

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROSEMARY CRUZ

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A PRÁTICA DOCENTE: um olhar a
partir da escrevivência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F.
Maria das Neves Lins (Bayeux-PB)**

JOÃO PESSOA

2022

ROSEMARY CRUZ

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A PRÁTICA DOCENTE: um olhar a partir da
escrevivência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins
(Bayeux-PB)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como
requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada
em Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza
Ferreira

Co-orientadora: Maria de Lourdes Farias Lima

JOÃO PESSOA

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C957e Cruz, Rosemary.

Educação antirracista e a prática docente: um olhar a partir da escrevivência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB) / Rosemary Cruz. - João Pessoa, 2002. 37f.

Orientação: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.

Coorientação: Maria de Lourdes Farias Lima.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação antirracista. 2. Escrevivência. 3. Prática docente. I. Ferreira, Ana Paula Romão de Souza. II. Lima, Maria de Lourdes Farias. III. Título.

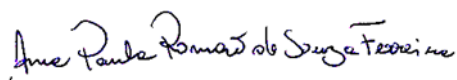
UFPB/CE

CDU 37(043.2)

ROSEMARY CRUZ

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A PRÁTICA DOCENTE: um olhar a partir da
escrevivência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins
(Bayeux-PB)**

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ana Paula Romão de S. Ferreira (Orientadora)

Profa. Dra. Danielle Cristine Camelo Farias (Examinadora)

Profa. Dra. Thaís Oliveira de Souza (Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela realização desse sonho;

Agradeço à minha família, em especial a minha mãe e avós. Como também a todas(os) os professoras(es) que contribuíram com a minha trajetória escolar.

À Aliança Bayeux Franco Brasileira (ABFB – ONG), nas pessoas da querida Célia Domiciano Dantas Montenegro e do senhor Cícero da Silva Oliveira. Lugar no qual obtive todo suporte necessário para alcançar o sonho da inserção no ensino superior.

Agradeço, às professoras componentes desta banca, em especial, à professora Ana Paula Romão, orientadora, a responsável por fazer com que eu me reconhecesse e conhecesse o meu papel na sociedade, levando em consideração quem sou enquanto mulher negra.

Agradeço de todo coração à Mestra Malu Farias, por ter me ajudado a enxergar minha história com um olhar todo especial, que só ela tem.

DEDICO às minhas filhas Ana Beatriz e Emily
Vitória, como a minha falecida bisavó Dona
Arlinda. Mulher que me fez ser quem sou hoje.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que num dado momento a tua fala seja a tua prática.

(FREIRE, 1996)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar quais as dificuldades e possibilidades enfrentados no trabalho docente para implementação de uma educação antirracista na Escola M. E. F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). E, nossos objetivos específicos buscou refletir a educação antirracista a partir da escrita de si (escrevivência); Mapear quais as dificuldades indicadas pelas professoras para uma educação antirracista; Compreender os limites e as possibilidades de trabalhar a temática, indicadas pelas docentes. Os principais teóricos foram: Gomes (2003, 2010, 2012; 2017); Munanga (2005); Freire (1992, 2005 e 2021), Almeida, 2019), Evaristo (2017), entre outros. A metodologia consistiu na pesquisa qualitativa do tipo triangulação de fontes contemplando: registro de memorial, aportes bibliográficos sobre o tema das relações étnico-raciais e pesquisa aplicada na escola campo de Estágio. Tendo como técnica de levantamento de dados nossos registros de estágio à aplicação de formulário com cinco docentes da referida escola. Os resultados possibilitam o entendimento que a educação antirracista passa por vários desafios no campo didático-curricular e de escuta dos educandos/as, de novas posturas e práticas docentes afroreferenciadas.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Escrevivência. Prática docente.

ABSTRACT

This work has the general objective of analyzing the difficulties and possibilities faced in the teaching work for the implementation of an anti-racist education at the M. E. F. Maria das Neves Lins School (Bayeux-PB). And, our specific objectives sought to reflect anti-racist education from the writing of oneself (writing); Mapping the difficulties indicated by the teachers for an anti-racist education; Understand the limits and possibilities of working on the theme, indicated by the teachers. The main theorists were: Gomes (2003, 2010, 2012; 2017); Munanga (2005); Freire (1992, 2005 and 2021), Almeida (2019), Evaristo (2017), among others. The methodology consisted of qualitative research of the triangulation type of sources, including: memorial records, bibliographical contributions on the theme of ethnic-racial relations and applied research in the field school of Internship. Having as a data collection technique our internship records to the application of a form with five teachers of the referred school. The results make it possible to understand that anti-racist education goes through several challenges in the didactic-curricular field and listening to students, new postures and afro-referenced teaching practices.

Keywords: Anti-racist Education. Self writing. Teaching practice.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Pertencimento étnico-racial através de autodeclaração.....	28
GRÁFICO 2 – Faixa etária.....	29
GRÁFICO 3 – Formação escolar.....	29
GRÁFICO 4 – Tempo em atividade Docente.....	30
GRÁFICO 5 – Formação Inicial e/ou continuada na temática das Relações Étnico-raciais....	30
GRÁFICO 6 – Racismo no ambiente escolar.....	32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS: ESCRIVÊNCIA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	14
2.1 ESCRIVÊNCIA.....	14
2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	20
3 METODOLOGIA	25
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	26
4.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	26
4.2 LIMITES E POSSIBILIDADES: O QUE DIZEM OS/AS EDUCADORES/AS SOBRE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35
ANEXOS.....	37

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), possui razões pessoais, sociais e científicas que me inquietaram e provocaram a problematização posta de uma necessária educação antirracista, a partir de um lugar de fala e do chão que pisamos. “A cabeça pensa, onde os pés pisam”. Sou uma mulher negra periférica, que ao colocar os pés no chão de uma escola pública, trouxe várias vozes: a minha, a da minha mãe, avó e bisavó e das minhas filhas.

A discussão em torno de um modelo educacional antirracista vem ganhando força nos últimos anos. Contudo, é necessário fazermos um panorama histórico com relação à temática da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER).

De acordo com o Silva e Silva (2009), o racismo “acredita em raças superiores e cria mecanismos sociais e políticos para reprimir as raças consideradas inferiores.” (p. 348). Sendo assim, fica evidente a necessidade de combate a práticas que fortaleçam essa concepção.

Este trabalho está delimitado apenas na parte das relações étnico-raciais voltado para a perspectiva da desconstrução de práticas racistas que atingem à população negra. Para tanto, a problemática focaliza alguns dos indicadores sociais recentes, a esse respeito, e revelam que:

[...] de acordo com um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o percentual de negros assassinados no país é 132% maior que o de brancos. Apesar de comporem metade da população brasileira, os negros e pardos elegeram pouco mais do que 24% dos 513 representantes escolhidos nas eleições parlamentares no Brasil em 2018. Os dados apontam ainda que os trabalhadores negros ganharam, em média, 59,2% do rendimento que os brancos ganham, o que também pode ser explicado pela diferença de educação entre esses dois grupos (BRASIL, IPEA, 2022).

Partindo do pressuposto que há uma relação direta entre desigualdades sociais e desigualdades raciais, concordamos com Munanga (2005), que a partir de estudos na antropologia educacional faz uma relação entre práticas docentes que podem perpetuar ou possibilitar superar o racismo na escola.

Para começar, se faz necessário compreender que a escola está inserida na sociedade, onde é refletido os problemas culturais, sociais e históricos. O racismo não estaria à parte, pois em nossas escolas é possível observarmos diversas situações em que se destacam atitudes racistas (seja de maneira consciente ou inconscientemente).

Ao longo dos anos, com a luta do movimento negro foram surgindo iniciativas de combate de combate ao racismo nas escolas. Entre elas destaca-se a Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas de Educação Básica. Contudo, mesmo após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, em relação a abordagem das temáticas inerentes ao tema, em 2004, importantes estudos focalizam as dificuldades de sua implementação.

Ao pararmos para refletir, quais seriam nossas atitudes frente um episódio de racismo em sala de aula? Já pensamos o que acontece com o emocional de uma criança vítima de racismo? Quais estratégias poderiam ser desenvolvidas em sua sala de aula para combater esse problema? Na maioria das vezes falamos para o agressor pedir desculpas e orientamos todos a sentarem. Será que isso é o suficiente? Algumas atitudes significativas, segundo Munanga, seria dialogar com os alunos, explicando que o respeito a diversidade não é um fator de superioridade, mas de complementação. Em seguida, seria necessário auxiliar o aluno vítima a ter orgulho de suas características. (2005).

A presente pesquisa visa compreender por meio de memorial, observações, revisões bibliográficas e pesquisa aplicada em escola, práticas de uma educação antirracista. Desta forma, o nosso problema de pesquisa busca responder: Quais as dificuldades e possibilidades para o trabalho pedagógico numa perspectiva antirracista, na Escola M. E. F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB)?

Sendo assim, o nosso objetivo geral foi: Analisar quais as dificuldades e possibilidades enfrentados no trabalho docente para implementação de uma educação antirracista na Escola M. E. F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). E, nossos objetivos específicos: Refletir a educação antirracista a partir da escrita de si (escrivência); Mapear quais as dificuldades indicadas pelas professoras para uma educação antirracista; Compreender os limites e as possibilidades de trabalhar a temática, indicadas pelas docentes.

Com isso, observamos a necessidade de um modelo educacional que aborde uma visão decolonialista, de cunho antirracista. Vislumbrando uma mudança de consciência da população. Como reforçando a importância do estímulo para a aceitação da identidade negra por parte da população que infelizmente ainda se envergonha de suas características e origem. A luta por uma educação antirracista partiu do movimento

negro brasileiro, onde percebeu-se a urgência de trabalhar a temática em sala de aula.

Desta forma, a pesquisa foi dividida em quatro capítulos a saber. No primeiro capítulo trouxemos a problematização de nosso estudo, objetivos e delimitação. No segundo, apresentamos o nosso memorial, enquanto sistemática de nossa escrevivência e principais reflexões teóricas acerca da educação antirracista. No terceiro capítulo apresentamos o percurso metodológico e, por fim, no quarto capítulo, apresentamos os resultados e discussão da pesquisa aplicada.

2 EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS: ESCRIVIVÊNCIA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Neste capítulo, inicialmente, no subcapítulo 2.1, ecoamos vozes, através da nossa escrevivência. E, posteriormente, no subcapítulo 2.2, conceitos, contexto e reflexões de uma educação antirracista,

2.1 ESCRIVIVÊNCIA

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

[...]

(Conceição Evaristo, 2017)

A ‘escrevivência’ é um gênero literário ou mesmo uma prática cultural da escrita de si. Foi elaborado pela escritora Conceição Evaristo, em sua dissertação de mestrado há quase 30 anos. Segundo esta escritora reconhecida também por suas poesias antirracistas, a escrevivência surge de uma prática literária cuja autoria é negra, feminina e pobre. “Em que a agente, o sujeito da ação, assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade (EVARISTO, 2017, p.17).

Além da própria escritora, que diz que aprendeu a “colher palavras” e que foi

babá, e ajudante de lar, antes do título de doutora pela Universidade Fluminense e que já recebeu inúmeros prêmios, a sua inspiração foi a escritora Carolina Maria de Jesus. Carolina de Jesus. Mulher preta e favelada. Uma escritora mineira que apesar de passar apenas 2 anos em uma escola e ter sido catadora de lixo para reciclagem, foi amplamente reconhecida internacionalmente, antes mesmo de ser reconhecida no Brasil. Entre suas obras estão “Quarto de despejo: diário de uma favelada” que representa um marco literário e forte recurso educacional para se pensar a história de si, atravessando muitas de nós, mulheres negras.

É nessa aprendizagem, que trago o meu memorial, como uma prática de escrita que vai do “eu” ao “nós”, para refletirmos o nosso lugar de pertencimento étnico-racial!

[...] A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

(Conceição Evaristo, 2017)

Memorial de Rosemary Cruz

Como foi minha trajetória até aqui? Responder essa pergunta não será uma tarefa fácil, é necessário irmos por etapas. Inicialmente, te contarei um breve resumo da minha trajetória de vida. Senta que lá vem história!

Venho de uma família chefiada por mulheres, estas com suas histórias e vivências, que consequentemente refletiram em minha criação e formação enquanto cidadã. Fui criada por minha mãe Rosângela e por minha bisavó Arlinda, até o presente momento não tive contato com o meu genitor. Sempre tive muito orgulho das mulheres da minha família. Porém, durante o meu desenvolvimento tive alguns questionamentos que até recentemente não tinham sido respondidos, em especial com relação a formação da minha família, minha árvore genealógica e a necessidade de saber mais sobre os

contextos que levaram a acontecimentos delicados. Um provérbio africano nos diz que: “eu posso não saber para onde vou, mas sei de onde venho”. Eu tenho 24 anos e ainda não sei de onde venho. Quando criança sempre ouvia falar que a genitora da minha mãe havia a abandonado juntamente com o irmão, e a minha bisavó que era mãe da genitora criou os dois como filhos. No entanto, eu me questionava do fato de que nos documentos oficiais, ou seja, os registros tanto da minha avó quanto do meu tio e minha mãe tinham como pais os meus bisavós. Esse questionamento foi ganhando mais força durante minha formação enquanto estudante dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Por volta dos nove anos de idade conheci minha avó de sangue Maria José, a partir de então comecei a compreender um pouco, mas sem criticidade, a história da minha família. Que não consegui entender em sua totalidade até os dias atuais. Dona Arlinda era uma mulher branca, minha mãe e meu tio Adailton negros, mesmo antes de ter contato com Maria José deduzia que essas características pertenciam a ela. E ao conhecê-la tive a certeza, como sua história de vida acabou se refletindo no que ela fez com os filhos. Observo isso, como o reflexo da vida da mulher negra e de classe popular daquela época por volta dos anos 1970. Ela relatou que foi fruto de uma relação extraconjugal do meu bisavô e sua genitora que a abandonou, sendo a mesma criada e registrada como filha pelo pai Félix e sua esposa Arlinda, ambos brancos, agricultores e feirantes, em Santa Rita. E que o contexto de seu nascimento a fez passar por inúmeras situações que a levaram a tomar a atitude de abandonar os filhos ainda crianças e ir embora. Meu bisavô Felix e minha bisavó Arlinda eram brancos, agricultores e feirantes, em Santa Rita. O meu bisavô faleceu quando eu tinha dois anos de idade.

A educação sempre foi vista como algo de extrema importância pela minha família. Desde cedo minha bisavó e minha mãe sempre enfatizaram a necessidade de dedicação nos estudos para “ser alguém na vida”. Mesmo não tendo uma vida financeira confortavelmente, nunca passamos fome. No entanto, o lazer, e coisas triviais não eram sempre possíveis de ter acesso ou comprar. Mesmo assim, lembro-me de uma situação que me emociona todas as vezes que recordo. Eu estudava no 6º ano do ensino fundamental, certo dia passou um representante de livros na escola e pegou meus dados. Quando cheguei em casa minha bisavó estava me esperando com um kit de enciclopédia enorme que na época (2009) custava muito caro R\$250,00, e ela dividiu em seis parcelas. Aquilo foi muito especial para mim.

No decorrer dos meus anos escolares passei por algumas situações que hoje entendo como atitudes racistas e que interferiram na minha formação. Em especial, piadas e xingamentos por conta do meu cabelo ser cacheado. Lembro dessas atitudes desde os primeiros anos do ensino fundamental até os anos finais. Isso fez com que eu crescesse sonhando com o momento em que iria alisar os cabelos, e assim aconteceu, aos meus 09 anos comecei a utilizar produtos químicos para mudar a fibra capilar. Esse processo se perpetuou até os meus 22 anos de idade. Além de alisar os cabelos, desenvolvi uma estratégia para que as pessoas não repararem tanto em minhas características, até porque sempre me achei feia e tinha a autoestima baixa. Eu sempre era a mais inteligente da turma, assim as pessoas não poderiam “mexer” comigo, pois precisam da minha ajuda em algum momento do ano letivo. Antes de ingressar no ensino superior tudo isso não passava de “coisas de crianças”, de algo que a meu ver era normal ou toda menina como eu iria passar em algum momento de sua vida.

Entretanto, essa perspectiva de mundo mudou quando conheci os estudos sobre a educação e as relações étnico-raciais. Ingressei na Universidade Federal da Paraíba no ano de 2018, e não foi uma aprovação fácil. Finalizei o último ano do ensino médio na EJA (Educação de Pessoas Jovens e Adultas), na Escola Estadual João Caetano em Bayeux/PB, no ano de 2017. Enquanto estudava à noite, trabalhava no turno da tarde e ainda conciliava os cuidados com as minhas filhas. Pois é, assim como a realidade de muitas meninas brasileiras e periféricas fui mãe na adolescência, aos 14 anos tive minha primeira filha, isso me fez mudar minha visão de mundo, ao pensar que teria alguém que dependeria de mim. Nessa fase da minha vida as pessoas que mais me deram suporte foram minha mãe e minha bisavó, pois o genitor da criança nos abandonou. Mas, não desisti dos meus estudos, poucas coisas me importavam na época, mas a principal era continuar meus estudos. Então, meus colegas de escola, na época eu cursava o 9º ano do ensino fundamental, me mandavam os cadernos para que eu pudesse atualizar as matérias que havia perdido, porque tive que passar um bom tempo internada. Um ano após o nascimento de Ana Beatriz e o recente falecimento da minha bisavó, fiquei emocionalmente desestabilizada e acabei procurando em certas amizades um suporte emocional. O que me levou a se aproximar de um pessoal mais pesado no bairro. Onde em certa ocasião fui baleada, isso me fez ser levada para o Hospital de Trauma, na BR 230, em João Pessoa. O caso passou na Televisão. Me senti envergonhada e desisti de estudar, na época cursava o 2º ano do magistério (equivalente ao ensino médio). Era insustentável voltar à escola: enfrentar principalmente quem

acreditava em mim, alguns professores e amigas. Meses depois conheci meu atual companheiro que esse ano completamos 10 anos juntos, e com quem tenho minha filha mais nova, Emily Vitória. Juntos nós nos revezamos nos cuidados com nossa bebê. Assim consegui concluir o ensino médio. Esse novo relacionamento foi totalmente o oposto do que eu havia passado anteriormente.

Em 2017, eu estava no Sebo, pois o dinheiro para comprar os livros era mínimo. Mas, ao passear entre as estantes, me deparei com um livro autobiográfico de Paulo Freire. A sua leitura me acendeu a curiosidade de buscar entender a “educação dos excluídos”, de me refletir também como “excluídos”, de acreditar que mesmo sendo da escola pública eu poderia fazer o ENEM, e ingressar na universidade pública. Com a indicação de uma professora muito especial chamada Suelia, tive acesso a Ong Aliança Bayeux Franco Brasileira, onde me inscrevi para fazer um cursinho para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Lugar esse onde fui especialmente acolhida até os dias de hoje. Realizei a prova no ano de 2017 e passei. Precisei mostrar o aplicativo no celular, nem o pessoal da escola acreditou. Passei em primeiro lugar por cotas de escola pública para Pedagogia, na UFPB, no ano de 2018. Na minha família ninguém falava em faculdade e/ou universidade. Fui a primeira da família a terminar o ensino médio e ingressar no ensino superior.

Quando ingressei na Universidade Federal da Paraíba-UFPB, fiz minha matrícula no curso de Pedagogia. Foi uma sensação de conquista por alguns instantes. Eu sou aluna, de pedagogia, da UFPB, e agora? Pronto. Tomou-me uma angústia: Como vou ser recebida? Lá só tem pessoas ricas e educadas. Cheguei com escudo, na minha turma tinha 50 pessoas, e apenas três negros, e eu era uma delas. E agora? Passei alguns embates nos primeiros períodos. Todavia, no decorrer do tempo ao cursar a disciplina “Educação e Diversidade” com a Profa. Dra. Ana Paula Romão, comecei a me identificar com as temáticas a partir das leituras dos textos indicados, dos debates de sala de aula, da postura humana e crítica da professora, onde percebi que precisava me colocar enquanto mulher negra e periférica. O que me levou em 2020 a fazer a disciplina de Educação das relações Étnico-raciais no modo remoto, com a professora Dra. Ana Paula Romão. Na qual pude me aproximar ainda mais da temática do étnico-racial e de mim mesma, na assunção de minha própria identidade, de mulher negra, e como isso se faz necessário na minha prática de futura docente, um dos saberes necessários à prática educativa, segundo Paulo na obra Pedagogia da Autonomia (1996).

Em 2021 já fazendo parte do Grupo de Pesquisa de Práticas Educativas Griô,

ampliei minhas leituras e reflexões sobre a temática étnico-racial e as estratégias de como realizar melhor minha prática docente a partir da educação popular e da educação antirracista (Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2009) a partir da relação com a capoeira alicerçada nos saberes e fazeres da capoeira enquanto manifestação cultural afro-brasileira e não apenas prática desportiva como eu via antes. A partir da participação no Prolicen (Programa de Bolsas de fortalecimento das licenciaturas que desenvolve práticas de extensão em escolas da Educação Básica) experienciei conhecer a capoeira a partir do Grupo Capoeira Angola Palmares, do Roger, com a presença do Mestre Dário e da Mestre Malu que fazem a conexão com a roda de capoeira, fundamentos, movimentos e tradição que nos possibilita conhecer o referencial da matriz afroíndigena a partir dos valores afro-diaspóricos: oralidade, corporeidade, ancestralidade, entre outros. Pude conhecer o bairro do Roger, até então visto como um bairro perigoso por conta do Presídio do Roger, para conhecê-lo como celeiro cultural da cidade a partir da ida ao bairro e da experiência com as crianças, os adolescentes e os jovens do grupo de capoeira.

Minha trajetória de vida e da minha família, minha experiência na escola e na universidade enquanto discente, minhas experiências nos estágios e minha regência em sala de aula me inquietaram para a escolha do presente tema para meu Trabalho de Conclusão de Curso-TCC; Eu preciso contribuir para uma educação dialógica e emancipatória na escola pública, para tal eu preciso "descolonizar as mentes" como disse Paulo Freire na Pedagogia do Oprimido (1968) a minha e a do outro, afinal, é um outro-eu, que precisa ser libertado e segundo Paulo Freire (1968) "só o oprimido tem a capacidade de libertar a si e ao opressor". Como está contido nas minhas análises: - Professora, a senhora já viu uma cena de racismo na sua sala de aula? Ela respondeu: - Já. E o que a senhora fez: - Não fiz nada para não constranger "o agressor" na frente da turma. São esses "achados do nosso trabalho" que me fazem entender que precisamos pensar na responsabilidade que temos como professoras e pedagogas de crianças e adolescentes na escola pública. Acredito que Paulo Freire (1996, 2005) tem razão, a educação não muda uma sociedade, muda as pessoas. E precisamos mudar as pessoas para a melhoria da educação das relações étnico-raciais dentro e fora do ambiente escolar. Qual escola queremos? qual professora seremos? Eu quero contribuir para uma escola pública de qualidade, na qual minhas filhas Emily Vitória (7 anos) e Ana Beatriz (10 anos) não precisem estar sempre se defendendo: - Eu não sou feia. Sou bonita. Maravilhosa. Minha mãe disse e pronto. Meu cabelo não é fuá é crespo, tá. Minha

reflexão todos os dias é qual o cidadão e cidadã a escola deseja formar? Enquanto futura pedagoga e professora, o que eu preciso ensinar e para quê? Eu busco compreender que seja uma práxis educativa, ação-reflexão-ação, talvez assim eu possa continuar sonhando com uma sociedade com equidade, justiça social e pacífica. Como o Racionais nos diz:

*O aprendizado foi duro
E mesmo diante desse revés não parei de sonhar.
Fui persistente, porque o fraco não alcança a meta
[...] Eu pude realizar meu sonho.
Por isso que eu, Afro-X, nunca deixo de sonhar.*

E eu sou mulher negra, mãe, nordestina, brasileira, esposa e pedagoga. E a escola que eu sonho tem cor. Eu tenho cor. Minhas filhas têm. Minha mãe tem. Minha avó Maria José, tem cor. E se somos nós que estamos no chão da escola pública. Então, essa escola tem cor, e agora, o que faremos? Eu farei a minha parte: trarei histórias sobre o povo negro, contarei sobre nossa história e cultura. E se isso não for suficiente eu lutarei com quem quiser pegar na minha mão e em comunhão faremos uma outra educação (BRANDÃO, 2007). Faremos outra trama, outro esperançar. (FREIRE, 1992).

2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Pensar uma perspectiva educacional antirracista que partiu de minha própria história, necessita formar uma tessitura entre as reflexões de minha escrevivência e levarmos em consideração a abordagem de conceitos e contextualização essenciais ao tema. Para debatermos o contexto histórico da população negra, é importante se debruçar sobre o contexto de lutas, que asseguram uma legislação antirracista na educação, o papel desempenhado pelo movimento negro. Nesse sentido, alguns conceitos abordados por Nilma Lino Gomes (2012, 2017) são mobilizadores desta contextualização.

Anteriormente, para compreendermos a discussão em torno do racismo na sociedade brasileira, se faz necessário revisitar a história da população africana e afro-brasileira em nosso país. Iniciando pelo modelo de colonização ao qual a população africana foi submetida. Segundo Meneses citado por Gomes, “[...] o ‘negro’, como figura subalterna, inferior, é o *alter ego* da razão branca, um espaço de dominação e de expansão da civilização ocidental através do mecanismo de colonização”. (2010, p.61).

Destacamos os estudos de Nilma Lino Gomes (2012; 2018), pedagoga, Ex-ministra e pesquisadora das Relações Étnico-raciais, que fala da necessidade de um currículo afro referenciado¹ e que tais dificuldades podem ser visualizadas na falta do compromisso em cumprir o Plano de Implementação da Lei 10.639/03, em 2012, que atribuiu diferentes funções aos gestores públicos.

Mas, afinal, o que seria uma educação antirracista? Gomes (2017) aponta uma perspectiva para uma educação que contemple um currículo afroreferenciado na memória histórica das lutas da população negra e atitudes e posturas de combate ao preconceito, discriminação e práticas racistas.

Os desafios são muitos: livros didáticos² ainda repetem estereótipos, muitas escolas só fazem alguma ação em datas comemorativas, como o 13 de maio ou o 20 de novembro e não implementam no Projeto Político Pedagógico das escolas, metas nesse sentido, de transformar o currículo do eurocêntrico para o afroreferenciado; Há, ainda, ausência de uma política de formação continuada e direcionados e de acordo com as diretrizes curriculares (GOMES, 2017). Ocorrendo um pequeno movimento apenas no Dia da Consciência Negra ou mês de novembro, em que deveria ocorrer a culminância dos resultados dos trabalhos, e não somente, ações isoladas. O próprio discurso de que ‘é necessário direitos iguais’, pode se tornar discriminatório, por homogeneizar práticas e não reconhecer às diversidades, sobretudo, as diferenças de pertencimento étnico-racial

De acordo com Cavalleiro (2006) às Diretrizes curriculares para a EREER são valores civilizatórios e um direito social. Ela aponta que a herança colonialista, em que a abolição de 13 de maio de 1888 não gerou indenizações, nem tampouco, o Estado brasileiro garantiu direitos à terra, nem bens sociais e culturais, a que a população negra precisava destas garantias legais, uma série de barreiras foram sendo consagradas que geraram uma constante de práticas discriminatórias.

Gomes (2012) registra também que o chamado “Mito da Democracia Racial” foi responsável por uma narrativa de que aqui todos “eram iguais” e que no Brasil não havia conflitos raciais de grandes proporções, como na Guerra Civil estadunidense ou

¹ O currículo afroreferenciado, de acordo com Petit (2016), concebe um currículo plural dialógico com marcadores e cosmovisão ancestral, cujos saberes culturais passam a ser trabalhados de forma horizontal.

² Gomes (2017) cita os estudos de Ana Célia Silva, uma importante intelectual que analisou vários livros didáticos com reprodução de estereótipos racistas. Cf. Na Coletânea organizada por MUNANGA, Kabenguele. **Superando o racismo na Escola**, 2005.

o Apartheid na África do Sul. Romancear os conflitos raciais no Brasil que gerou no pós-abolição uma grande massa de desempregados e excluídos de bens sociais foi talvez o grande esboço do chamado racismo estrutural.

O racismo estrutural é problematizado por Silvio Almeida que coloca que o racismo estrutural está disseminado nas estruturas sociais, de pessoas e instituições: “Uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede à formação de sua consciência e de seus efeitos” (ALMEIDA, 2019, p. 53).

Para Gomes (2011), os conceitos: preconceito racial, discriminação e racismo possuem contexto próximo, porém definições específicas. “Preconceito racial” é entendido por Gomes, como sendo: “um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo” (GOMES, 2012, p. 54).

O termo “Discriminação” para Gomes (2012) trata-se da prática do racismo e a efetivação do preconceito. E o “Racismo” como “a superioridade de um grupo racial sobre outro, assim como da ‘crença de que determinado grupo possui defeitos de ordem moral e intelectual que lhe são próprios’ (SANTOS apud GOMES, 2012, p. 52-53). Ou seja, a materialidade dos processos preconceituosos e discriminatórios, e que pode ocorrer de forma física, institucional e estrutural.

O racismo se consolidou a partir da Teoria das Raças, no final do século XIX, quando um biólogo, por nome de Lineu que estudava taxonomia, classificando e descrevendo organismos vivos, esboçou uma teoria expressando que a raça branca seria considerada hierarquicamente mais evoluída, do que as demais raças (amarela, indígena e negra).

Para Munanga (2005), o conceito de racismo está articulado com a própria “Teoria das Raças” e o processo de hierarquia entre uma suposta raça superior inferiorizando as demais, e, portanto, explorando-as e excluindo-as de seus territórios. Trata-se de uma estratégia de dominação da raça branca, para com as demais. Portanto, não foi um processo ‘natural’, mas uma construção cultural, que vai ser base do etnocentrismo, quando uma cultura se considera mais elevada, que as demais. Caso do povo europeu, em relação aos povos asiáticos, africanos e das américas (GOMES, 2012). E esse eurocentrismo está consolidado na instituição escolar, de várias maneiras:

Desta forma, compreendemos que os estigmas de inferioridade endereçados as

peças pretas tiveram origem a partir do processo de colonização. Com o passar do tempo essa visão se expandiu e, ficou mais fortalecido, em países multiculturais, como o Brasil.

No Brasil, essa visão preconceituosa e racista em relação a população negra não é diferente. Embora, sejamos uma das maiores população multirraciais do mundo, ainda não desenvolvemos uma consciência crítica com relação a nossa história e papel na sociedade.

Gomes (2018) parte do pressuposto que é necessário entendermos o Movimento Negro, enquanto um movimento negro educador, protagonista e impulsionador de uma educação antirracista. Por um lado, o Movimento Negro sempre esteve nas lutas pela educação escolar, ou educação formal. Por acreditar que a escolarização define processos de empoderamento, enquanto um poder de si, que se torna coletivo. Pois, quando alguém com poucas oportunidades de acesso à Educação Superior conclui um curso superior, isso impacta em sua vida e na de seu núcleo familiar como um todo.

Registramos que o movimento Negro, possui uma linha histórica que perpassa, por fases, específicas, no pós-abolição. O historiador e jornalista Clóvis Moura ao estudar o Movimento Negro, havia registrado algumas de suas fases importantes, que estão sistematizadas no quadro abaixo:

QUADRO – PRINCIPAIS FASES DO MOVIMENTO NEGRO EDUCADOR

Movimento Negro Brasileiro	Primeira Fase (1889-1937)	Segunda Fase (1945-1964)	Terceira Fase (1978-2000)
Conjuntura internacional	Movimento nazifascista e pan-africanista	Final da Segunda Guerra Mundial. Movimento da negritude e de descolonização da África	Afrocentrismo, movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e de descolonização da África
Principais Movimentos e lideranças	Imprensa Negra e FNB - Vicente Ferreira, José Correia Leite, Arlindo Veiga dos Santos	TEN - José Bernardo da Silva, Abdias do Nascimento	MNU - Hamilton Cardoso, Lélia Gonzalez

Fonte: Elaborado a partir das leituras nos textos das disciplinas da ERER, ministrada pela professora ministrante FERREIRA, Ana Paula R. de S., 2020.

Conforme está demonstrado no quadro acima, a Imprensa Negra, A Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro (TEN) e o Movimento Negro Unificado (MNU) correspondem as principais expressões. Sendo assim, Gomes (2017), afirma que a partir do final da década de 1970, o MNU impulsiona demandas por promoção das políticas públicas, que possam focalizar à população negra, para uma equiparação de direitos. Lutas por equidade reconhecem as diferenças históricas e visam corrigir através de políticas de “Ação afirmativa”, a exemplo de política de cotas.

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (GOMES, 2017, p.18).

Além disso, o Movimento Negro luta para incluí no currículo os saberes trazidos dos povos africanos, saberes sobre diferentes tecnologias e tipos diferenciados de conhecimentos, que provocou um epistemicídio. Esse termo “epistemicídio” foi elaborado pelo sociólogo Boa Ventura Santos e segundo Gomes (2017) representa o silenciamento ou a apropriação cultural dos conhecimentos vindos dos povos africanos. São saberes que foram preservados por povos quilombolas ou através da oralidade de pessoas que foram escravizadas. Exemplos não faltam: conhecimentos relativos as plantas medicinais, nas engenharias, metalurgia, entre outros. Muitos outros saberes que foram sendo produzido no Brasil, a exemplo da Capoeira e do Jongo guardam memória das lutas e resistência de pessoas africanas e afro-brasileiras escravizados.

Portanto, acreditamos que discutir uma educação antirracista é essencialmente discutir o processo histórico e o silêncio da escola sobre as dinâmicas de perpetuação ou superação do racismo. Implementar uma educação antirracista precede uma prática antirracista na escola. E esta prática só vai se efetivar se escutarmos falas dos educandos e educandas. Suas vozes presas, para que sejam libertadas e possibilitadas enquanto gritos de um esperar (FREIRE, 1992). E, portanto, trazer representatividade (s), através de histórias de personalidades negras, como a de Carolina Maria de Jesus, para que saibamos o quanto a educação e a escrita podem ser um instrumento de libertação e de autonomia dos sujeitos.

3 METODOLOGIA

3.1. O delineamento

A pesquisa qualitativa do tipo triangulação de fontes contemplando: registro de memorial, aportes bibliográficos sobre o tema das relações étnico-raciais e pesquisa aplicada na escola campo de Estágio.

De acordo com Minayo (2005, p. 72):

A triangulação não é um método em si. É uma estratégia de pesquisa que se apóia em métodos científicos testados e consagrados, servindo e adequando-se a determinadas realidades, com fundamentos interdisciplinares.

Desse modo a triangulação aqui buscou combinar procedimentos, de diferentes temporalidades que combinou a minha escrevivência com a coleta de dados, para materializar nossas análises a respeito do fenômeno que está sendo investigado referente a uma educação antirracista.

Tendo como técnica de escrita da escrevivência, o registro de memorial. E do levantamento de dados nossos registros de estágio à aplicação de formulário com docentes da referida escola.

O lócus da pesquisa foi realizado na escola em que estudei parte da minha educação básica e que realizei o campo de estágio. E foi realizada com a equipe docente da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria das Neves Lins, situada no município de Bayeux.

3.2 Sujeitos:

O questionário foi disponibilizado para 16 (dezesesseis) professoras da E.M.E.F. Maria das Neves Lins, sendo o mesmo respondido por apenas cinco docentes. As professoras atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Etapa está que está relacionada a licença de trabalho do pedagogo, como também, foi observada uma necessidade de trabalhos voltados para a temática nessa fase de escolarização.

3.3 Técnicas de Obtenção de Dados:

Os dados para tal pesquisa foram obtidos através de um questionário disponibilizado aos professores/as do Ensino Fundamental, anos iniciais, por formulário do *google forms*. E, a análise foi do tipo descritiva, com breves reflexões, a

partir de nossa escrivência e/ou de formulações teóricas pertinentes ao contexto das falas das docentes.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Fundada em 1995, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria das Neves Lins está situada na rua Castro Alves, S/N no Bairro da Imaculada, na cidade de Bayeux/PB. Esse nome é em homenagem a psicóloga Maria das Neves Lins pelos serviços prestados ao município durante sua carreira, atuando em cargos do sistema educacional do município.

Fig. 1 – Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria das Neves Lins



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

No ano de 2022, a instituição de ensino tem 439 alunos regularmente matriculados, divididos de acordo com suas etapas de ensino. A escola atua com a Educação Infantil (IV e V), Ensino Fundamental anos Iniciais e a Educação de Jovens e Adultos. As duas primeiras etapas ocorrem durante os turnos matutino e vespertino,

já a EJA ocorre no turno noturno. Além disso, a instituição possui atendimento especializado para discentes com deficiência.

A instituição possui 8 (oito) salas de aulas, 18 (dezoito) turmas ativas no presente ano, 21 (vinte e um) docentes, 4 (quatro) monitores, equipe gestora com 1 (uma) diretora e 1 (uma) diretora adjunta, 4 (quatro) secretárias. Ao observarmos o cotidiano da escola também vemos a presença de outros profissionais como professores e apoiadores do projeto Educar para Valer.

Ao analisar o Projeto Político da Escola foi possível observar uma visão de educação voltada para a formação integral dos estudantes, fomentando um modelo educacional onde o estudante está no centro do processo de ensino aprendizagem. Sua escrita vem apresentando aspectos voltados as normas legais para educação como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº9.394/1996 e a Base Nacional Comum Curricular de 2017. É importante ressaltarmos que o documento é feito de acordo com um padrão disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

Atualmente, a instituição trabalha estritamente de acordo com as orientações da Secretaria Municipal de Educação, focando toda sua prática pedagógica no enfrentamento ao déficit que os discentes apresentam após o período crítico da pandemia da Covid-19. Dando ênfase no desenvolvimento da alfabetização dos alunos. Para isso, temos o desenvolvimento do projeto Educar para Valer (originário de uma experiência no sistema de ensino no Ceará), consiste em uma abordagem focada na utilização de três apostilas (Português, Matemática e fluência) onde o(a) professor(a) precisa trabalhar todos os dias letivos com atividades unicamente nesse material. É um projeto utilizado nas turmas do 1º ao 5º anos. Entretanto, é uma abordagem questionável, pois os discentes não têm acesso aos conhecimentos de outras áreas da ciência, como História, Geografia, Ciências e Artes.

Durante a minha experiência como aluna, na referida escola, tive a oportunidade de participar de projetos mais amplos e com uma certa ênfase na questão da diversidade, como o projeto Mais Educação e as Colônias de Férias. Além disso, as professoras desenvolviam projetos com suas turmas, principalmente nas datas comemorativas. No entanto, atualmente como estagiária, não consegui identificar esse movimento na prática pedagógica da instituição. As equipes pedagógica e docente focam sua atenção no cumprimento das demandas a elas submetidas.

4.2 LIMITES E POSSIBILIDADES: O QUE DIZEM OS/AS EDUCADORES/AS SOBRE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria das Neves Lins foi a instituição em que possuo muitos laços afetivos e vínculos instituídos. Foi a escola, em que estudei o ensino fundamental. Que minhas filhas estudam. Que fiz o meu campo de estágio curricular em Pedagogia. E, também, uma escola que deixou marcas de sofrimento por preconceitos vivenciados e de aprendizagens sobre o quanto o que sofremos no ambiente escolar pode nos marcar. Por outro lado, é nessa escola, que insistimos em acreditar. Perseguindo sonhos e lutas para que práticas de educação antirracistas possam ser implementadas.

Nesse sentido, o diálogo com cinco professoras foi fundamental para saber sobre como esse debate está se dando e quais os limites e possibilidades de se efetivar uma educação antirracista.

Nos próximos gráficos 1, 2, 3 e 4 traçamos um breve perfil das docentes, quanto ao pertencimento étnico-racial através de autodeclaração, faixa etária, área de formação e tempo de serviço.

GRAFICO 1 – Pertencimento étnico-racial através de autodeclaração

RAÇA/ETNIA
5 respostas



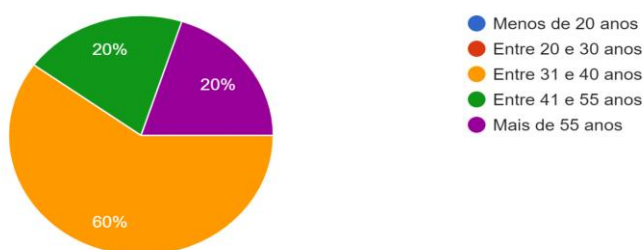
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

Como os dados demonstram todas responderam “parda”. E, ainda, que gráficos com números absolutos possam ser desnecessários serem inseridos, aqui cabe duas possibilidades de reflexões. A primeira é que para Gomes (2011), a autodeclaração “parda” condiz com uma resposta que pode ser positiva, por um lado, a pessoa

reconhece ao menos algum traço de afrodescendência e, portanto, sabe pela “diferença” que não é branca. Ou, pode ser uma atitude de ainda não aceitação do pertencimento étnico-racial à população negra. O que não nos cabe pré-julgar, pois por todo o histórico do racismo no Brasil, não é fácil se reconhecer uma pessoa negra, sobretudo, uma mulher negra. Além disso, vale destacar, que para boa parte da elaboração das políticas públicas, quem se autodeclara “preto” ou “pardo” está associado diretamente com ser uma pessoa afro-brasileira. Sobre a faixa etária das docentes, podemos dizer que:

GRÁFICO 2 – Faixa etária

FAIXA ETÁRIA
5 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

Podemos descrever esse segundo gráfico como demonstrativo de que 3 docentes, ou seja, 60% das entrevistadas estão em uma faixa etária entre 31 e 40 anos. Uma delas (20%), na faixa entre 41 e 55 anos e outra (20%), com mais de 55 anos. O que representa um corpo adulto jovem em sua maioria e uma delas em fase próxima a aposentadora. No gráfico 3, apresentamos os dados quanto à Formação Escolar das docentes:

GRÁFICO 3 – Formação escolar

QUAL A SUA FORMAÇÃO ESCOLAR?
5 respostas

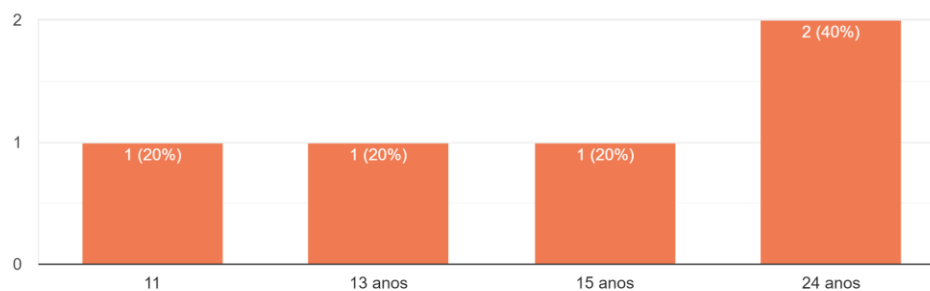


Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

O próximo gráfico, representa os dados quanto ao tempo de experiência em atividade docente:

GRÁFICO 4 – Tempo em atividade Docente

Quanto tempo/ experiência em anos de atividade docente você possui?
5 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

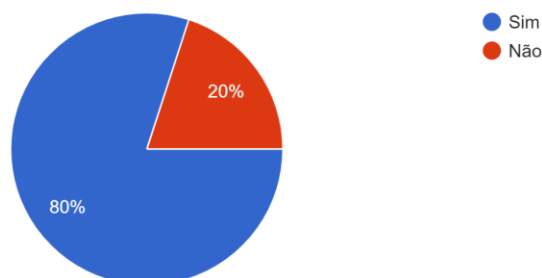
Fica nítido que 04 (quatro) professoras possuem uma experiência considerável perfazendo mais de uma década de sala de aula. Sendo apenas uma docente com 11 anos de experiência, a que tem menor tempo.

Em nossa primeira questão sobre se na Formação Inicial e /ou Continuada haviam estudado os conteúdos da relações étnico-raciais o gráfico 5 demonstra que 80%, ou seja, 4 respondentes informaram já ter possuído.

GRÁFICO 5 – Formação Inicial e/ou continuada na temática das Relações Étnico-raciais

1. Em sua Formação (inicial e/ou continuada) você estudou sobre os conteúdos de Educação das Relações Étnico-raciais?

5 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

Além disso, indagamos de forma subjetiva, sobre “se, sim, o que você entende por

relações étnico-raciais”, cujas respostas foram:

Professora A: “Um trabalho voltado para o respeito as diferenças raciais, para a compreensão da formação e composição do nosso país e os grupos sociais a que perecemos”;

Professora B: “São questões relacionadas afro brasileiras”;

Professora C: “Relação do atendimento aos afrodescendentes”

Professora D: “É uma educação que atende diretamente a demanda da população afrodescendente, a partir de ofertas de políticas públicas, visando o reconhecimento da identidade e da cultura, havendo espaço Igualitário que valorize a diferença e a história de cada povo”

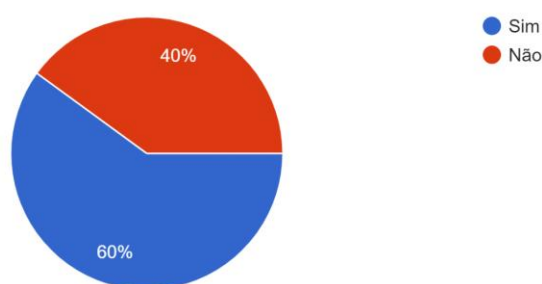
Professora E: Não respondeu.

De acordo com Gomes (2003, 2012), a Formação Docente para às relações étnico-raciais perpassa por, primeiramente, trabalhar a própria identidade negra do professor ou professora e depois, os saberes docentes referentes aos conteúdos específicos de suas disciplinas, os saberes interdisciplinares e os saberes didáticos.

GRAFICO 6 – Racismo no ambiente escolar

3. Já presenciou algum tipo de reprodução do racismo no ambiente escolar?

5 respostas



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2022.

A grande maior parte disse “sim”, 60%. O que nos faz pensar que possivelmente estas respondentes, em relação com as demais, possam ter vivenciado cenas cotidianas, em que o racismo se sobressaia a um *córpus* mais visível.

Em questão subsequente complementar, perguntamos sobre: “**Se, sim, poderia relatar (sem dizer nomes de pessoas)**”:

Professora A: “O racismo, na maioria das vezes, está em nossas falas e atitudes cotidianas e nem percebermos, por isso a importância de discutir mais sobre a temática para melhor compreender como essas atitudes foram sendo historicamente introduzidas e mantidas em nossa sociedade. Só com muita informação iniciamos o processo de mudança”;

Professora B: “Os alunos agridem verbalmente os colegas apelidado de preto de negro do cabelo ruim”;

Professora C: “Um aluno chamou o outro de preto. Negro do cabelo ruim. Da cor de carvão”

Professora D: “O aluno não queria sentar perto do colega devido a cor”

Professora E: Não respondeu.

Ao lermos estas respostas, não tem como não voltar a nossa escrevivência, quando dissemos que “No decorrer dos meus anos escolares passei por algumas situações que hoje entendo como atitudes racistas e que interferiram na minha formação. Em especial, piadas e xingamentos por conta do meu cabelo ser cacheado. Lembro dessas atitudes desde os primeiros anos do ensino fundamental até os anos finais”. São marcas que carregamos ao longo da vida. Ainda que no atual estágio possamos lutar para mudar esse contexto. Acreditamos que ninguém nasce racista, mas desde cedo termina assimilando através das relações nos campos de experiência entre o “eu e o outro”.

Ao indagarmos sobre **“Quais as possibilidades de trabalhar uma educação antirracista na escola?”**

Professora A: “É uma temática importante, precisa ser melhor discutida e praticada”;

Professora B: “Possível. Mas primeiro deve-se trabalhar às famílias através de um trabalho de conscientização”;

Professora C: “É difícil porque, as pessoas vivam repetindo seus erros. Se trabalha, mas continua”;

Professora D: “Através de projetos de intervenções contra racismo, trazendo estratégias que estimulem a inclusão. Trabalhar a educação antirracista de forma acentuada, porém não só no dia da consciência negra”;

Professora E: “Com debates”.

As respostas sobre como se efetivar uma educação antirracista das professoras estão em acordo com nossas aprendizagens. De fato, é necessário haver “projetos de intervenção”, mas é muito “difícil”, face o racismo estrutural que enfrentamos. Pois, como afirma Gomes (2012), no “Brasil todo mundo responde e reconhece que existe racismo. Mas, quando perguntamos ‘você se considera racista’, ninguém assume”. Alguém tem que ser! Talvez parte de nos seja, e outra parte reproduza. Trata-se de um processo cultural e uma herança de quatro séculos de escravização e outros tantos sem políticas de reparação. Precisamos intensificar “debates” e trabalhar “famílias” e comunidades. Garantir mais políticas públicas e acompanhar mais de perto as conquistas já conseguidas no campo educacional para a população negra. Somar-se aos povos indígenas para efetivar as Diretrizes para Educação obrigatória sobre os povos originários, através da Lei 11.645 de 2008, que ainda não está regulamentada.

Acreditamos que são muitas lutas ainda a serem travadas e assumidas por todos e todas educadores/as. Não deveria ser uma luta apenas do Movimento Negro, mas de toda uma sociedade. O Movimento Negro nos educa, enquanto docentes, a somar-se nesse contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa visou responder quais as dificuldades e possibilidades para o trabalho pedagógico numa perspectiva antirracista, na Escola M. E. F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). Partimos de nossa escrivência, enquanto mulher negra, mãe, filha, neta, bisneta e periférica, que estudou e estagiou na escola em que realizamos a pesquisa.

A síntese dos resultados aponta que as dificuldades ainda são inúmeras, desde o desafio de implementar uma educação étnico-racial que reflita conteúdos, práticas e posturas, até mesmo à mudança de mentalidades frente a um racismo estrutural que atinge pessoas e instituições; Relações do “eu com o outro”. A legislação conquistada pelo Movimento Negro para tornar obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira vai completar 19 anos, mas ainda não é totalmente conhecida. Menos, ainda, desenvolvida nos currículos, programas e projetos políticos pedagógicos das escolas.

As possibilidades de uma educação antirracista estão contempladas nas respostas das professoras que trabalham na Escola M. E. F. Maria das Neves. As educadoras refletem que diferentes estratégias precisam ser elaboradas. “Debates”, “trabalhar com as famílias”, “projetos de Intervenção”, “desenvolver uma consciência negra”. Concordamos, que esse processo seja difícil, por conta do racismo estrutural. E que outras ações possam se somar as possíveis práticas de uma educação antirracista. Vivenciamos contradições cotidianas, contudo faz parte do processo educativo refletir quem somos, refletir nossas práticas, problematizar nossas histórias e de nossos educandos/as. A educação antirracista não é tarefa apenas nossa tarefa, da população negra. Deve ser entendida como um dever e política de Estado. Compromissos institucionais, e de toda uma sociedade. Pois, concordamos com a professora Nilma Lino Gomes, que não basta dizer não aos preconceitos, é necessário lutar por uma educação pública, gratuita, de qualidade, inclusiva e antirracista.

A escrivência de Carolina Maria de Jesus e de Conceição Evaristo nos ajuda a entender quem nós somos! Mas, para saber de onde viemos, precisamos mergulhar em nossa história e ancestralidade, a do coletivo de pessoas negras, entre outras subalternizadas, e, sobretudo, em nossa essência, nossas memórias, que formam um quadro individual e coletivo de resistência, empoderamento e esperar de um futuro mundo sem racismo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

BRASIL. **Lei no 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: . Acesso em: 28 de Maio de 2022.

BRASIL. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea)**: Mapa da violência, 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos *et al.* In.: A Cor da Cultura - Saberes e Fazeres - Modos de Ver v. 1. 2006.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano: **QUE FAZER** - Teoria e Prática da Educação Popular. 5ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários às práticas educativas. 67ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 727-744, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de S.; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Ed.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. SciELO-Editora FIOCRUZ, 2005.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas Pedagógicas para a Lei N° 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. In: **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v.21, n.3, p. 657-684, set. / dez. 2016.

SILVA, Marta Antônia da. **História e cultura afro-brasileira**: a Lei 10.639/2003 na educação de jovens e adultos. João Pessoa: UFPB, 2013.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2009.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO

 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB CENTRO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO

Caro **professor/a**, este instrumento faz parte de um processo de pesquisa e tem como objetivo coletar dados e realizar análise das informações, visando contribuir para construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Salientamos, ainda, que as informações aqui prestadas não serão reveladas para outro fim, que não seja, o da pesquisa científica e que o seu nome não será revelado, conforma a norma ética 136, da legislação vigente do Conselho de Ética, de nossa instituição.

1ª PARTE – PERFIL DO DOCENTE

GÊNERO

Sexo ☐ Masculino ☐ Feminino

RAÇA/ETNIA

☐ Branca ☐ Negra ☐ Parda ☐ Amarela (asiática) ☐ Indígena

FAIXA ETÁRIA

☐ Menos de 20 anos ☐ Entre 31 e 40 anos

☐ Entre 20 e 30 anos ☐ Entre 41 e 55 anos

☐ Mais de 55 anos

QUAL A SUA FORMAÇÃO ESCOLAR?

☐ Médio completo ☐ Superior completo com especialização.

☐ Superior em andamento ☐ Superior completo com mestrado.

☐ Superior completo ☐ Superior completo com doutorado.

☐ Superior completo ☐ Outro

SE ESTÁ CURSANDO OU JÁ CONCLUIU UM CURSO SUPERIOR.

RESPONDA:

QUAL(IS) CURSO(S) TERMINOU OU ESTÁ TERMINANDO: _____

QUANTO TEMPO/EXPERIÊNCIA EM ANOS DE ATIVIDADE DOCENTE VOCÊ POSSUI: _____

2ª Parte - QUESTÕES SOBRE A PESQUISA:

1. Em sua Formação (inicial e/ou continuada) você estudou sobre os conteúdos de Educação das Relações Étnico-raciais?

☐ Sim ☐ Não

2. Se sim, o que você entende por Educação das Relações Étnico-raciais?

3. Já presenciou algum tipo de reprodução do racismo no ambiente escolar?

() sim () não

4. Se, sim, poderia relatar (sem dizer nomes de pessoas):

5. Quais as possibilidades de trabalhar uma educação antirracista na escola?

6. Quais os desafios de trabalhar uma educação antirracista na escola?

Termo de Consentimento Informado

Eu, _____ RG

_____, concordo em participar da pesquisa intitulada **“EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A PRÁTICA DOCENTE: um olhar para os/as professores/as da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB)”**, parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna de Pedagogia, **ROSEMARY CRUZ**, Como depoente, autorizo o uso dos dados do questionário escrito.

Assinatura do (a) participante