mais tempo. Mas não deixem de ouvir as suas intuições. Assim nasce a sua caminhada... Você vai traçar o seu perfil, as orientações de uns colegas experiências vão te ajudar, mas o seu perfil tem que ser traçado por você (P4)*

A Roda de Conversa, enquanto espaço de diálogo coletivo, reflexão e troca de saberes, possibilitou que as professoras partilhassem suas percepções sobre a educação antirracista e as experiências desenvolvidas por meio dos subprojetos. Para as docentes, foi um processo formativo para todas e todos que estão inseridos na escola e na universidade também.

## 5.2 EXPERIÊNCIAS DO PIBID E RP PELO OLHAR DAS GESTORAS

O olhar e a percepção das profissionais que ocupam a gestão da Escola Municipal Frei Elizeu Eismann, constituíram-se como elementos fundamentais, para a reflexão sobre a importância das experiências desenvolvidas pelas(os) bolsistas residentes, não somente para a formação inicial docente, como também ao processo formativo das crianças, tendo como temática a educação antirracista.

Nesse sentido, utilizamos a técnica da entrevista semiestruturada, aplicada a duas professoras gestoras, as quais se posicionaram quanto a valorização da educação étnico racial,

pontuaram formas de expressão, limites e possibilidades das ações desenvolvidas sobre o tema, emitiram opinião sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 na unidade escolar.

Cabe salientar que inicialmente, ambas entrevistadas se *auto declararam negras*, e conhecedoras dos desafios e dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. A professora G1, enfatiza: “*Eu Negra, com todo pé lá e com uma história pesada e sofrida. Até hoje a gente carrega a escravidão nas costas só que de forma menos visível*”. Para compreendermos a importância da educação antirracista, os profissionais da educação precisam se identificar como parte integrante desta população negra.

As entrevistadas demonstraram conhecimento sobre a importância da educação neste processo de mudança de concepção. A escola constitui-se como agente libertador, uma ferramenta relevante para a erradicação dos conceitos racistas ainda incutidos no nosso povo.

*Precisamos partir do princípio de que a educação liberta, então ela já se torna antirracista. E quando você liberta você primeiro faz o aluno conhecer a sua história, as suas dores, no que nossa história traz de negação e que só mudou o formato. A negação ela permanece. Aí, quando você está à frente de uma instituição (como eu que sou gestora), você precisa trazer a história e mostrar que somos capazes de quebrar essas correntes que até os dias atuais a gente ainda sofre. É preciso acreditar que a educação é a única e a mais importante ferramenta para sobrevivência humana e quando se trata do nosso povo, que tem uma história carregada, a gente precisa ter na educação a esperança de todos os dias. Quando ele se arruma para ir para escola, quando ele senta para ler um livro, quando ele planeja o futuro, só tem educação como suporte para isso. (G1)*

*O nosso sistema educacional, sempre foi racista, nós fomos formados para ser racista, eu acredito nisso pela minha formação. Hoje com as leituras que a gente tem, com as pesquisas das universidades, com tudo que tá sendo hoje exibido, a gente está criando esse poder (chego a me arrepiar)! Porque é incrível a forma que a gente está lutando para destruir isso, estamos desconstruindo a forma que a gente foi educado para fazer, que é produzir uma educação racista. Não fomos formados para produzir a educação antirracista, fomos formados para produzir educação racista. E hoje existe garra, coragem, leitura e compreensão para você desfazer. Nós enquanto gestoras, temos que estar brigando, dizendo: não é assim... (G2).*

Como bem refletido pelas gestoras, nossa educação desde os primórdios foi racista, preconceituosa e discriminatória, pois infelizmente “*Não fomos formados para produzir a educação antirracista, fomos formados para produzir educação racista*” G2. Contudo, com garra e luta, há avanços neste processo de desconstrução, como afirma a professora G2. Para Ribeiro (2019), o racismo é um sistema de opressão que nega direitos essenciais à pessoa humana. O racismo engessado em nosso país impossibilitou uma educação essencialmente libertadora.



Como já afirmamos neste estudo, a escola constitui-se como um *lócus* privilegiado para trabalhar a diversidade étnico-racial, valorizando vínculos históricos e culturais, bem como ressignificando conteúdos cristalizados em seus currículos e propostas pedagógicas. Nesta perspectiva, a professora gestora G2 apresenta a sua compreensão sobre *especificidades e aplicabilidade da Lei 10.639/2003*:

*As especificidades precisam estar bem mais claras dentro da educação e aplicabilidade. Acho que depois que tirou a obrigatoriedade ficou pior, tirou essa obrigatoriedade do nosso município para essa lei. Ela entrava no currículo como componente curricular aqui em São Francisco do Conde, fazia parte a cultura afro-brasileira, foi um componente daqui da escola. Acredito que tenha sido por conta do Conselho Municipal que mandou retirar, porque ela estava na parte diversificada e aí o município tem a liberdade de escolher que componente curricular vai fazer parte do currículo da cidade. Então depois que saiu da grade de componentes curriculares dificultou mais o trabalho, de torná-lo bem visível, de ser dada uma atenção para aplicar tudo que a lei pede, tudo que essa lei traz para gente e de que forma ela vem nos beneficiar, entendeu? (G2).*

Em sua fala a gestora manifesta a necessidade de a Lei especificar de maneira mais clara as especificidades para a sua efetiva aplicação; o que nos faz pensar em formas mais detalhadas de uma proposta curricular. É sabido que os componentes curriculares não suprem as demandas, para um ensino antirracista; pois a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira deve ocorrer nas escolas. Ao mesmo tempo em que anuncia esta necessidade, há uma denúncia na fala de G2, quanto à exclusão deste componente da matriz curricular das escolas do município. O que dificultou o trabalho com esta abordagem tão necessária as crianças e jovens, assim como a comunidade San Franciscana, cuja população é essencialmente negra.

O ambiente escolar representa um espaço onde uma diversidade de aprendizados é constituída em diversos âmbitos nos quais as diferenças se apresentam: seja nas relações sociais, culturais, étnico raciais, de gênero, dentre outras. Considerando o compromisso do currículo com a inclusão, o reconhecimento e promoção da diversidade. Assim, ao se referir à *prática pedagógica desenvolvida na escola numa perspectiva inclusiva e antirracista*, a professora Gestora G2 relembra uma das experiências desenvolvidas no projeto do PIBID “Educação, Linguagens, práticas pedagógicas: um outro olhar para as identidades étnico-raciais”:

*Desde 2014 a gente começou um projeto de leitura da rede. E esse projeto abrangia um aluno produtor, um aluno leitor... Numa experiência do PIBID aqui na nossa escola, a gente colocou vários livros para que os meninos pudessem ter esse varal de leitura, com várias opções de leituras livres. Aí uma das meninas chamou*

*atenção da equipe: os meninos devem ter acesso a todos os livros, mas os livros da cultura afro-brasileira precisam ser prioridade, eles precisam estar na frente! E eu achei isso encantador porque realmente a gente estava colocando atrás e a gente tinha que deixar claro que eles eram prioridade. (G2)*

Segundo a gestora, a observação das estudantes bolsistas despertou nas profissionais a mudança de atitude em prol de uma prática que qualifique e dê visibilidade à cultura negra, considerando os diferentes aportes didáticos, como por exemplo, o trabalho com a literatura infantil. E prossegue pontuando um aspecto importante quanto a organização dos materiais expostos nos ambientes da escola: “*Uma outra situação é a forma como se arruma a escola. Será que as bonequinhas, os desenhos de meninos que nossas crianças se identificam, tem crianças negras? E aí a gente fez essa modificação, a gente está atenta! (G2)*”. É de suma importância que a escola valorize e incentive práticas contra o racismo em seus diferentes espaços, considerando os recursos utilizados, os quais devem promover o reconhecimento positivo da imagem da pessoa negra. Tal reconhecimento nos conduz a pensar “[...] como nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo destes processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola” (BRASIL, 2007, p. 25).

A manifestação do racismo estrutural tem afetado diretamente as aplicabilidades e as transformações significativas no ambiente escolar. O que demanda a necessidade dos profissionais desconstruírem saberes racistas historicamente construídos, estabelecendo novas leituras e interpretações do conhecimento que precisa ser adquirido, na busca de dirimir as lacunas deixadas pela formação inicial. Um processo não muito fácil, mas que vem avançando gradativamente, por meio de algumas ações pedagógicas desenvolvidas.

*A nossa prática pedagógica nesta perspectiva antirracista, a gente criou projetos, tipo a culminância do dia da Consciência Negra. O trabalho vem sendo desenvolvido desde o ano de 2019. A Caminhada do Dia da Consciência Negra, mobilizou a cidade, também estava no grupo do Facebook de São Francisco do Conde. Um projeto que é desenvolvido durante o ano e não nesta data específica. Sendo que a culminância pode ser na data ou na semana, não precisa ser exatamente no dia, porque sempre cai no fim de semana. Então, fazemos a caminhada e mobilizamos a comunidade para isto. As crianças arrumadas com seus cabelos blacks, os turbantes, as cores, a capoeira, as danças... Tudo muito lindo! O batuque, as cores vivas e fortes que trazem toda uma história (memórias afetivas da nossa ancestralidade). (G2)*

Percebemos que há uma preocupação da escola em desenvolver projetos didáticos que valorizem a identidade da cultura negra. Segundo a professora G2 “[...] a escola já tem essa política de valorização da cultura afro, e nesse sentido, as docentes e as crianças são focados

*em realizar as culminâncias dos projetos voltados para essa temática”*. Para Gomes (2003, p. 79) a cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. “Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural”. Ao desconsiderar esses aspectos, a escola, segundo a autora, “tende a essencializar a cultura negra e, por conseguinte, a submete a um processo de cristalização ou de folclorização”.

Sobre este aspecto da folclorização, a professora G2, chama a atenção para a análise feita pelas residentes quanto ao projeto do Dia da Consciência Negra, desenvolvido pela escola: *“O grupo considerou esta demonstração do projeto, esta culminância, como algo que não fosse rico. Que estávamos folclorizando o negro, a nossa cor. Eu disse a elas e fui bem clara: é uma questão do dia da consciência negra, essa semana é a culminância da consciência negra!”*

Na visão da professora G2, o que foi pontuado pelas estudantes residentes, diverge da concepção proposta pela escola no que diz respeito à atividade desenvolvida pelas crianças. E acrescenta que *“[...] se vocês consideram um comportamento racista a intenção da escola não é esta. Não podemos negar que esta data existe! Desta forma não iríamos comemorar o natal, o Ano Novo, Dia das Crianças, nenhuma data comemorativa. Isto precisa ser mudado nas concepções dos estudantes de Pedagogia!”*. Desta forma, considera como uma atitude de desrespeito e desqualificação ao trabalho da escola, o posicionamento das estudantes e categoricamente afirma que, *“Quem está na universidade e não está dentro do chão da escola idealiza um mundo fantasioso. O ideal não é o real, temos um sistema a quem devemos obedecer”*. Para as gestoras é preciso seguir alguns cronogramas enviados pela Secretaria de Educação de São Francisco do Conde – SEDUC, ou seja, quem trabalha nas escolas da rede municipal sabe que precisa cumprir um calendário de datas comemorativas, o qual é imposto pela instituição.

Vale salientar que nós, estudantes em formação, também precisamos ter a sensibilidade para compreendermos que a comunidade escolar está em processo de transformação, e percebermos que em alguns momentos, o(s) comportamentos de resistência manifestados pela escola, podem também revelar preconceitos racistas velados. É preciso ter a compreensão que as ações podem não ser ideais, mas, constituem-se como possibilidades de visibilização da cultura africana e afro-brasileira durante todo o ano letivo. Assim, a escola deve promover cotidianamente debates, encontros culturais e trazer os diálogos sensíveis e

transversais para a comunidade em que está situada, no sentido de fortalecer a identidade negra da comunidade escolar e também da comunidade local.

As experiências desenvolvidas pelas(os) estudantes do Programa Residência Pedagógica, foram centradas no processo de alfabetização das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental na perspectiva do Afro-Letramento, favorecendo a apreciação literária africana e afro-brasileira, bem como a motivação para a leitura. Nesta perspectiva, nossas entrevistadas destacaram quais as contribuições do subprojeto “*Alfabetização por meio do Afro-Letramento*”.

*Com relação ao Afro-Letramento as contribuições para as nossas práticas foi a leitura dos contos. Vocês enfatizaram perfeitamente, contribuíram, trouxeram contos lindos, belíssimos. Nossa atividade de ‘leitura deleite’ agora com certeza terá contos afro-brasileiros. Eles estarão presentes na nossa leitura, no nosso início de aula. Achei grandioso, magnífico! (G1).*

*O RP foi mais efetivo, porque vocês lidaram diretamente com nossas crianças, a regência, eles tiveram contato. Vocês produziram um trabalho pedagógico mesmo! Vimos vocês dando aula, envolvidos na prática mesmo, tendo contato com a família, com a criança... Vivenciando a prática pedagógica! Chegaram num momento difícil e conseguiram desembolar. Entre o PIBID e o PRP, a maior contribuição foi do PRP porque o programa foi para regência e trouxe um novo olhar, uma nova sensibilidade para as práticas pedagógicas para a Educação Antirracista. Achei belíssimo, (G2.)*

Ao avaliarem o trabalho desenvolvido na escola por meio do PRP, as gestoras enfatizaram a importância e as contribuições dos programas, sobretudo do subprojeto do PRP, no qual a prática de regência desenvolvida pelas estudantes bolsistas, em um momento de distanciamento social, não comprometeu a qualidade das atividades. Na visão da professora gestora G1, os contos infantis, trabalhados na perspectiva do afroletramento muito contribuíram para uma atividade já realizada pela escola: a “leitura deleite”. Um projeto que trabalha a leitura com as crianças, e que segundo ela, a partir de então contará com a inclusão das obras de literatura infantil afro-brasileira.

Nesta mesma perspectiva, a professora G2 ressalta o envolvimento das/dos residentes tanto com as crianças, como com as famílias; já que muitas delas acompanhavam-nas durante as aulas síncronas. Para a professora “*o programa trouxe um novo olhar, uma nova sensibilidade para as práticas pedagógicas para a Educação Antirracista*”. Sobre o afroletramento, Nascimento (2010, p. 05) afirma que se constitui como “um ‘lugar’ de encenação dos processos identitários e de identificações capazes de dessubalternizar as contribuições de matrizes africanas e de promover práticas de compartilhamento em sala de aula”. Desta forma, a proposta do subprojeto “Alfabetização na perspectiva do

Afroletramento”, deixa contribuições significativas para o desenvolvimento da dinâmica escolar cotidiana, ao agregar ações voltadas para a educação antirracista, onde os alunos e a comunidade escolar possam despertar novos olhares sobre as questões étnico-raciais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo ainda é muito presente no Brasil e vem tomando proporções elevadas nos últimos tempos; demandando que estratégias e políticas públicas sejam de fato efetivadas para combater esse desrespeito às diferenças e assegurem o direito de todas as pessoas indistintamente conviverem em uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste cenário, a educação tem um papel crucial na medida em que deve promover práticas educativas que possibilite a pessoa, desde os primeiros anos de escolarização, uma formação voltada para o respeito e a valorização das diferentes culturas, articuladas ao processo ensino-aprendizagem, desconstruindo práticas preconceituosas, provocando mudanças, não só dos profissionais, mas sobretudo de crianças e jovens.

Neste contexto, as experiências advindas dos subprojetos PIBID e PRP, promoveram por meio das/dos estudantes bolsistas, ações e atividades tendo como temática norteadora, a educação e a prática pedagógica antirracista, possibilitando aos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o reconhecimento e a valorização da cultura africana e afro-brasileira por meio de diferentes suportes/recursos pedagógicos, seja nas atividades de leitura ou/e de escrita.

Fica evidente através das falas das professoras participantes da pesquisa, a contribuição da UNILAB e dos Programas de formação docente que por meio de suas propostas e projetos, ampliam e aprofundam saberes étnico-raciais e conhecimentos africanos e afro-brasileiros de forma a instrumentalizar as ações em sala de aula. Possibilitando que professoras, professores, e toda a comunidade escolar, repensem as suas práticas educativas/pedagógicas, reafirmando a necessidade de combater o racismo, a intolerância e a discriminação, promover uma educação mais igualitária e principalmente mais humana, que reafirme a identidade e pertencimento das crianças e jovens, as suas origens, a sua identidade negra.

## Referências

- ANTUNES, Celso. **Antiguidades Modernas: Crônicas do cotidiano escolar**/Celso Antunes. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- ALMEIDA, Carla Verônica A.; GELARD, Fabiana Pedreira. Formação Inicial Docente e Práticas Pedagógicas Antirracistas: Experiências do PIBID Pedagogia. **Interritórios: Revista de Educação** Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL | V.6 N.12 [2020]
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Secad/MEC, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação: documento – referência**. Elaborado pelo Fórum Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta, 2013. 96 p. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/doc\\_referencia\\_conae2014.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/doc_referencia_conae2014.pdf). Acesso em: 21 jan. 2022.
- \_\_\_\_\_. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)
- COSTA, Elisângela André da Silva *et al* (Orgs.). **Programa Residência Pedagógica-UNILAB: os desafios de ensinar e aprender a profissão professor(a) à luz da diversidade** [recurso eletrônico] / COSTA, Elisângela André da Silva, *et al* (Orgs.) - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- COSTA NETO, Antonio Gomes da. A diversidade étnico-racial como novo princípio da LDB. **Revista Educação Pública**, 2013. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/lei-10-639-03-e-outras/17933-a-diversidade-etnico-racial-como-novo-principio-da-ldb>.
- DIAZ, F. et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- DIÓGENES, C. G.; AGUIAR, J. R. (Orgs.). **Unilab: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação sul – sul**. Redenção: UNILAB, 2013. 120 p.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In: Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei*

Federal nº 10.639/03 – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. **A Contribuição dos Negros para o Pensamento Educacional Brasileiro.** In: SILVA, Petronília Beatriz G.; BARBOSA, Lucia M. de Assunção (Org.). **O Pensamento Negro em Educação no Brasil: expressões do movimento negro.** São Carlos, SP; Ed. UFSCar, 1997.

\_\_\_\_\_. **Desigualdades e diversidade na educação.** Educ. Sociedade. Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul.-set. 2012.

\_\_\_\_\_. **Cultura negra e educação.** Rev. Bras. Educ. [online]. n. 23, p. 75-85, 2003.

LIMA, Denise Maria Soares; SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses. “**Como os currículos escolares podem contribuir para uma política antirracista nas escolas**”. Dialogia. Universidade Nove de Julho, São Paulo, No. 20: 85-98, jul.-dez. 2014.

LOPES, M. J. **Pedagogia multirracial.** In: LIMA, I. C (Org). As ideias racistas, os negros e a educação. Florianópolis/NEN, nº 1, 1997. (Série Pensamento Negro em Educação).

MACHADO, Vanda. **Exu: o senhor dos caminhos e das alegrias.** VI Enecult, encontro de estudos multidisciplinares em culturas. Facom-UFBA – Salvador / Bahia / Brasil. 25 a 27 de maio de 2010

NASCIMENTO, Elisabete. Afroletramento Docente. Brasil, Diáspora, Educação, 2010. Disponível em:

[https://alb.org.br/arquivo-morto/portal/5seminario/PDFs\\_autores/Elisabete\\_Nascimento.pdf](https://alb.org.br/arquivo-morto/portal/5seminario/PDFs_autores/Elisabete_Nascimento.pdf)

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

PORVIR, **Práticas pedagógicas: como promover a aprendizagem de adolescentes do século 21.** 2017. Disponível em: <https://porvir.org/praticas-pedagogicas-como-promover-aprendizagem-de-adolescentes-seculo-21/>. Acesso em: 26 de out. 2020.

RAMOS, Tanise M. Africanidades na sala de aula: A construção de uma ambiência para a Igualdade Racial na Escola. In: **UNIAFRO**, UFRGS, 2014.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar: por uma Docência da Melhor Qualidade.** São Paulo: Cortez, 2010.

SANTANA, J. **São Francisco do Conde e o enigma da riqueza e pobreza no Recôncavo baiano.** Salvador: UCSAL/PPG - Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social, 2011.

SANTOS, I. A. dos. **Diversidade na educação: uma prática a ser construída na Educação Básica.** Cornélio Procópio, Paraná, 2008.

SILVA, Tomas Tadeu. **Novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna.** Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais. 5ª ed. Editora Vozes. 1995. p 201-202.



THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOURA Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: Roda de Conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**: João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

## **Apêndices**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE**

Convidamos você a participar voluntariamente da presente pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulada *Educação e Práticas Pedagógicas Antirracistas: Experiências do RP em uma Escola Municipal de São Francisco do Conde/Ba*. A pesquisa está sendo desenvolvida pela graduanda Leila Ingrid Pereira Santos da Silva, sob a orientação da Professora. Dra. Carla Verônica Albuquerque Almeida - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNILAB / Malês- BA.

O estudo tem como objetivo principal analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica para uma prática pedagógica antirracista. A sua contribuição consistirá em, voluntariamente, participar do processo de coleta de dados, através de uma entrevista que será gravada, que toma como base seus saberes e fazeres frente a uma educação / prática pedagógica antirracista, tomando como referência os Programas PIBID e RP. As informações obtidas serão confidenciais e asseguramos o total sigilo sobre sua participação. As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos / científicos.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa \_\_\_\_\_

Assinatura do Participante da pesquisa \_\_\_\_\_

Eu, **Leila Ingrid Pereira Santos da Silva**, declaro que forneci todas as informações da pesquisa ao participante.

Assinatura da Estudante Pesquisadora:

São Francisco do Conde, 15 de dezembro de 2021

### Roteiro norteador da entrevista

Este roteiro destina-se a uma pesquisa em pedagogia pela UNILAB, cujo tema é **“EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS: Experiências do PRP em uma Escola Municipal em São Francisco do Conde-Ba”** com a finalidade de colher informações para Trabalho de Conclusão - TCC.

Nome: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Qual sua cor: ( ) Preto      ( ) Pardo      ( ) Branco

Idade: \_\_\_\_\_

1. Há quantos anos trabalha como gestora da unidade escolar?
2. Quais são as suas experiências profissionais antes de assumir a gestão da unidade escolar?
3. Qual a sua concepção sobre Educação Antirracista?
4. A Lei 10.639/2003 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação para o Ensino da “História e Cultura Africana e Afro-Brasileira”. Neste contexto, como você compreende as especificidades e aplicabilidade da mesma?
5. Como gestora, quais os limites e possibilidades da implementação e efetivação da Lei 10.639/2003 na escola?
6. Comente sobre a prática pedagógica desenvolvida na escola numa perspectiva inclusiva e antirracista.
7. A escola Frei Elizeu Eismann tem sido campo para o desenvolvimento de diversos projetos que dialogam com a UNILAB. Como você avalia as ações destes projetos para a universidade e para a escola? Justifique.
8. O PRP é um dos Programas que está sendo desenvolvido nesta Unidade Escolar, enquanto escola campo, através do subprojeto “Alfabetização por meio do AfroLetramento”. Quais as contribuições deixadas por este programa que irão fazer parte das práticas pedagógicas escolares?

**PROFESSORES - Roda Dialógica****EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS: Experiências do PRP em uma Escola Municipal em São Francisco do Conde-Ba**

Nome: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Qual sua cor: ( ) Preto ( ) Pardo ( ) Branco

Idade: \_\_\_\_\_ Tempo no magistério \_\_\_\_\_

Tempo que trabalha na Escola Frei Elizeu Eismann \_\_\_\_\_

Questões Norteadoras:

- a. O que vocês entendem por Educação antirracista?
- b. Comentem sobre a prática pedagógica desenvolvida na escola numa perspectiva antirracista.
- c. Como vocês analisam a implantação e efetivação da lei 10.639/03 no currículo da escola?
- d. Como Você enquanto professora desenvolve a sua prática com vista a contemplar a Lei 10.639/03?
- e. Como vocês avaliam as experiências do Programa Residência Pedagógica? Quais os limites e possibilidades para a prática pedagógica?
- f. Como você avalia o desenvolvimento do subprojeto “Alfabetização por meio do Afro Letramento”, no que concerne as atividades da leitura e do letramento utilizando recursos étnico-raciais?
- g. Comentem sobre a atuação docente das/dos bolsistas quanto às experiências desenvolvidas.
- h. Quais são as contribuições deixadas por este programa que irão fazer parte das práticas pedagógicas escolares?