



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**DANÚBIA BIANCHI MENEGAT**

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO  
INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE  
VACARIA/ RS**

**CAXIAS DO SUL**

**2022**



**DANÚBIA BIANCHI MENEGAT**

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO  
INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE  
VACARIA/ RS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para a etapa de obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: História e Filosofia da Educação

Orientador: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck

**CAXIAS DO SUL**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

M541h Menegat, Danubia Bianchi

História e cultura afro-brasileira [recurso eletrônico] : proposta de ensino intercultural em uma escola pública do município de Vacaria/ RS / Danubia Bianchi Menegat. – 2022.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

Orientação: Danilo Romeu Streck.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação multicultural - Vacaria (RS). 2. Escolas públicas - Vacaria (RS) - Estudo e ensino (Ensino fundamental). 3. Ensino fundamental - Métodos de ensino. 4. Cultura afro-brasileira - História - Métodos de ensino. I. Streck, Danilo Romeu, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.013.43(816.5VACARIA)

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO  
INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE  
VACARIA/ RS**

Danúbia Bianchi Menegat

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 21 de dezembro de 2022

Banca Examinadora:

Dr. Danilo Romeu Streck (presidente/orientador – UCS)

*Participação por videoconferência*

Dra. Terciane Ângela Luchese - (UCS)

*Participação por videoconferência*

Dra. Patrícia Correia de Paula Marcoccia - (UEPG)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe Maria Fagundes, que me incentiva a estudar e está ao meu lado. Meu pai Altair Bianchi (*in memorian*), pelos ensinamentos sobre humildade. Minha avó paterna, Gelinda Bianchi (*in memorian*), que dedicou todo seu amor para que eu pudesse crescer sabendo do meu valor.

Em especial, ao meu esposo Juliano Hoffmann Menegat que esteve presente em todos os momentos, sendo um alicerce para minha sustentação, assim como meus filhos Guilherme Bianchi Menegat e Gustavo Bianchi Menegat (inspiração diária na busca por um mundo melhor). Obrigada pelo amor, dedicação e paciência e por compreenderem minha ausência.

Aos meus irmãos, pelos quais tenho grande admiração e carinho. Dailton Bianchi pelo exemplo de dedicação aos estudos e respeito às diferenças. Daniel Bianchi e minha cunhada Kátia Fantin pela inspiração em sua devoção e amor ao próximo. Danoil Bianchi (*in memorian*), que foi um irmão cuidadoso e pai amoroso de nosso amado Marcos Bianchi, extensivo à Cristiane Schlindwein pela resiliência e dedicação.

Meus sogros Benevenutta Hoffmann e Jorge Menegat pelo carinho, e aos demais familiares que, de um modo ou outro, contribuíram para meu crescimento. Aos meus tios, em especial, a tia Iria Bianchi, que me acolheu. Aos amigos(as), compadres e afilhados pelos momentos que passamos juntos, em especial, à Samara Perim, à Carmen Kolln, à Eliz Jacobi, à Cassiane Paganella e à Viviane Paim pelo incentivo.

À Secretaria Municipal de Educação de Vacaria e à Escola Municipal Duque de Caxias e toda sua equipe, por permitir que esta pesquisa fosse realizada, em especial a colega Juliane Silva Muniz que exerceu papel fundamental neste estudo. Aos demais colegas de profissão e equipe diretiva das escolas que atuo, agradeço por todo apoio.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, ao professor Ygor Corrêa, aos colegas de mestrado que enriqueceram as aulas durante o processo de formação, em especial, às amigas que levarei para a vida, Maria Elizabete Fernandes e Mariana Lisbôa de Oliveira, pois foram apoio e auxílio, permitindo trocas de experiência.

Ao meu orientador, professor Danilo Romeu Streck, quem tornou possível e agradável a caminhada, dedicando sua sabedoria e amorosidade em todos os momentos. Aos professores doutores, Terciane Ângela Luchese e Patrícia Correia de Paula Marcoccia, que generosamente aceitaram o convite para a banca e contribuíram para esta pesquisa.

Gratidão a todos(as)! Gratidão a Deus que me permitiu trilhar esse caminho!

### SONO DE PRANTO

Adormecem os retratos,  
O piano silencia e os lustres se apagam.  
Dormem as palmeiras, a mata e o canavial.  
Em leves sedas dorme a baronesa,  
Sobre o chão úmido e quente da cozinha, a serviçal.

Na senzala as almas libertas das correntes  
atravessam o mar salgado de pranto,  
para ao menos, por um breve instante,  
Sentir novamente sob os pés, a terra da sua terra,  
E sob os cabelos, o sopro doce da brisa do mar,  
Para curvar o corpo ao som de cantigas alegres,  
E a seus deuses cantar e bailar mais uma vez,  
E outra novamente,  
Antes que a lua apague seu lume, e o dia traga sua escuridão.

Então o chicote dança ao ritmo da labuta infundável,  
No casarão, as sedas e chitas se movimentam pelo salão,  
Os leques se agitam ao passo que as taças se enchem de suor;  
E no poente, as notas do piano se unem ao cântico dos desterrados,  
que retornam com o corpo marcado pelo labor;  
Tal qual uma orquestra regida por qualquer coisa desumana.

Negra é a noite que se pôs lá fora,  
Negra é a sina daquela gente,  
Negra é a cruz que a senhora carrega ao peito,  
Cravejada de almas, NEGRAS.

Dailton Bianchi (2013)

## RESUMO

Esta pesquisa investiga de que modo a diversidade étnico-racial, em especial, a cultura afro-brasileira, é abordada no currículo do Ensino Fundamental, na disciplina de História, a partir da Lei 10.639/03, que prevê o ensino obrigatório da história e cultura afro-brasileira. Desta forma, analisa-se a tarefa da escola quanto à educação para as diferenças, frente às transformações sociais e culturais e suas implicações no processo educativo. Neste sentido, verifica-se como a educação intercultural tem sido desenvolvida por professores do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais, com base em uma perspectiva educacional emancipatória em relação à diversidade. Esta pesquisa faz-se relevante no cenário educacional, haja vista a demanda por políticas educacionais públicas, que concebam a diversidade na formação integral dos estudantes. O referencial teórico apoia-se nas postulações freiriananas, acerca de uma *educação emancipatória intercultural*, pautada na dialogicidade, em consonância às proposições de Walsh, assim como, a partir da literatura que problematiza a escravização do negro no Rio Grande do Sul. Esta é uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, na cidade de Vacaria/RS. Com enfoque na realização da ação pedagógica em sala de aula, a pesquisa foi construída colaborativamente com a professora titular, na qual foram observadas dez aulas, de modo a registrar de que maneira o professor aborda, pedagogicamente, em uma turma de terceiro ano dos anos iniciais, questões relacionadas à diversidade étnico-racial. A ação pedagógica propôs a aplicação de uma sequência didática, de forma a promover processos de ensino e aprendizagem com enfoque inter-multiculturalista. Os dados coletados foram analisados sob a luz do referencial teórico mencionado e com base na Análise Textual Discursiva (ATD). Então, a partir dos dados, buscou-se a compreensão da abordagem pedagógica no contexto hodierno da escola pesquisada. As convergências e as divergências foram identificadas com base nas asserções presentes nos documentos que regulamentam o currículo escolar, dentre eles, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por meio da análise realizada, foi possível compreender e avaliar as dimensões existentes no contexto escolar em relação ao estudo das diferentes etnias, a partir da Lei 10.639/03 e, além disso, constatar como a respectiva instituição concebe a formação do ser humano numa perspectiva intercultural e se, para realizá-la, ela tem a preocupação de educar para o respeito à diversidade. À luz dessa análise, por fim, foram elencados alguns aspectos significativos, por meio das categorias identificadas com auxílio da (ATD): 1) Concepção da Lei 10.639/03; 2) Perspectivas pessoais sobre as relações étnico-raciais (crianças e professora), 3) Práticas pedagógicas com base no ensino das diversidades étnico-raciais numa perspectiva intercultural; e 4) Atitude emancipatória com base no ensino da história e cultura afro-brasileira. O resultado desta pesquisa ressalta a necessidade de uma pedagogia que oportunize e desenvolva as questões voltadas às diferenças histórico-sociais e étnico-culturais no currículo escolar da Educação Básica. No entanto, percebeu-se que apenas o esforço docente não gera o resultado esperado, para tal, é urgente que sejam oportunizadas formações continuadas, bem como, conteúdos voltados à discussão étnico-racial.

**Palavras-Chave:** Lei 10.639/03; Educação Intercultural; Cultura Afro-brasileira; Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

This research investigates how ethnic-racial diversity, especially Afro-Brazilian culture, is addressed in the curriculum of elementary education, in the discipline of history, from Law 10.639/03, which provides for the compulsory teaching of history and Afro-Brazilian culture. In this way, the school's task in terms of education for differences is analyzed, in the face of social and cultural transformations and their implications for the educational process. In this sense, it is verified how the intercultural teaching has been developed by elementary school teachers, in the early years, based on an emancipatory educational perspective in relation to diversity. This research is relevant in the educational scenario, given the demand for public educational policies, which conceive diversity in the integral formation of students. The theoretical framework is based on Freire's postulations, about an intercultural emancipatory education, based on dialogicity, in line with Walsh's propositions, as well as, from the literature that problematizes the enslavement of black people in Rio Grande do Sul. This is a qualitative research, of the action-research type, carried out in a Municipal Elementary School, in the city of Vacaria/RS. Focusing on the accomplishment of the pedagogical action in the classroom, the research was built collaboratively with the head teacher, in which ten classes were observed, in order to record how the teacher approaches, pedagogically, in a third year class of the initials, issues related to ethnic-racial diversity. The pedagogical action proposed the application of a didactic sequence, in order to promote teaching and learning processes with an inter-multiculturalist approach. The collected data were analyzed in the light of the mentioned theoretical framework and based on Discursive Textual Analysis (DTA). Then, from the data, we sought to understand the pedagogical approach in the present-day context of the researched school. Convergences and divergences were identified based on assertions present in the documents that regulate the school curriculum, among them, the Pedagogical Political Project (PPP) and the National Curricular Common Base (BNCC). Through the analysis carried out, it was possible to understand and evaluate the existing dimensions in the school context in relation to the study of different ethnicities, based on Law 10.639/03 and, in addition, to verify how the respective institution conceives the formation of the human being in a perspective intercultural and if, in order to carry it out, it is concerned with educating people to respect diversity. In light of this analysis, finally, some significant aspects were listed, through the categories identified with the help of (ATD): 1) Conception of Law 10.639/03; 2) Personal perspectives on ethnic-racial relations (children and teacher), 3) Pedagogical practices based on the teaching of ethnic-racial diversities in an intercultural perspective; and 4) Emancipatory attitude based on the teaching of Afro-Brazilian history and culture. The result of this research emphasizes the need for a pedagogy that provides opportunities and develops issues related to historical-social and ethnic-cultural differences in the school curriculum of Basic Education. However, it was noticed that only the teaching effort does not generate the expected result, for that, it is urgent to provide opportunities for continuing education, as well as content aimed at ethnic-racial discussion.

**Keywords:** Law 10.639/03; Intercultural Education; Afro-Brazilian culture; Early Years of Elementary School.



## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1** – Artigos, Teses e Dissertações selecionadas para a leitura completa, pesquisados no Portal de Periódicos CAPES e SCIELO

**Quadro 2** – Proposta de Ação Pedagógica (Sequência Didática)

**Quadro 3** - Categorias e subcategorias para ATD

## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1** - Localização geográfica do município de Vacaria.

**Figura 2** - População de Vacaria, obtida no último censo em 2010.

**Figura 3** - População residente de Vacaria por cor ou raça.

**Figura 4** - Alteração da legislação (lei 11.645)

**Figura 5**- Matéria jornalística - Jornal Pioneiro - Quilombo do Matão (Muitos Capões/RS)

**Figura 6**: Fragmento 1 da matéria jornalística

**Figura 7**: Fragmento 2 da matéria jornalística

**Figura 8** - Imagens de autorretratos produzidos pelos estudantes

**Figura 9** - Imagens história em quadrinhos “Negrinho do Pastoreio”

## **LISTA DE SIGLAS**

**BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**EMEF** - Escola Municipal de Ensino Fundamental

**LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** - Ministério da Educação

**PNE** - Plano Nacional da Educação

**PPP** - Projeto Político Pedagógico

**PPGEDU** - Programa de Pós-graduação em Educação

**RS** - Rio Grande do Sul

**UERGS** - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

**UCS** - Universidade de Caxias do Sul

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
2.1 Trajetória pessoal e profissional da pesquisadora.....	16
2.2 Dados histórico-geográficos do município de Vacaria.....	17
2.3 Contexto escolar da pesquisa.....	21
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
<b>4. REFERENCIAL TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA - A PARTIR DE ESTUDOS VOLTADOS A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....</b>	<b>30</b>
4.1 A Pedagogia Emancipatória Intercultural Numa Perspectiva Dialógica Freiriana.....	30
4.2 História e Cultura Africana: Um Diálogo com o Ensino e as Ações Afirmativas a Partir da Lei 10.639.....	35
4.3 Revisão de Literatura a Partir de Estudos Voltados a Educação Para as Relações Étnico-Raciais.....	38
<b>5. ANÁLISE DOCUMENTAL.....</b>	<b>52</b>
<b>6. AÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>56</b>
6.1 Proposta de Ação Pedagógica (Sequência Didática).....	57
6.2 Diário de campo - descrição das atividades realizadas a partir da sequência didática.....	63
<b>7. SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>72</b>
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
<b>9. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado em Educação, situada na linha de pesquisa - *História e Filosofia da Educação* - do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEDU) pela Universidade de Caxias do Sul (UCS) sob o título: *História e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Ensino Intercultural em uma Escola Pública do Município de Vacaria/ RS*, dedica-se a investigar aspectos étnicos, históricos e sociais voltados à construção de uma educação intercultural.

A pesquisa analisa de que modo a cultura afro-brasileira e suas especificidades são abordadas em sala de aula, no Ensino Fundamental (anos iniciais), de maneira a compreender a composição dos processos educacionais de uma educação pública que contemple as diversidades histórico-culturais no contexto escolar. O interesse pela temática em questão surge a partir de reflexões relativas à Lei 10.639 (BRASIL, 2003) que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira na Educação Básica.

Diante da possibilidade de valorização na escola, tomando-a como elemento de interculturalidade, que não deve ser silenciado no cotidiano escolar, faz-se necessária a investigação acerca de alguns desdobramentos percebidos a partir das leituras presentes no referencial teórico e nas pesquisas analisadas, a saber: carência de aprofundamento da história e cultura afro-brasileira; incoerência pedagógica no modo de apresentação da temática em torno das diversidades étnico-raciais; formas preconceituosas baseadas no racismo estrutural; bem como a insipiência da apropriação e da aplicabilidade da legislação vigente.

Para condução desta pesquisa na área da Educação, apresenta-se as razões que a originaram, a partir da motivação da pesquisadora e da pertinência de seu fazer científico, enquanto contribuição para a academia brasileira, provenientes de inquietações centradas no tema da diversidade. Inicialmente, este trabalho tem como motivação elementos que perpassam, desde questões subjetivas pessoais, como o sentimento de reparação à uma dívida histórica e social, bem como a compreensão das relações de poder ocorridas em nosso passado escravocrata, do qual não se tem orgulho em dizer que fazemos parte.

Esta pesquisa, portanto, se justifica pela necessidade de aprofundamento científico no tocante às desigualdades existentes no currículo educacional brasileiro, quanto à abordagem e à valorização da cultura afro-brasileira, na educação básica (anos iniciais), conforme previsto

pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). A mesma propôs a investigação empírica e a promoção, via pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985), de processos educacionais e ações pedagógicas, baseadas na dialogia e empatia como modo de conscientização a respeito de uma formação humanística, em especial no que se refere à cultura afro-brasileira.

Com base nos desdobramentos apresentados e nas inquietações da pesquisadora-autora desta dissertação, relativo ao estudo em torno das diversidades étnico-raciais, bem como histórico-culturais, definiu-se como lócus de pesquisa uma escola pública de Educação Básica do município de Vacaria/RS, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental. A escolha se deu pelo desejo de aproximação da pesquisa científica com o cotidiano escolar.

Observando-se o contexto em que se encontra a escola pesquisada, buscou-se compreender o processo de ensino numa perspectiva intercultural objetivando responder ao problema de pesquisa: *De que maneira um ensino intercultural pode ser desenvolvido por professores do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais, a partir de abordagem que trate da diversidade e questões étnico-raciais da cultura afro-brasileira?*

Considerando a problemática contextualizada, infere-se que o tema desse estudo se fundamenta, do ponto de vista científico, na medida em que está atrelado à necessidade de desenvolvimento de proposições pedagógicas com base ao atendimento da legislação vigente sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, para que se compreenda um ensino intercultural, visto que o estudo propõe o resgate de elementos da etnia afro-brasileira de modo a promovê-la no âmbito educacional. Quanto aos objetivos específicos, elenca-se:

1º - Conhecer e analisar criticamente as especificidades da Base Nacional Comum Curricular e do Projeto Político Pedagógico, quanto ao currículo Intercultural, relativo à diversidade e às questões étnico-raciais da cultura afro-brasileira.

2º - Descrever e problematizar os tipos de abordagens pedagógicas desenvolvidas em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, no componente de história, na perspectiva de um currículo intercultural;

3º - Promover Ação Pedagógica, junto à professora da disciplina, com vista à construção de atividades voltadas ao currículo intercultural, a partir da cultura Afro-brasileira;

4º - Analisar as produções dos estudantes, a partir da Ação realizada, com base na literatura e legislação vigente sobre o currículo Intercultural.

O referencial teórico compõe a revisão de literatura que é a primeira etapa desta pesquisa, e está dividido em três seções, que constituem a compreensão epistemológica e teórico-metodológica do fazer científico aqui proposto. O capítulo 1 volta-se à apresentação do caráter epistemológico da pesquisa com base nas postulações de Paulo Freire (2001), com

relação à participação dos indivíduos em processos que se constituem a partir de práticas dialógicas. Neste horizonte, ou seja, no que tange à dialogicidade freireana, infere-se que os processos histórico-sociais e étnico-culturais são permeados pela diversidade racial, com vistas à multiculturalidade Santos (2009), e interculturalidade Walsh (2012), em relação a cultura afro-brasileira.

O capítulo 2 está ancorado em duas dimensões, a saber, a perspectiva da história e cultura afro-brasileira na legislação educacional sobre diversidade cultural e a construção do ensino intercultural, delineando-se como resultado das transformações histórico-sociais e étnico-culturais ao longo do tempo. A concepção relativa a tais transformações está apoiada nas inferências de (SILVA; SANTOS; CARNEIRO, 2008); e nas postulações de autores que tratam da cultura do currículo, como Santomé (2012) e Silva (2011).

No capítulo 3, encontra-se a revisão de literatura, que tem por finalidade agrupar as evidências empíricas por meio das reflexões sobre os trabalhos acadêmicos desenvolvidos em relação à temática. A mesma, conta com artigos científicos publicados no período de 2017 a 2022, coletados via Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e (SciELO). Os estudos foram analisados a fim de auxiliar o desenvolvimento desta dissertação, fornecendo descobertas confiáveis, a partir de conclusões extraídas e convertidas em tomadas de decisão sobre o objeto pesquisado.

A segunda etapa da investigação foi desenvolvida através da análise documental sobre a legislação vigente, em relação ao ensino intercultural. A mesma contou, portanto, com a arguição a partir de documentos norteadores da Educação Básica, a fim de investigar de que forma corroboram com um ensino intercultural, contribuindo para sua efetivação no currículo escolar, e observando sua aplicabilidade em sala de aula. Entre os documentos estão: Projeto Político Pedagógico da escola participante (PPP); Lei de Diretrizes e Bases - LDB (BRASIL, 1996); Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017); e Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), que institui a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira”.

A partir da Ação Pedagógica (ZABALA, 1998), terceira etapa da pesquisa, buscou-se realizar a análise reflexiva por meio da observação do cotidiano escolar e das narrativas construídas durante o processo de elaboração, execução e conclusão da sequência didática<sup>1</sup> (ZABALA, 1998). A realização da mesma teve o intuito de promover processos de ensino e aprendizagem com enfoque multiculturalista (SANTOS, 2009; SILVA, 2011), e

---

<sup>1</sup> É uma sequência de atividades pedagógicas articuladas e pensadas a partir de um determinado tema.

interculturalista (FREIRE, 2001; WALSH, 2012) no contexto educacional da Educação Básica. Especificamente a partir da observação das práticas educacionais de uma turma de 3º Ano - Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Vacaria.

A escolha dessa etapa escolar contempla aspectos de ordem curricular e metodológicos que permitem a investigação e inserção de uma proposta de trabalho voltada à ludicidade<sup>2</sup>, por conta da idade dos estudantes (entre 8 e 9 anos). Outrossim, favorece a discussão da proposta intercultural, já que as atividades disciplinares do componente curricular de história para o terceiro ano transitam desde o reconhecimento do espaço social em que o aluno está inserido (casa, família, comunidade, escola), até as concepções da formação social (do município, estado e país), observando-se a pluralidade histórico-cultural e étnico-racial presentes.

Ademais a pesquisa tem por finalidade contribuir para com a produção de conhecimento científico, de modo a progredir no tocante ao tema pesquisado, com vistas a adequar as estratégias que possibilitem vislumbrar um ensino mais humano, voltado aos ideais de respeito às diferenças, sejam elas de raça, classe ou gênero, atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, (BRASIL, 2013).

O próximo capítulo traz a contextualização da pesquisa, por meio de breve apresentação da trajetória pessoal e profissional da pesquisadora, além dos dados histórico-geográficos do município de Vacaria e contexto social da escola - lócus da pesquisa.

---

<sup>2</sup>[...] o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além desta atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. [...] Brincar, jogar, agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo. (LUCKESI, 2000, p. 21).



## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo teve por objetivo analisar de que modo a cultura afro-brasileira e outras questões étnico-raciais são abordadas em sala de aula, com base na Lei 10.639/03 que trata da historicidade afro-brasileira, e um ensino intercultural, previsto na Base Nacional Comum Curricular, em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Vacaria. Por meio da contextualização pretende-se, portanto, descrever sobre os processos educativos acerca das diversidades, trazendo conexões a partir da narrativa sobre a história de vida da autora que trata de memórias e marcas significativas; da descrição histórico social do município de Vacaria; e descrever a conjuntura relativa a escola lócus de pesquisa.

### 2.1 Trajetória pessoal e profissional da pesquisadora

Narro brevemente, portanto, minha trajetória acadêmica, uma vez que as vivências no contexto da escola pública serviram de motivação para a escolha profissional na área da Educação. Natural de Ibiaçá, município do estado do Rio Grande do Sul, cresço sentindo na pele o peso das diferenças principalmente quando se é uma das únicas crianças que têm pais separados e mora com a avó, num momento onde isso era visto como algo inconcebível para os *padrões morais*.

Na escola primária, que exerceu importante papel em minha vida, me deparei com diversidade de saberes, e com pessoas que contribuíram para construção da minha identidade. Embora houvesse preconceito e pensamentos excludentes de colegas, percebi que o modelo social da época era aquele e a escola era a replicação da sociedade. Além da vontade de superação, lembrar do acolhimento e do olhar terno daqueles professores que faziam acreditar que em meu potencial, justifica a escolha profissional.

Adentrando às questões subjetivas que também fizeram parte das inquietações e que constituíram escolhas pessoais e profissionais acerca das diversidades, cito as diferenças sociais, culturais e raciais que inevitavelmente e constantemente me causavam desconforto. Haja vista que associar e ouvir a respeito da historicidade de antepassados escravocratas (da família materna), faz perceber um período de extremo constrangimento, o que me instigou a buscar conhecimento e aprofundamento teórico-científico na área da educação.

Minha formação como professora teve início quando tive a oportunidade de ingressar no curso noturno de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS/Vacaria) no ano de 2001. A graduação trouxe elementos significativos para as indagações iniciais sobre as diferenças. Passei a acreditar que o aprendizado pode ser construído a partir da interação e do diálogo entre os envolvidos pelo processo educativo. Acredito que os saberes são melhor desenvolvidos quando há um enfoque humanista, a partir da teoria e sua relação com a prática pedagógica (práxis - teoria x prática x reflexão), o que pude conceber a partir das leituras em Freire (2001).

Pensando em um estudo mais aprofundado acerca das diversidades étnico-raciais, constantemente estive em busca de especializações, até ingressar no mestrado em 2020, ano que trouxe consigo uma situação inusitada por conta da pandemia, que pôs à prova certezas e incertezas sobre a docência, tirando os professores da zona de conforto. A referida situação foi, posteriormente, compreendida como uma mudança paradigmática, que demandou a busca pela superação.

O Mestrado em Educação, foi um marco em minha vida pessoal e profissional, sendo extremamente relevante para o conhecimento a partir dos estudos propostos, pelas provocações suscitadas nos seminários, nas aulas, leituras e atividades realizadas. Ao mesmo tempo que dividiu espaço com perdas irreparáveis de ordem pessoal, dentre elas, meu irmão que de certa maneira tinha influência nesse estudo, seja pela sua tonalidade de pele ou pela sua insistência em desafiar os padrões.

A partir desta nova fase, fui redescobrimo-me como ser-humano, com minhas dificuldades, tristezas e potencialidades. Nesse sentido, o autoconhecimento e as reflexões surgiram, reafirmando a busca pelo respeito às diversidades, principalmente porque ouvir sobre as histórias do passado ajudou no entendimento de muitas questões vividas na infância e que impulsionaram o desejo pelo trabalho acerca da lei 10.639 (BRASIL, 2003), que trata das questões relativas ao estudo da história e cultura brasileira.

Segue abaixo aspectos geográficos e o breve histórico do município de Vacaria.

## **2.2 Dados histórico-geográficos do município de Vacaria**

O reconhecimento da construção histórico-geográfica e político-social, faz parte das atribuições do estudo de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental, indo ao encontro das habilidades para o terceiro ano voltado à história do município. De tal maneira, é

necessário trazer para a discussão os aspectos que envolvem a região de Vacaria e sua formação enquanto unidade federativa.

De acordo com Lima (2019), conhecida tradicionalmente como “Porteira do Rio Grande”, Vacaria é um município do interior do estado do Rio Grande do Sul, que se localiza na Serra Gaúcha, mais precisamente, na região nordeste do estado, como Campos de Cima da Serra. A saber, Vacaria é popularmente chamada de “Porteira do Rio Grande” por ser sede do Rodeio Crioulo Internacional.

O município tem uma área de 2.124,58 km<sup>2</sup> e uma população de 66.218 habitantes



(estimativa IBGE para 2019). A distância entre Vacaria e a capital do estado (Porto Alegre) é de 238 km. Abaixo encontra-se em destaque a posição geográfica do município:

Figura 1: Localização geográfica do município de Vacaria.

Fonte: Wikipedia 2022

Vacaria compõe uma das regiões mais antigas enquanto povoamento do Rio Grande do Sul, formou-se no caminho das Missões e da criação extensiva de gado pelos jesuítas (chamadas vacarias). A estrada das tropas, aberta entre 1727 e 1729, destinada primeiramente ao comércio de gado, ligava a região dos Campos de Cima da Serra a Lages, Curitiba e São Paulo. Caminho que ligou também São Paulo à Colônia do Sacramento (BORGES, 2001).

Segundo Borges (2001), a partir de 1740 um plano de ação português com o objetivo de povoar a região mobilizou a vinda de correntes migratórias de São Paulo, Curitiba, Laguna

e até dos Açores. As divisões de terras então foram concedidas a esses primeiros ocupantes, em 1752, através das sesmarias, dando origem às primeiras estâncias.

A região da serra da qual o município faz parte compreende as fazendas onde o trabalho escravo ocorreu de forma intensa. Nas grandes fazendas ligadas à pecuária viviam diversos escravos que participaram como os lusos do povoamento regional. Ao passo que aumentavam as estâncias, o número de escravos também se tornava maior.

Segundo Abreu, Giron e Giroto (2013), “a presença de escravos, que em 1780 era de 43,43% de uma população de 571 habitantes, retrata a união de sua cultura com a lusa, a alemã, a italiana e a árabe”, os brancos correspondiam a 50,96% do total, os índios a 5,60%. Abaixo, encontram-se os dados sobre a contagem da população no último censo (2010), bem como a população estimada para o ano de 2021. Os dados coletados para o recenseamento realizado no corrente ano (2022) ainda não se encontram disponíveis.<sup>3</sup>

Figura 2: População de Vacaria, obtida no último censo em 2010.



Fonte: IBGE 2022

Segundo o IBGE (2022) a cor da pele é a dimensão mais citada para definir cor ou raça. quanto a essa definição pelas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais, há dimensões históricas a serem consideradas.

<sup>3</sup> O IBGE realizou o último Censo em 2010 e estava em preparação para a realização do Censo 2020 quando eclodiu no País a crise sanitária provocada pela pandemia de COVID-19, forçando o IBGE a adiar a operação para 2021, que por questões orçamentárias foi adiado novamente para 2022.

É importante destacar que se entende por *raça* a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas nada tendo a ver com o conceito biológico de *raça* cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo *raça* é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (BRASIL, 2004 p. 13).

Figura 3 - População residente de Vacaria por cor ou raça.

Outras religiosidades	-		peessoas
<b>POPULAÇÃO RESIDENTE</b>			
<b>Cor ou raça</b>			
> AMARELA	585		peessoas
> BRANCA	44.657		peessoas
> INDÍGENA	93		peessoas
> PARDA	13.675		peessoas
> PRETA	2.332		peessoas
<b>SEM DECLARAÇÃO</b>			
> Religião	-		peessoas

Fonte: IBGE 2022

Os dados coletados (em 2010), revelam a prevalência da *raça* branca, em torno de 72,8%, seguida da população que auto declarou-se parda com aproximadamente 22,29%, logo após aparece a *raça* preta com 3,8%, amarela com 0,95% e indígena em torno de 0,15%. Esse panorama revela a predominância da população branca no município de Vacaria, ao menos na autodeclaração, situação que levanta discussões, como cita a professora Selmari Etelvina Souza da Silva<sup>4</sup> (2021), durante evento<sup>5</sup> realizado pelo IFRS - Vacaria.

Quanto à composição social vacariense é preciso destacar que há um aumento demográfico vinculado à economia do município, que ocorre de forma sazonal, relativo à fruticultura, em especial ao cultivo da maçã. Fato que demanda contratação de mão de obra em períodos específicos, principalmente na época da colheita.

Segundo site oficial da prefeitura do município, Vacaria é a maior produtora de maçãs do RS e segunda maior do país. A produção de grãos está em segundo lugar. Também são

<sup>4</sup> Professora e primeira vereadora negra eleita em Vacaria no ano de 2016, sendo reeleita em 2020.

<sup>5</sup> O projeto de extensão “Vivências, história, cultura e arte dos territórios negros em Vacaria” promoveu, no dia 18/11, às 20h30, roda virtual de conversa sobre o tema “O Movimento Negro Unificado em Vacaria”, com Aline Ribeiro dos Santos, Gina Gregório Freire e Vantuir Gregório Freire.

destaques na economia do município a pecuária, a produção de pequenas frutas, o comércio e a prestação de serviços.

Os dados aqui apresentados, sobre a situação econômica, bem como, a composição social do município, trazem as informações necessárias para compreensão do *status quo* vigente, ainda hoje. O sistema socioeconômico teve início com a divisão através das sesmarias para poucas famílias escolhidas, enquanto havia o trabalho escravo nas fazendas de gado. Atualmente com a preponderância da atividade econômica voltada principalmente ao setor primário, a população de um modo geral trabalha empregada nos pomares de maçã.

A seguir encontra-se o contexto escolar sobre a escola lócus de pesquisa.

### **2.3 Contexto escolar da pesquisa**

Por muitos decênios, a alfabetização, nas casas de fazenda, esteve a cargo de professores ambulantes. Perduraram nas áreas afastadas, até começo deste século. [...] A alfabetização na casa grande permite à elite vacariana (de Cima da Serra) a obtenção de conhecimentos que, para o homem comum, eram inacessíveis. (GARDELIN, 1996, p. 38)

Segundo Oliveira (2022), “o município de Vacaria teve sua instrução sistematizada em 30 de agosto de 1847, com a inauguração da primeira escola pública, sob a direção do maranhense Luís Augusto Branco até 1853”. Mais tarde, foram implantadas outras escolas até que, em 1922, essas escolas se transformaram no Grupo Escolar de Vacaria. A escola, lócus da pesquisa, foi criada tempos depois (em 1959), na fazenda Cascavel, de acordo com a descrição presente no Projeto Político Pedagógico (PPP).

No ano de 1964 a escola foi transferida próximo ao Capão da Lagoa e desde 1966 encontra-se no endereço atual, no bairro Jardim Toscano. A maioria das famílias do bairro tem sua força centrada na fruticultura, atividade agropecuária, e metalúrgica. O comércio baseia-se em microempresas e indústrias de pequeno e médio porte, dependentes do setor primário. A comunidade escolar pertence à classe média baixa e mostra apreço a esta instituição de ensino, devido à importância e influência que exerce.

Há, porém, desafios a serem superados, que segundo o documento norteador da escola PPP (2019) estão relacionados ao distanciamento das famílias quanto ao processo pedagógico, e certa falta de perspectiva em relação aos estudos. O corpo discente é composto por grupos heterogêneos em sua composição étnica-cultural, bem como histórico-social, pois há

estudantes que vieram de diferentes regiões do Rio Grande do Sul, também dos mais diversos estados do Brasil e inclusive de outros países (como Venezuela, Haiti, etc...).

Esta peculiaridade se dá pela questão da economia sazonal do município que na época da colheita da maçã tem inúmeros contratos de safristas, o que chama a atenção de imigrantes. Nesse sentido, destaca-se a importância da construção coletiva do PPP que, além de servir como base para ação pedagógica, leva em consideração os aspectos sociais e culturais da comunidade em que está inserida a instituição escolar. O documento prevê: “princípios de inclusão, equidade e diversidade, além de garantir [...] os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a todas as crianças e aos adolescentes [...] respeitando sua realidade socioeconômica, cultural, étnico racial e geográfica”, (PPP, 2019).

O próximo capítulo apresenta a metodologia utilizada para a realização da pesquisa.

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa de mestrado sobre a temática “*História e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Ensino Intercultural em uma Escola Pública do Município de Vacaria/ RS*”, busca compreender os processos educacionais sobre as diversidades culturais existentes no âmbito escolar, por meio das etapas: 1 Revisão de Literatura; 2 Análise Documental; e 3 Ação Pedagógica. Para plena realização de todas as etapas da pesquisa, a mesma dividiu-se em três processos interconectados e que não seguiram necessariamente de forma linear: fase observacional, fase participativa e processo analítico.

Esta é uma pesquisa qualitativa em que “a ação indagativa se move de maneira dinâmica em ambos os sentidos: entre os fatos e sua interpretação, e é um processo mais “circular”, no qual a sequência nem sempre é a mesma, ela varia de acordo com cada estudo específico” (SAMPIERI, COLLADO, LUCIO, 2013). Portanto, preconiza a investigação do modo como a cultura afro-brasileira e outras questões étnico-raciais são abordadas em sala de aula, com base em um ensino intercultural, a partir das reflexões suscitadas, apoiada na revisão de literatura, análise documental e na ação pedagógica.

Em relação à etapa 1, revisão de literatura, foram conduzidas buscas de estudos (artigos) nas plataformas de base de dados CAPES e SCIELO, através da string de busca gerada pela combinação dos termos das palavras-chave e seus sinônimos usando os operadores lógicos OR e AND: *Lei 10.639/03 AND Educação Intercultural OR Cultura Afro-brasileira*. Após as buscas nas bases de dados, por meio das palavras-chave, para fins de identificação dos artigos (estudos primários), potencialmente pertinentes ao estudo presente, utilizou-se os critérios de inclusão: 1º- Período de publicação dos estudos entre os anos de 2017 a 2021; 2º- \Estudos revisados por pares.

Dessa forma, os critérios de exclusão dos demais artigos inicialmente se deu pela questão cronológica, pois artigos anteriores ao ano de 2017 foram excluídos, assim como os estudos não revisados por pares. Após o processo inicial de seleção dos estudos, os artigos escolhidos para análise passaram por três etapas de filtragem, a saber: (1) foram descartados artigos completos não condizentes com a questão principal da pesquisa, tendo como critério balizador a leitura do título, resumo e palavras-chave; (2) leitura da introdução e considerações finais; (3) artigos lidos integralmente e considerados válidos para a extração de dados. Abaixo, segue quadro com as etapas citadas:



Quadro 1 - Artigos, Teses e Dissertações selecionadas:

<b>Fontes (Plataformas)</b>	<b>Artigos encontrados</b>	<b>Etapa 1</b>	<b>Etapa 2</b>	<b>Etapa 3</b>
<b>Periódicos SCIELO</b>	44	27	9	4
<b>Periódicos CAPES</b>	467	215	43	5
<b>Totais</b>	<b>511</b>	<b>242</b>	<b>52</b>	<b>9</b>

Fonte: Autora da dissertação

Inicialmente o levantamento realizado evidenciou um total de 511 estudos em relação ao tema pesquisado, porém, seguindo as etapas de exclusão previstas, de acordo com a 1ª etapa quanto a questão principal de pesquisa evidenciou-se 242 estudos. Para realização da 2ª etapa, priorizou-se o conteúdo voltado às práticas educacionais expressos na introdução e conclusão dos artigos, resultando em 52 trabalhos. Na última etapa, com a leitura aprofundada, chegou-se a 9 trabalhos que se tornaram objeto de análise pela aproximação com a dissertação.

Quanto ao desenvolvimento do trabalho em relação à análise documental e à ação pedagógica, está de acordo com uma proposta descritiva, onde se busca a análise empírica a partir das relações estabelecidas entre os envolvidos e o objeto de estudo da ação, e tem como direção principal a descrição das características observadas no decorrer do processo. Integrada aos estudos de forma interdisciplinar, a ação pedagógica tem um viés qualitativo na análise dos resultados.

Os dados coletados foram analisados sob a luz do referencial teórico mencionado e com base na (ATD) análise textual discursiva (MORAES, R.; GALIAZZI, 2006) onde buscou-se a compreensão da abordagem pedagógica no contexto hodierno da escola pesquisada e suas convergências e/ou divergências em relação às asserções presentes nos documentos que regulamentam o currículo escolar, entre eles, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quanto à metodologia caracteriza-se pela pesquisa-ação, Thiollent (1985, p. 9).

Os temas e problemas metodológicos aqui apresentados são limitados ao contexto da pesquisa com base empírica, isto é, da pesquisa voltada para a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas.

Nesse sentido, o viés adotado converge com a pesquisa participante de (BRANDÃO, 2006) e (FREIRE, 2020), que ocorre a partir do processo do conhecimento entre pares, numa relação dialética de construção e desconstrução dos diferentes saberes. Dessa forma, os autores adotados, servem como base para a compreensão da pesquisa participante com enfoque no tema *História e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Ensino Intercultural em uma Escola Pública do Município de Vacaria/ RS*.

Em conformidade aos ideais de Freire, a obra *Educação Popular e Docência* (STRECK; *et al*, 2014) traz contribuições significativas no sentido de evidenciar a importância do olhar voltado para uma pesquisa fundamentada nos pressupostos de respeito aos diferentes saberes, rompendo com o olhar elitista da pesquisa, de tal maneira que a mesma, ao ser considerada participante, possibilite ser realizada com os sujeitos envolvidos nela e não para e sobre eles.

Nesse sentido, a ação estabelecida entre pesquisador e objeto de pesquisa deve assumir uma postura dialética e aberta às possíveis diversidades decorrentes do processo natural de construção dos saberes plurais e intersubjetivos, possibilitando a ação política para transformar a realidade social e econômica, para construir o poder popular em favor dos explorados (FALS BORDA, 1986, p. 125; GAJARDO, 1986, p.8).

Diante do exposto e fazendo frente às inquietações que surgem no âmbito escolar, a respeito da concepção de um currículo que compreenda as diversidades histórico-culturais e étnico-raciais, buscou-se analisar o desenvolvimento de uma proposta de ensino intercultural, voltada a uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental em uma escola pública localizada no município de Vacaria/RS, na qual realizou-se análise empírica, por meio dos seguintes passos:

- A. Análise documental através do Projeto Político Pedagógico da escola em consonância à Base Nacional Comum Curricular;
- B. Questionário dissertativo acerca da temática para professora titular da turma;
- C. Proposta de atividade sequencial didática com abordagem voltada à Lei 10.639/03;
- D. Análise textual discursiva a partir das produções da turma, dos discursos surgidos e presentes nas observações do diário de campo.

O lócus de pesquisa ocorre em uma escola pública de Educação Básica do município de Vacaria/RS, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental. Os principais sujeitos participantes desta pesquisa são: a professora titular da turma escolhida e os estudantes matriculados na turma de 3º ano da (EMEF) Escola Municipal de Ensino Fundamental com

faixa etária entre oito e nove anos. As crianças participantes, consideradas incluídas na pesquisa dentre as 20 matriculadas, são as 18 que expressaram o assentimento em participar do estudo, bem como forneceram o aceite assinado por seus responsáveis no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As circunstâncias que amparam a escolha do lócus de pesquisa, ocorreram pelo princípio de pertinência quanto ao bom andamento do trabalho, visto que, a escola tem importante relevância para comunidade em que está inserida, além de ser de fácil acesso para a pesquisadora/autora da pesquisa. Quanto à escolha da turma do terceiro ano, o parâmetro utilizado foi a partir das possibilidades de interconexões quanto a proposta de ensino, além do que, os objetivos de estudo e as habilidades que devem ser abordadas nesse período escolar, no componente curricular de história, convergem com o plano de ensino a ser abordado como proposta intercultural.

É de extrema importância destacar que para efetivação desse projeto de pesquisa, o mesmo foi submetido para apreciação do Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) e adotou os procedimentos previstos pela pesquisa científica envolvendo seres humanos, conforme previsto pela Plataforma Brasil, os documentos que serviram de base para pesquisa: anexo 1 - questionário dissertativo a partir da temática; apêndice a – termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) - professora titular da turma; apêndice b - termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE); e apêndice c - termo de assentimento livre e esclarecido (TALE).

Como já citado anteriormente as etapas da pesquisa são distribuídas em três momentos: 1. Revisão de Literatura; 2. Análise Documental; e 3. Ação Pedagógica. A análise empírica, no entanto, ocorreu de formas diferentes em cada uma das etapas, mediante fase observacional, fase participativa e processo analítico, como segue abaixo a descrição em cada uma das etapas da pesquisa:

- A. Etapa 1 - realizou-se a revisão de literatura, que conta com a fase observacional (de leitura e apropriação do material), e processo analítico, a partir das contribuições de outras produções acerca da temática sobre a Lei 10.639, para esta etapa houve apenas a participação da pesquisadora.
- B. Etapa 2 - foi realizada a análise documental através do Projeto Político Pedagógico da escola, observando suas implicações e a consonância à Base Nacional Comum Curricular, esta etapa contou apenas com análise da pesquisadora.
- C. Etapa 3 - para a efetivação desta etapa ocorreram três procedimentos que contaram com: entrevista semiestruturada acerca da temática, realizada com a

professora titular da turma, a observação da turma e a atividade sequencial didática, construída em conjunto com a professora titular da turma com abordagem voltada à Lei 10.639/03. Para fins de execução, realizou-se o acompanhamento de 12 horas/aula da turma de terceiro ano, no componente curricular de História, dentre as quais (2 horas foram destinadas ao planejamento junto à professora, 8 horas para as produções coletivas<sup>6</sup>, e foram acrescidas 2 horas do plano inicial, por conta dos desdobramentos). As atividades pensadas para sequência didática estão dispostas em um quadro no item 6. 1. “*Ação Pedagógica*”, bem como a descrição detalhada dos passos da ação.

- D. Geração de dados - Além do material bibliográfico presente nas etapas 1 e 2, os registros foram realizados na etapa 3 através de observação participante, fotografias das produções realizadas pelos estudantes e diário de campo com anotações da pesquisadora a respeito das situações e questões provenientes da pesquisa. Pelo acompanhamento dos estudantes durante a realização da ação pedagógica, houve diálogo que possibilitou conhecer, registrar e analisar como as atividades sobre diversidade cultural são percebidas, vivenciadas e produzidas no cotidiano da escola objeto de pesquisa. As produções propostas pela professora tais como: desenhos, colagens, brincadeiras, etc., foram observadas, registradas e fotografadas com o assentimento dos envolvidos pela pesquisa. Tomando o cuidado em manter o sigilo e a confidencialidade do participante. No diário de campo encontram-se registros sobre as percepções da pesquisadora acerca das manifestações dos estudantes a partir das propostas pedagógicas ofertadas sobre a diversidade cultural.
- E. Análise do material textual (etapa 1 e etapa 3), coletado durante a pesquisa e analisado sob a ótica da técnica da análise textual discursiva a partir das produções da turma, bem como, dos discursos surgidos

A coleta de dados ocorreu na primeira etapa, através da compilação e averiguação dos artigos selecionados pela pesquisadora, e nas demais etapas contou com a contribuição da professora através da entrevista, e da turma pelo registro diário durante a ação pedagógica. Os dados coletados durante a ação, foram analisados com base no referencial teórico citado, por meio da (ATD), buscando consonâncias e/ou dissonâncias com relação aos documentos

---

<sup>6</sup> Entende-se por produções coletivas as atividades realizadas em grupo em sala de aula, posteriormente, à abordagem pedagógica do professor.

norteadores. A entrevista semiestruturada acerca da temática, realizada com a professora titular da turma, teve por objetivo adentrar nas concepções adotadas pela professora e pela escola, bem como, as experiências de ambas sobre a diversidade e a aplicação da Lei 10.639/03. Para Minayo (2009, p. 64-66) “a entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Para a apresentação do projeto realizou-se uma roda de conversa entre a turma e a pesquisadora, com exposição da proposta de ação pedagógica e o diálogo para a contribuição da turma com ideias sobre o tema em questão. Nesta roda de conversa explicou-se como iria ocorrer a pesquisa, através do TALE com imagens ilustrativas de cada etapa da mesma. Todos os estudantes, foram convidados a participar e de forma livre e esclarecida deram seu assentimento quanto à participação, sendo gravado de forma audiovisual.

Ao final foi entregue aos estudantes, para os pais assinarem, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que tem como objetivo informar as etapas e os procedimentos da pesquisa, autorizando o filho(a) a participar ou não do estudo. O TCLE foi assinado pelos responsáveis das crianças participantes, bem como, pela docente, com o propósito de garantir o cuidado, respeito e confidencialidade em relação às concepções, percepções e posicionamentos suscitados nos momentos da observação participante.

Os procedimentos desta pesquisa obedeceram aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos em cumprimento à Res. 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Todo material coletado ficará sob a responsabilidade da pesquisadora e mestranda. Os dados pessoais das crianças, escola, professora e comunidade escolar não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

A contribuição dos participantes foi voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo aos envolvidos. Os envolvidos na pesquisa, tais como: estudantes, seus responsáveis, gestores da escola, gestores da Secretaria de Educação e professores, foram devidamente informados de que a qualquer momento poderiam solicitar informações relacionadas a este estudo. Os participantes não tiveram nenhum custo, bem como não receberam nenhum tipo de pagamento pela participação.

Previu-se que a participação, nesta pesquisa, poderia causar algum desconforto ou constrangimento por parte do participante. A professora e as crianças foram observadas durante as aulas, o que também poderia causar desconforto ou constrangimento, sendo assim, os participantes foram informados que a qualquer momento poderiam solicitar a desistência da participação ou que a pesquisadora não observasse a aula. As observações participantes

constituem-se como riscos mínimos, como os supracitados e a pesquisadora assumiu o compromisso de se responsabilizar a repará-los em caso de eventuais danos, seja através de encaminhamento para o setor de psicologia escolar ou qualquer outro suporte institucional de atendimento psicológico na rede municipal de educação de Vacaria-RS.

A quebra de sigilo e confidencialidade é um risco em pesquisas, mas todas as medidas necessárias para que o anonimato seja mantido foram tomadas. As identidades serão mantidas no mais rigoroso sigilo, não havendo identificação do participante em nenhuma publicação que resultar deste estudo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificar os participantes. Os dados da pesquisa poderão ser vistos exclusivamente pela pesquisadora e pelo orientador. Nomes ou materiais que indiquem a sua participação não serão liberados sem permissão. Ao término do período de guarda, todos os documentos (gravações, imagens, anotações e transcrições) serão totalmente destruídos/apagados/inutilizados.

**Benefícios:** os benefícios desta pesquisa se aplicarão diretamente aos participantes, uma vez que busca compreender como ocorre a abordagem das leis que tratam a cultura afro-brasileira numa perspectiva intercultural e de que forma as crianças sentem-se contempladas, a fim de possibilitar uma educação emancipadora. Este estudo, portanto, traz benefícios para comunidade escolar, ao proporcionar o contato com as diversidades (históricas e culturais); ao resgatar o passado ressignificando o, colabora com a compreensão do presente, além de ampliar a visão de mundo; estimular a criatividade; despertar a curiosidade e desenvolver a empatia.

O próximo capítulo traz o embasamento teórico que norteou a pesquisa, através dos estudos voltados à educação para as relações étnico-raciais.

#### **4. REFERENCIAL TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA - A PARTIR DE ESTUDOS VOLTADOS A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

A temática sobre a história e a cultura afro-brasileira ocorre de diversas formas no cotidiano escolar, de tal maneira, consideram-se relevantes as discussões acerca das leis que instituem a obrigatoriedade do trabalho desse conteúdo em sala de aula. Tendo como principal documento oficial no território brasileiro a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), especificamente, no que concerne ao Ensino Fundamental, situado na Educação Básica. Para além do aspecto legal, este estudo também adota a literatura científica da área para compreender de modo mais aprofundado os aspectos apresentados a partir das proposições presentes na Lei 10.639 (BRASIL, 2003) e Lei 11.645 (BRASIL, 2008).

Deste modo, compreende-se que as leituras realizadas trazem elementos substanciais para o embasamento da pesquisa, contribuindo com aspectos relativos à congruência de ideias acerca de uma educação ética e plural. Uma das ênfases ocorre em consonância aos ideais de desenvolvimento humano em suas múltiplas facetas, buscando a compreensão das relações estabelecidas ao longo da constituição social do ser e a aquisição do conhecimento,

A seguir, no primeiro subcapítulo apresenta-se a compreensão adotada neste estudo, quanto às postulações e inferências de uma pedagogia dialógica intercultural, proposta por Freire, tecendo relações com Walsh (2012) e percebendo aproximações com a filosofia grega de Sócrates, Platão e Aristóteles. Nos demais subcapítulos os autores apresentam um panorama no qual a construção histórica da sociedade brasileira está intrinsecamente atrelada à diáspora negra e suas reverberações.

##### **4.1 A Pedagogia Emancipatória Intercultural Numa Perspectiva Dialógica Freiriana**

Inicialmente as reflexões ocorrem a partir de Raminho e Steinmetz (2018), buscando estabelecer relação entre as fundamentações teóricas e filosóficas de diferentes pensadores em diferentes épocas, permitindo uma conexão entre os filósofos Platão, Sócrates e Aristóteles, e suas convergências presentes nas concepções do renomado educador pernambucano Paulo Freire. Em princípio houve uma inquietação no sentido de exploração e compreensão a partir do legado de Paulo Freire a respeito da busca pela dialética na educação, ficando evidente a

proximidade de Freire e sua teoria dos princípios básicos orquestrados nas teorias que o precedem em Platão e Aristóteles, por exemplo.

Segundo (RAMINHO E STEINMETZ, 2018), a compreensão de mundo na visão grega ocorre, inicialmente, a partir dos mitos, que por sua vez, evoluem e são aprendidos a partir da racionalidade aplicada na vida real, pela mediação dos conceitos. Sócrates com a maiêutica, traz o “*diálogo*” para condução de um processo reflexivo e de compreensão do eu interior a partir de questões filosóficas. “Sócrates não só ensina. Quer aprender sempre com seus discípulos, de preferência, jovens e belos atenienses”, (Ibid., 2018, p. 246), sendo essa vertente uma das aproximações que podemos perceber em Freire.

Os autores destacam ainda a busca pela dialética com pressupostos críticos e reflexivos, fazendo referência ao “*Mito da Caverna*” de Platão, trazendo à luz da discussão o sujeito que está fechado em si e sua ótica, mas que de repente ao entrar em contato com o mundo exterior impacta-se com outra realidade, modificando seu pensamento e olhar através das relações que vai estabelecendo com o novo (diferente). A convergência ocorre aqui, com as postulações de Paulo Freire acerca da *leitura crítica do mundo* (FREIRE, 2020), como luz do conhecimento pleno que o educador considera essencial para o aprendizado.

A respeito do diálogo e da ética em Aristóteles, há um legado pela busca harmônica entre cidadão e Estado de direito, relação que está presente também em Paulo Freire. “Nesse Arcabouço, o homem grego virtuoso é aquele que faz o equilíbrio justo entre as duas forças: o Estado e o cidadão”, (RAMINHO e STEINMETZ, 2018, p. 249). A contribuição deixada pelos filósofos gregos, à pedagogia moderna pode ser percebida através das proposições de Freire na busca por uma educação integral, dialógica e crítica.

Com esse viés voltado ao ensino através da dialogia (FREIRE, 2020) critica o método bancário e indaga para a proposição de questionamentos que precisam ser feitos e levados em consideração quanto às práticas educativas presentes nas escolas, desde a consciência do ato de educar, como um processo entre pares, que não pode mais ser visto como algo imutável, tido como único e capaz de dar conta do aprendizado, onde professor deposita todo conhecimento que considerava ser importante aos estudantes, bem como, a idealização de um aluno que se enquadre em moldes perfeitos para recepção do conteúdo.

Mesmo que as práticas pedagógicas sejam voltadas ao ensino tradicional e ocupem concepções conservadoras de pedagogia, ainda assim, são evidentes as necessárias adaptações para se efetivar a aprendizagem de forma significativa, e hoje esse processo perpassa pelo reconhecimento da construção histórica e social (FREITAS, 2012), em que os indivíduos estão envolvidos. Portanto, não há como negar que as concepções precisam ser repensadas



para dar conta das inúmeras diversidades que a escola atual possui, seja pela mudança social que nos encontramos, pelas mudanças estruturais, bem como pelo acesso à escola por todos aqueles que há pouco tempo atrás não tinham como direito garantido.

[...] Não importa em que sociedade estejamos, em que mundo nos encontremos, não é possível formar engenheiros ou pedreiros, físicos ou enfermeiras, dentistas ou torneiros, educadores ou mecânicos, agricultores ou filósofos, pecuaristas ou biólogos sem uma compreensão de nós mesmos enquanto seres históricos, políticos, sociais e culturais; sem uma compreensão de como a sociedade funciona. E isto o treinamento *supostamente* apenas técnico não dá. (FREIRE, 2001, p. 134)

É nessa perspectiva que se assenta a educação para diversidade, a qual propõe um novo olhar diante das diversidades étnicas, culturais, históricas e sociais que vêm se desenhando no ambiente escolar nos últimos tempos. Bem como, uma educação voltada para a multiculturalidade<sup>7</sup>, (FREIRE, 2001) e para o interculturalismo<sup>8</sup> (WALSH, 2012) que emergem a partir das transformações estruturais na busca por uma sociedade mais humana e uma educação mais diversa e plural, despida de preconceitos contra às diversidades e demagogia pedagógica. Problematizando essa questão (MOREIRA; CANDAU, 2013), ressaltam:

Na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes. (P. 17)

A perspectiva propositiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva. (P. 20)

Para além da compreensão dos termos multicultural e intercultural, está o processo de construção do saber, embasado em uma perspectiva dialógica e de respeito às diversidades. Não cabe mais apenas desenvolver os conteúdos obrigatórios e cumprir as leis que preveem o

<sup>7</sup> O termo é adotado neste trabalho com o enfoque dado por (FREIRE, 2001): “A multiculturalidade não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre a outra, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra”. (p. 156)

<sup>8</sup> A perspectiva intercultural segundo (WALSH, 2012): Más que “incluir” de manera multiculturalista, el esfuerzo ha sido de construir, posicionar y procrear pedagogías que apuntan el pensar “desde” y “con”<sup>32</sup>, alentando procesos y prácticas “praxísticas” de teorización —del pensar-hacer— e interculturalización que radicalmente desafían las pretensiones teórico-conceptuales y metodológicas-académicas, incluyendo sus supuestos de objetividad, neutralidad, distanciamiento y rigor. (p. 45)

respeito à diversidade à exemplo da Lei nº 10.639/03, apenas como meta de ensino; é preciso coerência pedagógica, consciência de qual concepção conversa com essas proposições e o agir “que demanda uma nova ética fundada no respeito às diferenças” (FREIRE, 2001, p. 157).

[...] Nesta perspectiva, temos desenvolvido desde o ano de 2006 um projeto de pesquisa intitulado “Multiculturalismo, Direitos Humanos e Educação: A tensão entre igualdade e diferença”, que visa aprofundar a discussão sobre o problema da educação intercultural em diferentes países latino-americanos. Este problema parece-nos um espaço privilegiado para reflexão sobre a tensão entre igualdade e diferença. (WALSH, 2012, p. 276)

Um dos principais aspectos a serem considerados no processo de construção dessa forma de fazer pesquisa está relacionado com as novas proposições previstas na legislação atual para o ensino voltado ao currículo em ação, entendendo-se aqui o currículo como território de luta (SANTOMÉ, 2012). Além da organização do tempo e do espaço escolares, que diz respeito às condições de ensino-aprendizagem, há a necessidade de intensificação de práticas voltadas a ações concretas que possibilitem a autonomia e a criação reflexiva dos educandos no espaço escolar. Nesse sentido, pode-se pensar na ocorrência de um lugar de empoderamento e de produção de conhecimento, voltados ao exercício da cidadania com viés humanístico e de respeito às diversidades, conforme prevê a BNCC (BRASIL, 2017, p. 9).

(1) Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

(9) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

De acordo com a visão crítica de Walsh (2012), o Brasil, assim como outros países da América Latina, tem se valido de políticas públicas educacionais, e “usado os termos interculturalidade e multiculturalismo como forma de mera incorporação das demandas e discursos que o Ocidente subalternizar, dentro do aparato estatal em que o padrão epistemológico eurocêntrico e colonial continua hegemônico”, (p. 260). Através das reflexões da autora, este estudo pretende direcionar-se de forma crítica no que diz respeito à proposta intercultural, no sentido de superação e avanço quanto a essa questão, como prevê:

A interculturalidade crítica [...] é uma construção que surge das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subordinação. Uma proposta e

um projeto político que também pudesse expandir e abraçar uma aliança com pessoas que buscam igualmente construir alternativas para a globalização e racionalidade neoliberal ocidentais, e que lutam pela transformação social e criação de condições de poder, de saber e de ser muito diferente. Dito desta forma, a interculturalidade crítica não é um processo ou um projeto étnico, nem projeto de diferença em si mesmo [...], é projeto de existência, de vida. (WALSH, 2012, apud WALSH, 2007, p. 260)

Como afirma Walsh, “Assumir esta tarefa envolve um trabalho decolonial que visa quebrar as correntes e superar a escravidão das mentes (como Zapata Olivella e Malcolm X disseram); desafiar e derrubar estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade” (Walsh, 2007, p. 9). Nessa perspectiva, pensou-se em uma ação educativa através de atividade didática proposta por Zabala (1998), que comunga com os ideais aqui elencados, de modo a estabelecer uma relação entre a temática da *História e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Ensino Intercultural* e o cotidiano escolar.

A proposta surge com um viés holístico, para identificar o reconhecimento da pluralidade cultural existente em nosso país, numa dimensão participante, sendo capaz de ofertar aos estudantes a história e cultura afro-brasileira de forma lúdica, instigante e crítica; bem como, propor a reflexão sobre a importância e a necessidade de respeito às diferenças, sejam elas, culturais, sociais ou étnico-raciais; até o reconhecimento da cultura afro-brasileira na formação social do Brasil e sua herança cultural e histórica.

Os conceitos adotados neste estudo em relação à cultura<sup>9</sup>, raça<sup>10</sup> e etnia<sup>11</sup> estão presentes em Munanga e nas definições dos autores aqui apresentados. No que tange às dimensões empíricas da pesquisa, com vistas a uma proposição de ensino dialógico-emancipatório, o estudo aproxima-se, tanto de Freire (2001), quanto de Walsh (2012) que afirma:

Essa demanda, destinada a sistemas de ensino, escolas e professores, responde às demandas de políticas de ações afirmativas, atividades, reparações, reconhecimento e apreciação de histórias, identidades de movimentos sociais negros. Busca lutar contra o racismo a partir de um reconhecimento do Estado e propõe que o conhecimento seja disseminado e produzido capaz de educar os cidadãos que se

<sup>9</sup> O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo. (FREIRE, 1979, p. 16)

<sup>10</sup> A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. (MUNANGA, 2004, p. 3)

<sup>11</sup> Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território. (MUNANGA, 2004, p. 6)

orgulhem de sua etnia, por meio da garantia de seus direitos e a valorização de suas identidades. (P. 266)

Perante o exposto, infere-se que o direcionamento adotado pelos autores, está de acordo com os princípios adotados para o desenvolvimento da pesquisa, que busca o entendimento das diversidades presentes no cotidiano escolar frente ao ensino intercultural, de modo a contemplar uma educação integral, com viés humanístico. No próximo subcapítulo essas questões serão analisadas a partir da compreensão diante das proposições presentes nas políticas afirmativas que tratam da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar.

#### **4.2 História e Cultura Africana: Um Diálogo com o Ensino e as Ações Afirmativas a Partir da Lei 10.639**

Os processos educativos remontam às primeiras atividades humanas sistematizadas e seu entendimento não se caracteriza de forma exatamente linear ou hierarquizada, mas como construção histórica do saber, a partir de transformações sociais importantes e permanências culturais significativas. Nessa perspectiva considera-se relevante o enfoque dos aspectos socioculturais para compreensão do desenvolvimento das sociedades nas relações estabelecidas com a educação em diferentes épocas e lugares, observando as interconexões de acordo com o espaço e tempo vividos, com enfoque nas contribuições dos povos originários (SILVA; SANTOS; CARNEIRO, 2008).

Com o assentimento dos dispositivos legais que conduzem a educação brasileira, e em atendimento às provisões da própria Constituição Federal (BRASIL, 1988), destacam-se ações afirmativas a respeito da implementação de políticas voltadas ao bem comum e às diversidades culturais. Os desdobramentos dessas prerrogativas, no âmbito educacional, pautam-se na busca pela identidade histórico social do sujeito e a necessidade de superação frente às desigualdades presentes no currículo escolar no que tange a cultura afro-brasileira.

A respeito da lei que trata do tema em questão, Salla e Terra (2006, apud GORCZEVSKI, 2006), citam a Lei 10.639/03 que tornou obrigatório no país o ensino de história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas para que “[...] por meio desse estudo seja amplamente divulgada e reconhecida a contribuição dos negros para formação da nossa nacionalidade” (p. 224).

Em consonância a essas proposições, surgem estratégias de ensino, com enfoque na diversidade e por isso com o olhar voltado para um ensino intercultural, que segundo Walsh (2013) é: “[...] um processo dinâmico e permanente de relacionamento, comunicação e

aprendizado entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade”, (p. 288-289).

Corroborando com os ideais previstos, tanto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, quanto em outros documentos universalmente reconhecidos, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, “oferece sólidos argumentos sobre a importância de investir na diversidade cultural como dimensão essencial do diálogo intercultural, na construção de estratégias para o desenvolvimento sustentável, na garantia do exercício das liberdades e dos direitos humanos. Equidade, (UNESCO, 2002).

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

Artigo 4 – Os direitos humanos, garantias da diversidade cultural

A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance. (IBID, 2002, p. 3).

Quanto às descrições sobre a história a partir do continente africano “*berço da humanidade*”, há que se considerar as tradições orais como fonte histórica principal. “Paralelamente às duas primeiras fontes da história africana (documentos escritos e arqueologia), a tradição oral aparece como repositório e o vetor do capital de criações socioculturais acumuladas pelos povos ditos sem escrita: um verdadeiro museu vivo”, (UNESCO, 2010, p. 37).

No espaço coletivo dos grupos ancestrais, a educação vai sendo difundida por meio da transmissão oral e através da observação do comportamento dos mais velhos, que se tornam exemplo a ser seguido. A difusão dos aspectos voltados à educação oral nesse período, ocorre principalmente nos momentos de festa da colheita, onde os anciãos sentados ao redor da fogueira, contam histórias e replicam as criações dos mitos e lendas, repassando seus conhecimentos e sabedoria através da oralidade (FELINTO, 2012).

Vale lembrar, que a educação esteve atrelada às tradições culturais desenvolvidas ao longo da história da humanidade, ora servindo como apoio aos mitos de recriação, ora sendo instrumento de manobra para condicionamento humano e em alguns momentos servindo de mecanismo para valorização dos conhecimentos historicamente construídos (IBID. , 2012). Uma visão crítica sobre as disposições do ato de educar, bem como dos instrumentos

utilizados para tal, ancora-se numa percepção dialógica que envolvem educador e educando, observando-se aqui as relações de poder difundidas, tanto nos campos histórico-social, quanto étnico-racial, numa visão dialética (FREIRE, 2020).

[...] a educação vem sendo pensada hoje como formação cultural, perspectiva que realiza uma síntese superadora das perspectivas anteriores que a conceberam como formação ética, num primeiro momento, e como formação política num segundo momento. A elaboração desse novo modo de se conceituar a educação, na minha leitura, ocorreu tanto como processo histórico-cultural e como processo de construção lógico-conceitual. (SEVERINO, 2006, p. 622)

A educação é inerente à sociedade, e foi sendo modificada ao passo que os grupos humanos foram transformando suas formas de vida e de interação entre os indivíduos e com o meio. Em analogia aos diferentes tempos - espaços vividos, pode-se perceber quão próximo a sociedade *atual* está dos fundamentos aqui citados em relação às concepções de ensino, e embora tenha se passado muitos anos, ainda há práticas pedagógicas incrustadas de uma base hierárquica, rígida e por vezes autoritária. Nesse sentido, Paulo Freire (2001) traz uma reflexão crítica sobre a compreensão da história como determinismo e não possibilidade:

Na verdade, toda vez que o futuro seja considerado como um pré-dado, ora porque seja pura repetição mecânica do presente, só adverbial mente mudado, ora porque seja o que teria de ser, não há lugar para utopia, portanto para o sonho, para a opção, para a decisão, para a espera na luta, somente como existe esperança. Não há lugar para educação. Só para o adestramento. (IBID., 2001, p. 92).

De tal maneira, torna-se imperioso procurar o entendimento diante da realidade educacional no Brasil e compreender a importância do papel desenvolvido pela escola quanto à promoção das relações sociais e raciais. Embora, atualmente, os documentos norteadores do sistema educacional brasileiro concedam a obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais, através da Lei 10.639 (BRASIL, 2003) e Lei 11.645 (BRASIL, 2008) que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e indígena, a sua aplicação não tem se efetivado.

Via de regra o ensino voltado às diversidades histórico-sociais e étnico-culturais concentram seus esforços em dias, ou semanas específicas do ano, como se esse fosse um conteúdo dissociado do currículo formal das escolas. O espaço que deveria ser de voltado ao ensino diverso e plural, muitas vezes encontra barreiras estruturais e por isso tem dificuldade em avançar enquanto prática contra hegemônica, intercultural e antirracista. Enquanto

estrutura colonialista, o espaço escolar acaba muitas vezes reproduzindo as condições da sociedade, validando o chamado epistemicídio.

Epistemicídio é uma das bases fundantes da colonização que atuam por meio da ideia de hierarquia e diferenciação entre as raças, promovendo a anulação e desqualificação dos conhecimentos dos povos subjugados mediante a lógica moderna e negando suas existências, saberes e vivências, num processo permanente de desqualificação. Dessa forma, o epistemicídio atende a uma lógica genocida da modernidade, massacrando povos e utilizando a racialidade enquanto baliza para hierarquizações, num processo persistente de produção da indigência cultural. (NERIS, 2021, p. 15)

A seguir encontra-se a revisão de literatura, por meio da análise dos artigos relativos ao tema abordado por esta dissertação e identificados pela busca nas plataformas (Capes e Scielo).

#### **4.3 Revisão de Literatura a Partir de Estudos Voltados a Educação Para as Relações Étnico-Raciais**

Através da Revisão de Literatura, pretendeu-se investigar no que concerne a produção científica brasileira de artigos sobre a temática da *História e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Ensino Intercultural*, com a finalidade de compilar e analisar criticamente dados científicos contidos em publicações pertinentes sobre o tema em questão. Assim, foi possível explorar uma grande quantidade e variedade de trabalhos importantes, publicados sobre o assunto, e não somente pesquisas analisadas isoladamente (AKOBENG, 2005).

Os trabalhos analisados pela plataforma SCIELO, que se aproximaram da temática, contam respectivamente com os títulos: 1. *A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates*; 2. *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba*; 3. *Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros: Uma Graduação Pioneira no Brasil* e 4. *Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Lutas, Conquistas e Desafios*.

Quanto aos trabalhos selecionados pela plataforma CAPES, seguem a ordem de explanação, com as denominações: 5. *Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais*; 6. *Prática Pedagógica em Escolas de Comunidades Quilombolas: Ações Afirmativas na Perspectiva de Educação e Diversidade*; 7. *Africanidades para e na Educação das Relações Étnico-raciais*; 8. *Os Desafios Epistemológicos e Práticos para o Enfrentamento do Racismo no Contexto Escolar*. 9. *Práticas Docentes no Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena*.

O trabalho *1. A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates dos autores*, desenvolvido por Elisabete Figueroa dos Santos, Eliane Aparecida Toledo Pinto e Andréia Melanda Chirinéa, trata das questões suscitadas a partir da Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no currículo educacional, retratando as contrariedades quanto a sua efetivação em sala de aula. O estudo propõe, portanto, a reflexão no que concerne ao currículo e sua construção em consonância com as disposições que preveem a Lei sobre a Cultura Afro.

A pesquisa versa sobre a perspectiva de: “ensino pluriversal deve-se antes problematizar as artimanhas do epistemicídio na efetivação ou contestação de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem”, Santos; Pinto; Chirinéa (2018, p. 01). Além de enfatizar através de dados estatísticos alguns apontamentos sobre as disparidades histórico-sociais entre negros e brancos, demonstrando através desses dados o que seria o epistemicídio (a invisibilidade dos grupos negros no contexto social/escolar). Um dos apontamentos das autoras diz sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes negros (pobres), que acarreta em desistência escolar e baixo rendimento nos estudos.

Por conta da situação de descaso e silenciamento quanto ao ensino para e com os negros, surgem movimentos negros que buscam soluções para o enfrentamento dessa realidade, entre eles a Frente Negra Brasileira (FNB). “A partir de então, muitos projetos de lei de cunho antirracista foram propostos e debatidos. Cabe ressaltar os textos que integram a coletânea organizada pelo então deputado federal Abdias do Nascimento e intitulada “Combate ao Racismo, de 1983/84” (SANTOS; PINTO; CHIRINÉA, 2018, p. 01).

Essas proposições, bem como demais reivindicações dos movimentos negros, abrem espaço para o debate e a promulgação da Lei 10.639 de 2003, que surge para integrar ao currículo educacional a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro. No entanto, as discussões em torno da implementação da lei, bem como, o reconhecimento de sua importância no cenário educacional, são entraves para efetivação da mesma, o que ficou comprovado através dos resultados apresentados por este trabalho a partir da pesquisa realizada em diferentes escolas e com diferentes profissionais da educação e alunos.

Segundo as autoras “Uma concepção de currículo e de proposta pedagógica que nega a diversidade tem consequências devastadoras para a comunidade escolar, em especial para aqueles sujeitos cuja existência é atravessada pelos traços de sua outridade.” (SANTOS; PINTO; CHIRINÉA, 2018, p. 01). Nesse sentido, pode-se afirmar que o trabalho desenvolvido e as reflexões suscitadas por esta pesquisa, aproxima-se dos ideais pretendidos pela autora desta dissertação de Mestrado.



O trabalho 2. *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba*, realizado por Waldeci Ferreira Chagas (2017), discorre sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em escolas públicas de três mesorregiões da Paraíba: litoral, agreste e brejo. A pesquisa ocorre através da análise a partir de projetos sobre a temática da história e cultura afro-brasileira desenvolvidos por 30 docentes. Busca-se compreender as inter-relações surgidas a partir dos projetos, observando suas implicações quanto às questões étnico-raciais decorrentes no ambiente escolar.

Os dados são obtidos por meio das produções, observando-se a realização das atividades docentes, metodologia e recursos didáticos, bem como as considerações dispostas após a aplicação dos projetos. Os apontamentos descritos após a coleta de dados, evidenciam situações pontuais a serem refletidas, no que se refere à realização das atividades percebe-se um engajamento maior por parte da área do conhecimento voltado às humanas e alguns pontos de convergência entre os diferentes profissionais envolvidos, como a percepção da evidente necessidade de adequação e busca de material para além da escola.

Em relação às conclusões do autor, há alguns itens que devem ser levados em consideração quanto à efetivação do ensino da história e cultura afro-brasileira em sala de aula: a) a necessária demanda por formação docente sobre a temática; b) diálogo entre as áreas do conhecimento, para a interdisciplinaridade dos projetos; c) a eminente urgência em desenvolver o conteúdo no decorrer do ano letivo, não apenas em um bloco isolado; d) o acesso às produções historiográficas recentes; e) a aquisição de materiais didáticos e paradidáticos nas escolas da Educação Básica relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana. Conclui-se, portanto, que este estudo contribui significativamente para as percepções buscadas por esta pesquisa de mestrado.

O artigo 3. *Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros: uma Graduação Pioneira no Brasil*, propõe-se a investigar sobre a legislação acerca da Lei 10.639/03, inferindo que para sua efetivação são necessários ajustes voltados a descolonização do currículo escolar que ao longo da história educacional brasileira tem se mostrado eurocêntrico

Preocupa-se com a exclusão ontológica e epistêmico-cognitiva, com a negação e subalternização de grupos e sujeitos racializados, pelas práticas – de desumanização e subordinação do conhecimento – que privilegiam uns sobre os outros, naturalizando a diferença e ocultando as desigualdades, que são estruturadas e mantidas. Assim, interculturalidade crítica e decolonialidade são projetos, processos e lutas – políticas, sociais, epistêmicas e éticas – que se articulam conceitual e pedagogicamente. (NERIS, et al., 2021, p. 3)

O estudo teve por objetivo apontar os caminhos levados à construção de um currículo antirracista, por meio da Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (Liseafro), em relação à formação dos professores. O mesmo relata que a iniciativa foi implantada em 2015 na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), “em interação com países africanos como Cabo Verde e Moçambique, numa perspectiva Sul-Sul de diálogos entre conhecimentos e práticas e em intercâmbio com as instituições da educação básica”, (IBID., 2021).

O presente artigo, propõe a reflexão acerca da história e a cultura afro-brasileira e africana nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da Liseafro, contando com: “o projeto político-pedagógico (PPP) do curso; a interação com instituições da educação básica e com países do continente africano, como Cabo Verde e Moçambique; as ações do Núcleo Interdisciplinar de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (Niesafro); e a Kwanissa: Revista de Estudos”, (IBID., 2021). O estudo utilizou como referencial teórico-metodológico autores/as como Quijano (2007, 2009), Walsh (2010, 2017) e Gomes (2017).

Historicamente o currículo educacional é construído por meio de leis e proposições, algumas concepções, porém, estão tão arraigadas no contexto colonizador (voltado às reproduções de ser, saber e fazer) que dificultam as reflexões acerca de uma diversidade de ensino escolar. Portanto, as reflexões finais deste artigo dão conta de que é urgente e necessário modificar o olhar em relação às proposições legais sobre as diversidades.

Embora o estudo esteja voltado à formação de professores, o mesmo engloba aspectos significativos quanto a questão das diversidades no âmbito escolar, visto que o mesmo retrata um campo extremamente importante para efetivação das leis vigentes, trazendo para discussão um projeto para construção pedagógica a partir do ensino superior. De acordo com as percepções dos autores do artigo, conclui-se que Liesafro/UFMA “integra o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana de modo estrutural em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e que promove a formação de professores/as em uma perspectiva emancipatória e antirracista” (NERIS, 2021, p. 1).

Em relação ao estudo *4. Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Lutas, Conquistas e Desafios*, o mesmo, está embasado na tese desenvolvida por Gomes (2017), de que os Movimentos Negros, são os responsáveis pelas conquistas em relação à legislação sobre a história e cultura afro-brasileira. O estudo enfatiza a relação entre as ações afirmativas e a luta pela igualdade racial, promovida pelos movimentos negros no Brasil, que surgiram como protestos e alcançaram o status de Políticas públicas.

combate ao racismo, sempre foi um dos temas centrais das lutas do movimento negro do passado e do presente. Podemos observar como ela comparece nas pautas das várias organizações negras do século XX, sempre acompanhada da denúncia de que as pessoas negras não acessavam a Educação Básica como um direito, de que a maioria das crianças negras não estava presente na escola básica e, quando conseguiam cursá-la, era sempre em situação de desvantagem quando comparadas com as brancas. Fazia parte dessas reivindicações, também, a constatação de que a juventude negra sequer colocava a Educação Superior no seu horizonte como possibilidade de estudo e de formação. (GOMES, 2021, p. 2)

Os avanços em relação à legislação sobre a igualdade racial, transformaram a luta pelo direito à educação no país, além dessa conquista, outras tornaram-se possíveis, segundo análise do autor, as várias iniciativas de ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas da Educação Básica, bem como os direitos garantidos no Estatuto da Igualdade Racial e as cotas raciais, (IBID., 2021). O autor reforça que esses avanços em parte devem-se à resposta do governo federal à Marcha Zumbi dos Palmares (1995), reconhecendo que o Brasil é um país onde o racismo se faz presente e está arraigado.

O artigo destaca, no entanto, que a primeira lei específica sobre o tema - Lei 10.639/03 - só foi instituída após a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao poder, e sua importância está no fato de que abriu precedente para as diretrizes que se seguiram. Outra lei mencionada é a lei de cotas - Lei 12.711/12 -, instituída durante o governo de Dilma Rousseff, que passou a ser um divisor de águas entre as políticas públicas e as ações efetivas no enfrentamento das desigualdades existentes no acesso ao ensino superior.

Essa questão, porém, evidenciou outras áreas carentes de políticas públicas, percebeu-se que o acesso e a permanência de jovens negros em situação periférica, não dependeria apenas do esforço próprio. A revisão quanto a lei de cotas é prevista para o ano de 2022, o que causa temor, pois, com a atual prática realizada pelo governo federal de cortes de verbas e diminuição de políticas voltadas ao bem como e às diversidades, há a preocupação que possa ser modificada e o avanço realizado até o momento, seja invalidado.

Por fim, o estudo revela a importância do não retrocesso às legislações vigentes acerca das diversidades, e embora não deixe explícito, a ligação entre o artigo e o trabalho desenvolvido nesta dissertação convergem pela busca da valorização das ações afirmativas que regem, atualmente, as diretrizes por políticas voltadas ao bem comum, em respeito às diferenças, bem como, o entendimento e reconhecimento dos grupos historicamente silenciados e invisibilizados na sociedade brasileira.

O artigo 5 intitulado *Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais* de Carla Beatriz Meinerz, propõe reflexões sobre as possibilidades de inserção

da interculturalidade a partir do ensino de história numa perspectiva das relações étnico-raciais. O lócus de pesquisa ocorre nos municípios de Cachoeirinha e Palmares do Sul / RS, onde são coletados os dados a partir das percepções suscitadas por meio dos discursos e das práticas educativas relativas à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A pesquisa de que trata este artigo é de caráter qualitativo, quanto à metodologia, contém revisão bibliográfica, revisão documental, entrevistas abertas e grupos de discussão. A análise de resultados indica duas acepções, de um lado está a disposição afetiva à causa e desse modo há um interesse particular em desenvolver o assunto das diversidades, do outro, porém, há uma situação voltada para construção de novas estereotípias nas práticas escolares em cumprimento à legislação sobre a história e cultura afro-brasileira.

No decorrer da pesquisa, algumas percepções dão conta de que é preciso pensar no espaço geográfico - histórico - social a que os negros foram relegados, a exemplo da colônia africana que foi definhando em Porto Alegre (século XIX), por conta do “incômodo” que causava aos cidadãos (brancos), aproveitando-se dessa situação o poder público expulsa os negros deste espaço, abrindo campo para interesses do mercado imobiliário, ao passo que justifica a solicitada melhora do local. “Hoje o espaço urbano em que existia a Colônia Africana, em termos de especulação imobiliária, é um dos locais mais caros da cidade e congrega bairros como Rio Branco, Bom Fim e Mont’Serrat”, (MEINERZ, 2017, p.7).

Essa análise sobre os espaços inicialmente ocupados por grupos indígenas e negros, mas que são furtados dos mesmos, atendendo aos interesses exclusivamente de grupos hegemonicamente brancos, traz indícios que são relatados através das percepções da pesquisadora sobre os dados estatísticos em relação ao analfabetismo e as desigualdades de toda ordem (social, de renda, cultural, econômica e estrutural) vinculados principalmente a esses grupos. Além disso, há outras considerações a se fazer, como por exemplo uma mudança na autodeclaração dos indivíduos que passam a denominar-se pardos.

Nessa conjuntura, encontra-se a escola, com o papel de trazer para debate questões que envolvem as desigualdades e as pluralidades histórico-sociais, bem como, étnico-raciais. Porém, é necessário pensar na escola também como um espaço para o embate das adversidades que cercam esse tema, desde o incômodo histórico e o desconforto pessoal sobre uma situação tão negligenciada, quanto a negação social de que realmente existe o racismo, as desigualdades de direitos e acesso, e as injustiças sociais.

Dentre as inferências realizadas a partir da análise proposta por este trabalho, está o fato de que a aplicação das Leis 10.639 e 11.645, apresentam-se desde o ensino básico ao superior (de onde vem a formação do professor), mais como uma data a ser tratada de forma

isolada, do que em sua compreensão da real importância, fato percebido tanto pelos levantamentos feitos através das pesquisas sobre a oferta no currículo do ensino superior, quanto pelas ações realizadas nos ambientes escolares, que dizem muito do termo citado pela autora como o afeto à causa.

A interculturalidade surge, nesse cenário, tensionando as relações étnico-raciais estabelecidas a partir das proposições legais, como uma concepção abrangente da educação. Nesse sentido, pretende “compor as premissas do reconhecimento do direito do outro no diálogo entre diferentes culturas” (MEINERZ, 2017, p. 14). Finalizando as reflexões, admite-se que trabalhar com a perspectiva das diversidades, exige do profissional da educação um processo de reconhecimento das diferenças e suas causas na conjuntura histórico-social, além de que, tornar esse tema como algo essencial na educação perpassa por questões subjetivas de equidade, discriminação, ética e cidadania.

O trabalho *6. Prática Pedagógica em Escolas de Comunidades Quilombolas: Ações Afirmativas na Perspectiva de Educação e Diversidade* de Dalva de Araújo Menezes, Pura Lúcia Martins e Joana Romanowski, trata do tema da Diversidade Cultural a partir das disposições da Lei nº 10.639/03 com enfoque em um currículo multicultural, que seja capaz de superar o modelo eurocêntrico de ensino. As reflexões surgem a partir do pressuposto da educação como direito, assumido como princípio constitucional no artigo 205 da Constituição Federal de 1988. O trabalho é desenvolvido em comunidades quilombolas dos estados do Maranhão e Piauí e versa sobre a questão de pesquisa: “As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores das Comunidades Quilombolas expressam articulação com os pressupostos da didática no contexto do movimento de educação e diversidade?” (MENEZES, et al., 2018 p. 3).

O artigo trata das concepções desta pesquisa que é qualitativa, onde os dados são obtidos através de entrevistas, observação e revisão documental, “com base na análise do contexto das pesquisas e artigos sobre educação em comunidades quilombolas e o contexto dos debates sobre educação e diversidade”, (MENEZES, et al., 2018, p.3). As discussões são apresentadas a partir das conexões estabelecidas entre o fazer pedagógico e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Quanto ao locus de pesquisa, a escolha das escolas no Piauí e no Maranhão, ocorre por conta destes estados terem o maior número populacional de quilombolas no país, e em decorrência, de escolas quilombolas. Outro fator determinante se deu pelo fato de que as Secretarias de Educação desses estados são receptivas quanto à realização de pesquisas no âmbito educacional nas Comunidades Quilombolas (CQ).

Para revisão bibliográfica a partir do descritor *Educação Quilombola*, encontrou-se bastante material, e de tal maneira o foco centrou-se nas práticas pedagógicas desenvolvidas nessas comunidades. Nos trabalhos analisados, o bojo se deu através de textos que identificavam a busca das lideranças quilombolas por uma escola voltada às características da própria comunidade, proporcionando a participação de todos os envolvidos numa perspectiva dialética da diversidade e dos interesses.

Percebe-se através desta pesquisa, que escolas voltadas para ideais democráticos em seu cotidiano escolar, possuem mais subsídios para um trabalho realmente alinhado à temática da diversidade cultural, mas, em escolas nas quais o processo de democratização se situa como mito, essas práticas afirmativas são pontuais e desarticuladas das demais práticas escolares. Nesse sentido, a autora Vera Maria Candau (2006), é citada no trabalho, como referencial teórico a respeito do ensino multi/intercultural, trazendo para discussão os conceitos de diferença e igualdade, evidenciando os tensionamentos que existem, entre eles.

Sobre as considerações feitas a partir dos diferentes pontos da pesquisa, pode-se destacar a evidente relação entre as proposições acerca do ensino multicultural e as características próprias de cada âmbito onde a prática pedagógica foi realizada. O estudo aponta que “a não efetivação de práticas envolvendo questões étnico-raciais vai além de questões do racismo, da discriminação, do preconceito e do mito da democracia racial”, (MENEZES, et al., 2018, p. 6), essas questões percorrem entre os campos histórico, social, pedagógico e até político em que se encontram os docentes.

Mesmo quando há o envolvimento da escola nas práticas pedagógicas voltadas à diversidade, os autores destacam que aparece a *narrativa do mito*, onde os povos africanos e indígenas são relegados a um espaço de ludicidade, simbolicamente inserido através do olhar para caracterizações festivas, enquanto que, a história da construção do país, do trabalho árduo e a formação social fica a cargo do povo branco (colonizador e desbravador).

A inserção de práticas escolares voltadas ao ensino intercultural, analisados no universo escolar da Educação Quilombola, propõe a compreensão e discussão a partir dos movimentos de resistência e formação tanto dos povos originários (indígenas), quanto dos povos afro-brasileiros que ressignificam diariamente sua cultura, religiosidade e contribuição estrutural para a formação e crescimento do Brasil. Desta maneira pretende questionar, e indagar o silenciamento e sua invisibilidade no currículo escolar, trazendo para discussão, as desigualdades históricas sobre os grupos sociais e étnico-raciais no país.

A análise a partir das atividades docentes nas escolas quilombolas, evidência uma tênue linha entre duas concepções que também aparecem presentes em outros cenários

educacionais, em uma delas o professor num primeiro momento aparece como transmissor do conhecimento, em outra concepção se concebe a perspectiva inclusiva e de valorização da realidade onde ocorre o processo de conhecimento, seguindo os pressupostos previstos pelas Diretrizes Nacionais voltadas à Educação Diversa e Plural.

Relatos dessa experiência no âmbito das escolas quilombolas do Piauí e do Maranhão, são trazidos pelos professores envolvidos no processo, que revelam o envio de um projeto (pronto) pela Secretaria Municipal de Educação comum a todas as escolas da rede de ensino, não havendo um plano específico que envolva a cultura da Educação Escolar Quilombola. Porém, este serve como uma base para que os profissionais da educação possam inserir suas contribuições e realizar seu planejamento, adaptando-o à sua realidade e universo escolar.

O movimento de desconstrução e reconstrução do projeto pré-estabelecido diz muito do trabalho pedagógico comprometido com o viés multicultural/intercultural. O que diferencia a concepção tradicional de educação quanto a assimilação do conhecimento e cumprimento das leis, da concepção de uma prática pedagógica voltada para os interesses existentes no contexto em que se encontram inseridos os estudantes, respeitando os aspectos pluriculturais e redimensionando o objeto estudado para aspectos que o tornam significativo.

Quanto a contribuição do trabalho para este projeto de estudo de mestrado, está nas considerações sobre uma proposta de ensino que seja multi/intercultural, no sentido de dar visibilidade aos educandos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Pode-se perceber que o pressuposto de integração entre o espaço escolar e o ambiente onde o estudante encontra-se inserido (seja ele quilombola, ribeirinho, urbano ou periférico), torna o ensino mais dinâmico e palpável, onde os indivíduos sentem-se parte do processo e conseguem avançar para uma educação menos eurocêntrica, dando-lhe uma conotação plural.

*O artigo 7. Africanidades para e na Educação das Relações Étnico-raciais*, retrata a importância da educação para as relações étnico-raciais, devido a marginalização da população negra em nossa sociedade, que está correlacionada aos fatos históricos da invasão, colonização e escravidão que ocorreram no Brasil. O estudo tem por objetivo identificar e compreender os processos educativos decorrentes de uma intervenção com africanidades, (DENZIN, 2018), através do projeto “*Vivências em Atividades Diversificadas de Lazer e Mais que Futebol*”.

A citada intervenção foi realizada junto ao projeto “Vivências em Atividades Diversificadas de Lazer- Mais Que Futebol” (VADL-MQF), a qual, desde agosto de 2013, realiza-se a partir de uma parceria do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e

a Associação Desportiva, Educacional e Social dos Metalúrgicos de São Carlos (ADESM), que conta com apoio da Fondation Terre des Hommes (Tdh/Alemanha), sendo desenvolvidas as atividades no Clube de Campo do Sindicato dos Metalúrgicos, localizado no bairro Santa Felícia, cidade de São Carlos, interior do estado de São Paulo, Brasil. (IBID, 2018, p. 95)

O projeto citado, objeto de análise, serviu de instrumento para a efetivação das prerrogativas dispostas sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, o que, segundo a autora, favoreceu a percepção do reconhecimento de que há um contexto discriminatório, que é seletivo e excludente e faz parte do cotidiano de uma sociedade que ainda é racista, e da qual fazemos parte. De acordo com Denzin (2018), reconhecendo nossas fragilidades, entendemos que estamos assumindo com humildade nossa ignorância, o que não nos coloca numa posição de imobilismo, mas nos move na busca por aquilo que até então nos foi negado.

Por meio da pesquisa, percebeu-se que a prática de intervenção sobre a cultura africana oportunizou o diálogo e a problematização das diversidades, porém, as reverberações ocorridas durante e pelo projeto, apontam para situações cotidianas que convergem com a descrição da realidade em Moçambique nos aspectos relativos às atitudes hegemônicas enraizadas pelo colonialismo. Ao reconhecerem que, embora tenha ocorrido algum avanço na valorização de saberes locais, tais saberes ainda são marginalizados nos currículos escolares moçambicanos.

Até parece que a educação se envergonha das formas de ser do seu povo, preferindo entulhar os estudantes de saberes exógenos. Claro que, ao marginalizar os nossos saberes ancestrais na escola, o resultado é que a criança não conheça (reparem bem que emprego o verbo conhecer e não assimilar) as suas tradições e dos seus pais e parentes; o resultado último, porém, é uma criança que cresce sem raízes culturais e, como consequência lógica, não as respeite e nem respeite àqueles que seguem estas tradições, isto é, seus pais e parentes. (DENZIN, 2018, p.93, apud NGOENHA E CASTIANO, 2011, p. 222)

O entendimento dessa realidade, permite a reflexão sobre o tema de uma forma mais aprofundada por parte dos educadores, mas, segundo consta nas considerações finais da autora deste artigo, não basta trazer elementos culturais que comprovem a influência africana no Brasil, é preciso superar o mito da democracia racial, a negação do racismo nas práticas cotidianas e na culpabilização dos próprios negros por sua suposta e “natural” inferioridade, (DENZIN, 2018).

As considerações finais do presente trabalho, dão conta que a busca pela igualdade é uma luta constante, que vem desde o início da história brasileira, que teve consideráveis avanços, mas precisa ser ressignificada a cada nova descoberta. Como cita a autora, e todos nós somos herdeiros dessa luta e dessa força: negros, brancos, índios, amarelos, asiáticos. De



tal maneira, conclui-se que o presente trabalho traz substanciais elementos que condizem com a prática de ensino buscada pela autora desta dissertação.

O trabalho 8 intitulado *Os Desafios Epistemológicos e Práticos para o Enfrentamento do Racismo no Contexto Escolar*, apresenta os procedimentos metodológicos e os resultados da pesquisa “Políticas Públicas para a Educação das Relações Étnico-Raciais: as Possibilidades Abertas pela Lei Nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais de Mato Grosso do Sul”; (MARQUES, 2020). A pesquisa foi feita em conjunto com o Núcleo de Diversidade da Secretaria de Estado de Educação e o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal da Grande Dourados.

O estudo trata das questões relativas ao enfrentamento do racismo no cotidiano escolar, bem como a descolonização curricular, práticas necessárias e urgentes. A justificativa para realização do projeto está nos apontamentos significativos em relação aos estudos por parte das crianças e adolescentes negros, dentre esses, a desistência da escola, bem como os constantes relatos de sentimento de inferioridade por conta das piadas e até de agressões por parte de colegas.

Diante destes fatos, percebeu-se a importância da investigação acerca do cumprimento ou não da Lei 10.639 (BRASIL, 2003). A pesquisa utilizou revisão documental, entrevistas, questionário e observações, aplicando-os à professores do ensino fundamental (1º ao 9º ano), gestores e coordenadores pedagógicos de 179 escolas públicas estaduais, de 63 municípios do estado de Mato Grosso do Sul (entre 2013 a 2015). A tabulação dos dados foi realizada com base na pesquisa quanti-qualitativa, de onde retirou-se as reflexões e verificações da questão principal sobre o racismo presente em sala de aula.

Os resultados da pesquisa apontam que as legislações vigentes requerem outros paradigmas para se pensar a diferença étnico-racial e possibilita o rompimento da visão homogeneizadora e hegemônica da educação, segundo Marques (2020). Com relação às respostas obtidas, observou-se que há ainda uma gama de profissionais que não se sentem preparados para enfrentar os desafios acerca do racismo, dentre esses, embora em número menor, mas ainda significativo, há a negação da existência das práticas racistas, o que possibilita a naturalização desse processo que por si já é doloroso, mas com o reforço de educadores torna-se implacável.

É necessário, no entanto, esclarecer que a grande maioria das respostas definiu o conceito de racismo e pontuou de forma objetiva os malefícios da prática em si, como vemos: O preconceito racial é um tipo de preconceito infundado, retrógrado, irracional e idiota (Entrevistado, 2014, apud MARQUES, 2020). O mesmo segue dizendo que em seu ponto de

vista, em nosso País, de dimensões continentais, onde há uma miscigenação generalizada, não deveria existir o preconceito racial, mas, infelizmente, existe, (IBID., 2020).

Segundo a autora, dos 572 entrevistados, 4% responderam não conhecer a temática e estes mesmos 4% afirmaram não considerar importante discutir relações étnico-raciais em sala. Este percentual, embora pareça insignificante, pode ser algo decisivo para a formação de crianças negras e brancas. Mesmo que, grande parte dos entrevistados demonstraram elementos significativos em relação ao estudo das diversidades, infelizmente, uma minoria indiferente pode influenciar de forma negativa o cotidiano escolar.

Concluiu-se, portanto, que as escolas sul-mato-grossenses, estão preocupadas com a tarefa de enfrentamento do racismo, buscando conexão entre debates e atividades pedagógicas voltadas ao cotidiano escolar, com o intuito de priorizar a formação da identidade social das crianças em todos os momentos, dando-lhes oportunidade de sentirem-se pertencentes ao ambiente escolar, independente de sua cor, etnia, cultura ou condição social.

Esta é uma tarefa que terá uma nova frente diante dos resultados obtidos pela pesquisa, onde a construção do currículo deverá incluir as discussões étnico-sociais de forma integral, sem necessitar de um dia especial para desenvolvê-lo. Nesse ponto, assemelha-se a investigação realizada por esta dissertação, onde o enfoque ocorre justamente na promoção de atividades voltadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira, de forma crítica e integral dos indivíduos envolvidos na pesquisa, independente das diversidades existentes entre eles.

Quanto ao estudo *9. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*, infere-se que, o mesmo, tem por objetivo investigar a aplicabilidade da legislação acerca da cultura afro-brasileira e indígena, em práticas de professores de história do Ensino Médio, através de abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada. A investigação ocorreu com professores de escolas públicas estaduais de uma cidade do Rio Grande do Norte. O estudo inicia contextualizando a situação social do Brasil na época da criação das leis voltadas às diversidades, revelando os importantes avanços nas diversas áreas sociais:

Ao associar a abertura democrática a uma legislação de aspecto liberal, a ascensão socioeconômica e o acesso à educação de grupos sociais tradicionalmente marginalizados, como pessoas de baixa renda, mulheres, deficientes físicos, homossexuais, negros e indígenas, viabilizaram a implantação de medidas educacionais voltadas à valorização e respeito à diversidade, bem como à necessidade do reconhecimento da contribuição histórica de atores sociais normalmente relegados a condições subalternas ou coadjuvantes, como negros e indígenas. (FONTENELE, 2020, p.2)

O estudo realizou o levantamento de literatura específica sobre o tema em questão, e

apontou diversos trabalhos importantes da área, mas, também revelou que há uma certa carência de material em relação aos reflexos provenientes da aplicação da lei no chão de escola, principalmente nas escolas públicas da região nordeste, onde buscou-se a literatura.

Quanto às reflexões do autor, fica claro que, um dos empecilhos para que ocorra a efetivação de práticas e estudos sobre o ensino de história afro-brasileira, ocorre, principalmente pela necessidade de compreensão da relação dos docentes com a temática de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

É importante salientar que através da leitura deste artigo ficou evidente a necessidade de aprofundamento teórico-metodológico da equipe escolar, assim como, formação específica para os docentes que atuarão em sala de aula. Considerou-se, esse, um ponto fundamental, visto que, a responsabilidade da incorporação do ensino intercultural está principalmente vinculada ao entendimento por parte dos educadores sobre essa temática. De acordo com o autor, portanto, fica evidente que a perspectiva de melhorias no ambiente escolar está diretamente relacionada a práticas inclusivas, nesse sentido, cita:

A Lei 11.645/2008 incentiva o que Bergamaschi (2010) define como o “diálogo intercultural”, na medida em que são revisitados os encontros de culturas, identidades, crenças, símbolos, mitos e ideologias em um ambiente de igualdade, que supere preconceitos e estereótipos enraizados especialmente contra negros e indígenas”. ( FONTENELE, 2020, p.3)

Em suas considerações finais, aponta que a valorização da memória dos diferentes grupos étnico-sociais, por parte dos educadores, é condição básica para que se torne possível o ensino das diversidades nas escolas públicas. O meio necessário para que isso ocorra perpassa pela necessidade de formação na área. Quanto à aproximação com o trabalho aqui desenvolvido, acredita-se que houve pontos de confluência entre ambos, quanto à dedicação e a busca pelo entendimento e pela consolidação de uma educação mais humana e ética.

Identificou-se nesta Revisão da Literatura, em relação à produção científica na área dos Estudos sobre Educação e Diversidade, que esta é uma área propícia para pesquisas, pois ainda se encontra com poucos estudos específicos sobre a aplicação da lei 10.639, que trata da história e cultura afro-brasileira. As pesquisas analisadas trouxeram aspectos muito significativos quanto ao entendimento sobre a aplicabilidade da referida lei, onde destacam-se as ações voltadas ao ensino diverso e plural.

Os estudos presentes nesta Revisão de Literatura convergem com os objetivos pensados para a efetivação dessa dissertação à medida em que observou-se aproximações entre o objeto de investigação da mesma e a produção de conhecimento científico levantado pelas pesquisas.

Embora tenham sido encontradas outras pesquisas sobre a lei 10.639 (BRASIL, 2003) e lei 11.645 (BRASIL, 2008), os trabalhos escolhidos apresentaram similaridade quanto aos aspectos metodológicos e investigativos pensados.

Dentre os aspectos apresentados estão o percebimento quanto à negação da diversidade histórico-social presente no cotidiano escolar e a urgente necessidade de formação docente para a prática de interculturalização. Além disso, os apontamentos surgidos em relação ao *mito da democracia racial*<sup>12</sup> e a busca por um currículo descolonizador motivaram o aprofundamento em relação aos estudos apresentados

Acredita-se que estudos futuros na área da Educação Intercultural poderão auxiliar cada vez mais na proposição de estratégias de ensino, reflexão e entendimento sobre a pluralidade histórico cultural existente no Brasil. Portanto, considera-se latente a necessidade de produções científicas sobre esse tema, a fim de que no Brasil este campo investigativo passe de sua condição atual de emergente para consolidado.

A seguir encontra-se a análise documental acerca da legislação referente ao ensino da história e cultura afro-brasileira.

---

<sup>12</sup>(...) erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência. (...) A existência dessa pretendida igualdade racial constitui o 'maior motivo de orgulho nacional' (...). No entanto, "devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país." (NASCIMENTO, 1978, pp.41 e 92)

## 5. ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise documental, mesmo sendo pouco utilizada na área da Educação, configura-se como uma técnica importante na pesquisa qualitativa, “seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38). Neste sentido, o processo de investigação documental, neste estudo, buscou compreender as interconexões entre a legislação vigente e o objeto de estudo, principalmente em relação à instituição (lócus de pesquisa).

De acordo com essas afirmações, realizou-se inicialmente a análise documental a partir da Lei 10.639 (BRASIL, 2003) que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira. Outro documento analisado foi a (BNCC) Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, com enfoque no componente curricular de história na etapa do 3º ano do Ensino Fundamental; e o (PPP) Projeto Político Pedagógico da escola investigada.

As percepções iniciais ocorrem por meio da leitura da Lei Federal 10.639 de 09 de janeiro de 2003, altera-se 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”, (BRASIL, 2003):

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

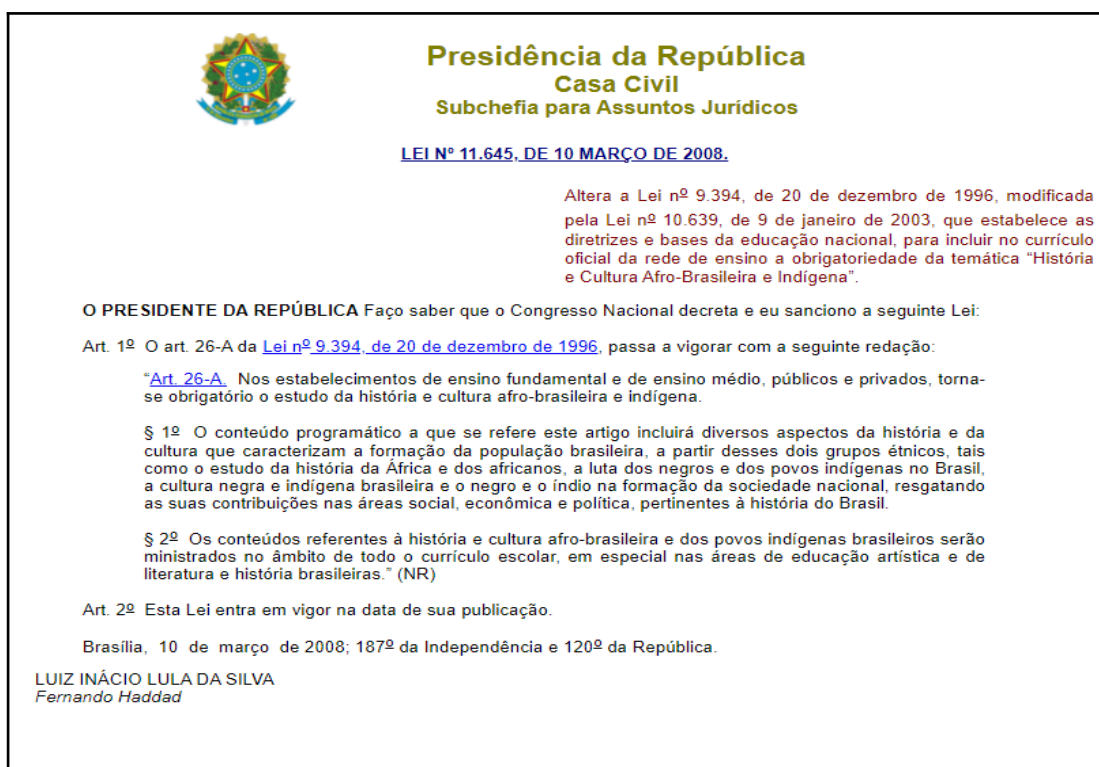
§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política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

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

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

A Lei 10.639 (BRASIL, 2003), foi modificada em 10 de março de 2008, pelo complemento da Lei 11.645, que adiciona à redação original, a obrigatoriedade de trabalhar com a cultura afro-brasileira e a cultura indígena, como vemos abaixo:

**Figura 4 - Alteração da legislação - Lei 11.645/08**



As leis expostas acima pretendem demonstrar as contribuições histórico-sociais dos grupos indígenas e afro-brasileiros para com a formação social do Brasil. Em suma, trata-se de falar de pessoas que vivem às margens da sociedade e têm seus direitos anulados ou subtraídos. Nesse sentido buscam a emancipação, que na ótica de Freire (2001) só é possível ao evidenciar as diferentes formas de opressão e de dominação presentes no mundo neoliberal, tomado como excludente.

A Educação emancipatória, portanto, é dotada de uma intencionalidade política, que assume viés de responsabilidade social voltado à transformação dos sujeitos. Em regimes democráticos, em especial na escola pública, se constitui como campo de atenção e de abordagem daqueles que não perderam a esperança e acreditam na educação como um dos mais importantes recursos na luta de classes (FREIRE, 2001).

O posicionamento freiriano encontra eco na proposta de Boaventura Santos (2009), na medida em que para ambos um projeto educativo emancipatório se concebe a partir da racionalidade conflitante com a lógica instrumental técnica e pragmática da modernidade. Assim, um projeto educativo emancipatório, que empreste ao conhecimento imagens históricas desestabilizadoras, deve conter possibilidades e tomadas de consciência humana, que potencializam o inconformismo e a rebeldia.

“Educação, pois, para o inconformismo, para um tipo de subjetividade que submete a uma hermenêutica de suspeita a repetição do presente, que recusa a trivialização do sofrimento e da opressão...” (SANTOS, 2009, p.19).

Quanto à análise a partir da BNCC no componente curricular de história no Ensino Fundamental, é necessário destacar os objetivos presentes, que visam “estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas” (BRASIL, 2017, p. 402). Da mesma maneira, em consonância às proposições previstas pela legislação educacional vigente, o Projeto Político Pedagógico (PPP) encontra-se alinhado, reforçando a importância do desenvolvimento acerca das diversidades existentes na escola.

De tal maneira, acredita-se que a reflexão sobre esse tema, não se reduz à simples tarefa de incluir conteúdos aleatórios que deem conta do cumprimento da lei, mas, ao contrário, torna-se uma oportunidade de trabalhar aspectos importantes da nossa história, tendo por base o estudo das contribuições de grupos historicamente silenciados em nossa sociedade. Em outras palavras, não se trata apenas de inserir a história e cultura afro-brasileira e indígena ou o modo como esses grupos aparecem na história do Brasil, mas sim, de olhar criticamente para as lutas dos povos esquecidos da história oficial e perceber como ocorreram os silenciamentos e a construção do pensamento eurocêntrico presente no ensino.

Quanto às considerações a partir dos textos de Barros (2005) e Veiga (2008), pode-se afirmar que ambos buscam a compreensão do processo de escolarização para negros e pobres no Brasil, buscando identificar as disparidades presentes no currículo escolar, que surge como instrumento de condicionamento e civilidade àqueles que necessitavam. Com enfoque no que denomina de ações brancas e negras acerca do ensino (BARROS, 2005); assim como (VEIGA, 2008) trata de refletir sobre o processo de escolarização voltado as camadas populares regidas pela Constituição de 1824 que, mais tarde sendo libertos da condição de escravidão, teriam que aprender a comportar-se adequadamente.

Entende-se neste contexto que o espaço escolar, bem como os documentos norteadores da Educação pública brasileira, está atrelado às forças políticas e sociais vigentes, o que indica que o PPP da escola, por exemplo, se vale das orientações superiores para sua construção. Embora seja algo positivo, não se pode esquecer quais os objetivos daqueles que obtêm o poder nas mãos, e que por muito tempo utilizaram-se disso para desqualificar a educação no Brasil, fato observado recentemente pelos discursos de ódio promovidos por aqueles que não fazem ideia como é estar no lugar dos grupos inferiorizados.

Conclui-se, portanto, que os documentos norteadores da Educação preocupam-se em destacar a legislação a ser cumprida, e de tal maneira, convergem nos aspectos descritivos acerca da temática das desigualdades e do ensino das diversidades (étnica, social e cultural). Há no entanto, aspectos preponderantemente importantes a serem considerados, no que se diz respeito à efetivação do ensino para as relações étnico raciais, entre eles: a oferta de formação continuada para comunidade escolar como um todo; mobilização das instituições que estão à frente dos documentos (escolas, secretarias, governo etc...) e por fim o interesse docente pela aquisição do conhecimento relativo ao tema.



## 6. AÇÃO PEDAGÓGICA

Muitas vezes, o trabalho sobre diversidade ocorre mais como um cumprimento à Lei Federal 10.639 (BRASIL, 2003) acontecendo numa determinada data apenas, característica de um currículo que Santomé (2012) conceitua como *turístico*, ou seja, aquele em que a diversidade cultural é estudada em unidades didáticas isoladas. É necessário, no entanto, desenvolver atividades sequenciais que incluam, no decorrer do ano letivo, o conhecimento a respeito da diversidade cultural existente em nosso país, bem como a importância da conscientização em relação à cultura afro-brasileira e sua contribuição à formação social do Brasil.

[...] a Lei é um instrumento para reposicionar o negro no mundo da educação. Segundo esta leitura, História e Cultura Afro-Brasileira, compreendendo História da África, a cultura negra, etc.; são na verdade instrumentos de construção de outras visões alternativas à eurocêntrica que domina nossa formação - ou, instrumentos para a construção de visões plurais -, e não “apêndices”, conteúdos “a mais” que devem ser trabalhados em momentos específicos como o dia 13 de maio ou mesmo o 20 de novembro que é citado pela lei. (SANTOS, 2009, p. 23).

Há a compreensão de que se faz necessário incluir o debate sobre as relações étnico-raciais, através de ações educativas sistematizadas, dessa forma, pensou-se em construir em conjunto com a professora titular da turma uma proposta de ação pedagógica a fim de ofertar o ensino da cultura afro-brasileira com vistas à um currículo inter/multicultural. Inicialmente a intenção foi obter dados por meio do acompanhamento de 10 horas / aula na disciplina de História, que acabou se estendendo por mais duas horas.

O planejamento da sequência didática foi elaborado de acordo com as concepções de (ZABALA, 1998) sobre a construção do conhecimento em sala de aula, por meio da Metodologia Dialética (FREIRE, 2020). Esta metodologia busca superar as fragilidades do ensino bancário. Em outras palavras, o estudante passa a ser ativo na construção do seu conhecimento, pois, segundo (FREIRE, 2020, p. 115) “somente o diálogo que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação”.

## 6.1 Proposta de Ação Pedagógica (Sequência Didática)

A sequência de atividades é o ponto de partida para o desenvolvimento das aulas sobre a cultura afro-brasileira. É preciso salientar que a mesma foi planejada inicialmente como uma proposta para a abordagem da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), e foi discutida com a professora regente da turma que participou do estudo. Antes do quadro relativo à programação pensada previamente, serão citadas as bases que nortearam as atividades didáticas através das orientações da BNCC (BRASIL, 2017), que são: componente curricular; objetos do conhecimento e habilidades.

**Componentes curriculares** - História / Geografia / Arte / Português

**Objeto do Conhecimento BNCC:** O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e o “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive, (BRASIL, 2017).

**Habilidade 1:** (EF03HI03)<sup>13</sup> Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes, (BRASIL, 2017).

**Habilidade 2:** (EF03GE03RS-1) Conhecer a socio diversidade da matriz social gaúcha e brasileira.

**Habilidade 3:** (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

**Habilidade 4:** (EF35LP03RS3-1) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global, a fim de desenvolver a capacidade de inferência, de localização e de seleção de informações relevantes.

**Objetivo geral:** Desenvolver espírito crítico e reflexão sobre a diversidade cultural existente em nosso país.

---

<sup>13</sup> Codificação alfanumérica proposta pela Base Nacional Comum Curricular, no componente de história.

**Metodologia:** Utilizar diferentes linguagens para trabalhar acerca das questões cotidianas de desrespeito e falta de conhecimento sobre a diversidade cultural existente em nosso país, a partir da cultura afro.

**Quadro 2 – Proposta de Ação Pedagógica (Sequência Didática)**

<b>Dia / Carga horária</b>	<b>Sequência das atividades</b>	<b>Objetivos</b>
1º aula - 2 períodos de 50 minutos cada – 2 h/ aula.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contação de história “Lenda do Negrinho do Pastoreio”;</li> <li>2. Produção textual e roda de conversa sobre as diversas versões dessa história;</li> <li>3. Ilustração da lenda (sugestão em forma de quadrinhos).</li> </ol>	Compreender a história da escravidão no Brasil e no Rio Grande do Sul e da cultura afro-brasileira através do teatro.
2º aula - 2 períodos de 50 minutos cada – 2 h/ aula	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Discriminação audiovisual e interpretação do filme Kiriku<sup>14</sup>;</li> <li>2. Em duplas, análise crítica do filme a partir de questões pré-elaboradas;</li> <li>3. Conversa sobre a simbologia das máscaras e rituais africanos;</li> <li>4. Confeção de máscara africana a partir da técnica de colagem no balão.</li> <li>5. Tarefa de casa: pesquisa sobre a cultura afro-brasileira: brincadeiras, culinária e anotações no caderno.</li> </ol>	* Compreender a temática do filme e sua relação com a cultura afro-brasileira;
3º aula - 2 períodos de 50 minutos cada – 2 h/ aula	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Slides com a história “Meninos de todas as cores”<sup>15</sup> leitura e registro no caderno;</li> <li>2. Roda de leitura a partir dos textos sobre a história africana, escravidão, contribuição cultural etc.</li> <li>3. História “Menina Bonita do laço de fita”<sup>16</sup> - cópia, leitura e interpretação;</li> <li>4. Cada aluno recebe meia folha, na qual escreve o nome e desenha o próprio rosto, respeitando suas características (cor de olhos, pele etc.);</li> </ol>	<p>*Desenvolver a percepção acerca das diferenças e semelhanças que nos tornam sujeitos igualmente humanos e ao mesmo tempo diversos e plurais;</p> <p>*Desenvolver a interpretação oral e escrita de imagens e histórias sobre aspectos da cultura e história afro-brasileira;</p> <p>*Trabalhar a identidade e a autoestima a partir das características próprias;</p>

<sup>14</sup> Kiriku e a Feiticeira. Reprodução do filme Kiriku. Natalia da Luz, Por dentro da África. Rio – Uma lenda que virou filme, peça de teatro, espetáculo de dança em todo o mundo leva um pouco da África para diferentes culturas. Disponível em

<<http://www.pordentrodaafrica.com/cultura/kiriku-a-lenda-do-bebe-guerreiro-que-salvou-a-aldeia-da-feiticeira>> Acesso em Out. 2021.

<sup>15</sup> SOARES, Luisa Ducla. Meninos de todas as cores. Porto: Porto Editora, 2003.

<sup>16</sup> MACHADO, Ana Maria. Menina Bonita do laço de fita. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

	5. Após todos terminarem a atividade, as ilustrações irão compor um painel com a criação de uma frase.	
4º aula - 2 períodos de 50 minutos cada – 2 h/ aula	<p>1. Roda de conversa para complemento das atividades desenvolvidas: compartilhamento da pesquisa sobre a cultura afro-brasileira.</p> <p>2. Após as considerações feitas pelos discentes, será lida uma matéria (pela professora) sobre um quilombo remanescente que existe próximo de Vacaria (RIBEIRO, 2019, <i>Jornal Pioneiro online</i>);</p> <p>3. Poema para registro no caderno, leitura e discussão na roda de conversa - “O pequeno príncipe preto<sup>17</sup>”;</p> <p>4. Confecção das máscaras já produzidas e cortadas, com material previamente trazido (sementes, botões etc....)</p> <p>5. Por fim realizar-se-ão brincadeiras trazidas pelos discentes sobre a cultura afro-brasileira, dentre elas, a amarelinha africana.</p>	<p>*Desenvolver a percepção acerca das diferenças e semelhanças que nos tornam sujeitos igualmente humanos e ao mesmo tempo diversos e plurais;</p> <p>*Desenvolver a interpretação oral e escrita de imagens e histórias sobre aspectos da cultura e história afro;</p> <p>*Trabalhar a identidade e a autoestima a partir das características próprias;</p>

Fonte: Autora da dissertação

Quanto aos aspectos didáticos, buscou-se em Candau (2006), reflexões e pesquisas considerando a perspectiva multi/intercultural. A autora propõe reflexões sobre essa vertente, estabelecendo um quadro de tensão entre igualdade e diferença, ou seja, o direito de ser igual é pertinente quando a diferença inferioriza, e, por outro lado, o direito de ser diferente, quando a igualdade descaracteriza.

Para Candau (2006, p. 6), “não se pode pensar numa igualdade que não incorpore o tema das diferenças, o que supõe lutar contra todas as formas de desigualdade, preconceito e discriminação”. Desse modo, educar na perspectiva intercultural é assumir a intenção de promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos, considerando o permanente movimento de construção cultural (CANDAU; KOFF, 2006).

Quanto ao multiculturalismo, abrange representações de etnia, gênero e classe como produto de lutas sociais sobre signos e significações. No processo educativo, sua abordagem reconhece a necessidade de situar essas representações em uma agenda política de transformação, ainda que se corra o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem

<sup>17</sup>Poema de Marcelo Serralva. Disponível em:

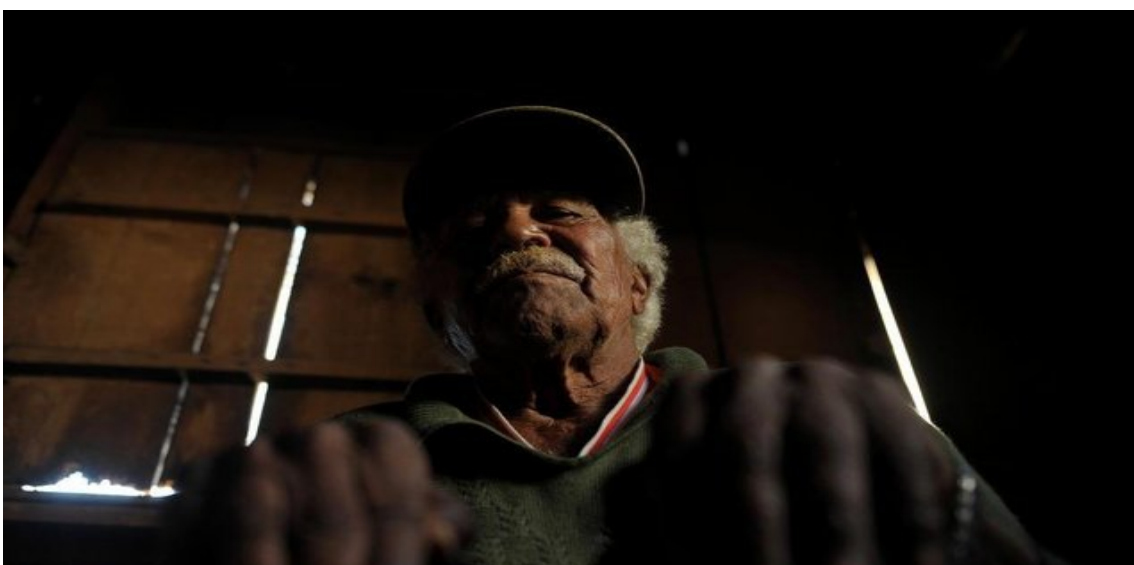
[https://luciellenassis.files.wordpress.com/2015/08/11846682\\_923682651026875\\_2968483023255263164\\_n.jpg](https://luciellenassis.files.wordpress.com/2015/08/11846682_923682651026875_2968483023255263164_n.jpg)  
Acesso em Out 2021.

social vigente, mas assumindo que a cultura abraça conflitos na afirmação de sua diversidade (CANDAUI; KOFF, 2006).

De tal maneira se faz necessário propor estratégias metodológicas para abordagens pedagógicas que visem o enfrentamento das discriminações étnico-raciais, bem como histórico-sociais. Esse contexto percebido em sala de aula, território de luta entre os diferentes segmentos, torna-se significativo pela constante necessidade sentida em compreender como se concebem as diferenças nesse âmbito, observando o lugar de fala e existência do estudante.

Nesse sentido, a ocorrência da prática pedagógica, permitiu o estudo acerca da história e cultura afro-brasileira aproximando-se da realidade local, e proporcionando reflexões sobre o espaço em que o indivíduo se encontra inserido, ou de onde vieram nossos ancestrais, bem como, quais suas lutas e sua posição no contexto da escravidão. Trazer para o espaço de sala de aula, informações sobre as conquistas, lutas e dificuldades encontradas pelas populações de origem africana trouxeram reverberações muito significativas, permitindo a percepção do tempo e espaço ocupado ou relegado a esse povo, tão sofrido.

**Figura 5** - <sup>18</sup>Matéria jornalística - Jornal Pioneiro - Quilombo do Matão (Muitos Capões/RS)



Eurides Antônio Ribeiro, 81, construiu a vida trabalhando nas fazendas da região, onde começou a labuta aos 12 anos fazendo “de tudo”. Imagem de Lucas Amorelli / Agencia RBS.

É importante não perder de vista que existiram várias formas de inserção na ocupação territorial das populações de origem africana durante o sistema escravista no Brasil. São três as principais: o espaço das senzalas, o do “fundo” das residências

<sup>18</sup>Matéria jornalística - Jornal Pioneiro - Quilombo do Matão (Muitos Capões/RS), que serviu de suporte para discussão em uma das atividades propostas pela ação pedagógica:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/noticia/2019/08/viver-e-morrer-no-matao-herancas-da-escravidao-em-uma-comunidade-quilombola-na-serra-11102074.html>>

(áreas urbanas) e os territórios dos quilombos. Este último vai se configurar como o fato espacial mais expressivo, pulverizado por todo território brasileiro e onde se agrupavam, principalmente, os negros escravizados que se rebelavam contra o sistema escravista, mas também brancos europeus excluídos do sistema e indígenas. (SANTOS, 2009, p. 122, grifos do autor).

Quilombo do Matão pertence a Muitos Capões (município vizinho que fez parte de Vacaria), é a única Comunidade Remanescente de Quilombo (CRQ) na Serra. Em 2016, recebe o “certificado de autodefinição da Fundação Cultural Palmares, órgão vinculado ao Ministério da Cidadania, que reconhece e chancela grupos quilombolas no Brasil”, (IBID., 2019). Quilombolas “que hoje vivem fazendo o mesmo serviço braçal dos antepassados, servindo a patrões bons ou ruins e desfrutando da relativa liberdade dos que têm pouco”, (RIBEIRO, 2019). Abaixo encontram-se alguns destaques da matéria que foi trabalhada com os estudantes.

Figura 6: Fragmento 1 da matéria jornalística “Quilombo do Matão”

#### Os bailes dos morenos

Entre as histórias que se ouve dos moradores do Mato Grande, uma memória compartilhada sobre o preconceito sofrido pela comunidade negra remete a um passado recente. Em algumas localidades da Serra, até meados do século passado, eram comuns os bailes segregados, que ocorriam em salões que só os brancos podiam frequentar. “Vetada a entrada de pessoas inconvenientes à sociedade”, diziam os convites para as festas, o que na prática significava a discriminação racial. Negros, pardos e bugres (indígenas) tinham o seu próprio salão e suas festas eram custeadas pelos brancos, que contratavam gaiteiros para tocar nos bailes dos negros nas mesmas datas em que realizavam os seus.

São marcas de um passado remoto, mas que em Mato Grande durou até meados dos anos 1990, quando um rapaz, negro e com problemas mentais, incendiou o salão reservado à sua raça. Simbolicamente, o fogo consumiu também a separação entre as raças na comunidade, marcando uma convivência mais misturada.



Figura 7: Fragmento da matéria jornalística “Quilombo do Matão”

– Se um moreno quisesse entrar no baile, (os brancos) botavam a gente pra fora como se fosse um bicho. Eu tentei ir uma ou duas vezes, mas depois não fui mais – conta Gumercindo da Silva.

Conhecido por ser um dos bons contadores das histórias do Matão, Vicente da Silva Neto, 58, diz que não se curvava à restrição a sua cor.

– Confesso que eu era teimoso. Ia lá e dançava. A gente não tinha muito, mas sempre andava com uns troquinhos no bolso. Se alguém vinha incomodar eu dizia: “me mostra a diferença do teu dinheiro pro meu, que aí eu vou embora” – lembra.

Vicente diz ter crescido ouvindo sobre os horrores da escravidão que o avô contava sobre a vida do pai, bisavô de Vicente, homem conhecido por Gregório 21, pois tinha dois polegares na mão esquerda.

– Aquele sim teve vida de escravo. O que me deixava mais “coisiado” era quando meu avô contava que os escravos apanhavam até cair no chão, que ficavam amarrados sem poder fazer nada. Aquilo tudo era chocante pra mim – conta.

Aos 10 anos Vicente começou a trabalhar para um expedicionário que adquiriu terras na região. Só deixou a propriedade 36 anos depois, mas ainda presta serviços esporádicos para os descendentes do antigo patrão, que diz ter sido um homem muito generoso, que lhe deu até a carteira de motorista. Ao contrário do vizinho Gumercindo, Vicente carrega orgulho da cor da pele e da história sofrida dos seus antepassados:

– A gente nasceu pra ser assim, tem que ser assim até o fim. Tenho orgulho de viver na terra que meu pai e meu avô deixaram pra mim.

A leitura dessa matéria, foi com certeza uma das partes mais importantes da sequência didática, pois permitiu realizar a culminância do projeto, trazendo elementos significativos ao educandos, que puderam reconhecer uma realidade próxima à comunidade vacariense, que faz parte do passado escravocrata da região dos campos de cima da serra, e para além disso faz parte de um presente que parece replicar o espaço, tempo destinado às camadas mais pobres da sociedade, em especial descendentes da etnia afro de nossa região.

A seguir, estão dispostas as descrições a partir das atividades realizadas pela ação pedagógica.

## **6.2 Diário de campo - descrição das atividades realizadas a partir da sequência didática<sup>19</sup>**

Antes de iniciar as atividades houve o contato prévio com a turma a ser pesquisada, então, foi introduzido de forma lúdica os conceitos a serem trabalhados através dos documentos presentes nos apêndices, dentre eles o 1º Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), onde posteriormente houve o aceite pelos estudantes. Nesse momento foram entregues os demais documentos, que são, o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) para a professora titular da turma e para os responsáveis pelos estudantes.

É necessário registrar que na devolutiva dos termos, dentre as 20 crianças matriculadas na turma, num primeiro momento três mães não aceitaram que seus filhos participassem da pesquisa. Fato que chamou a atenção da professora titular da turma que indagou se haveria algum motivo para negativa, ou alguma dúvida em relação a pesquisa. Após o contato com a professora, uma das mães ficou mais tranquila, pois compreendeu que não haveria saídas da escola, que era seu temor, porém, o mesmo não ocorreu com duas mães que preferiram não mudar de opinião, pois não consideram importante uma atividade realizada por terceiros, relativa ao tema abordado.

Embora essa situação tenha gerado um certo constrangimento para os envolvidos, foi assegurado o direito de negativa quanto à participação e o cuidado para que não houvesse exposição dos estudantes. Neste ponto, é preciso salientar que durante a realização do estudo, os estudantes que não puderam participar tiveram suas atividades cotidianas mantidas por outros professores que já fazem parte da rotina da turma. Outro ponto a ser considerado antes da descrição das atividades, é a questão do planejamento realizado com a professora da turma.

Após o aceite da professora, foi realizada uma entrevista, onde as questões pensadas foram direcionadas ao ensino da cultura afro-brasileira com enfoque na interculturalidade. Por solicitação da docente, as questões foram respondidas e entregues posteriormente. Então, iniciamos as tratativas quanto aos processos metodológicos a serem desenvolvidos a partir da proposta de ação pedagógica, sugerida pela pesquisadora.

A proposta inicial foi pensada para delimitar a área de conhecimento da disciplina de história e tornar mais acessível a análise, porém conforme apontado pela banca de qualificação desta dissertação, a etapa dos anos iniciais constitui uma característica peculiar

---

<sup>19</sup>Através da descrição das atividades pretendeu-se trazer para o leitor subsídios sobre a ação pedagógica realizada, de maneira sucinta e breve. Portanto, a análise mais detalhada das reverberações ocorridas destacando os pontos principais encontra-se no próximo capítulo.



que a diferencia dos anos seguintes, pois engloba de forma integrada as disciplinas. Nesse ponto, é preciso ressaltar que as atividades pensadas inicialmente já acenavam para outros campos do saber, porém não traziam as descrições das habilidades das demais disciplinas, que foram introduzidas e pensadas, a partir dos apontamentos da banca, bem como, das necessidades de articulação do planejamento da professora.

A partir dessas modificações o plano foi alterado para mais duas aulas, para que pudesse contemplar todos os aspectos considerados relevantes, de tal maneira a seguir encontra-se a descrição das atividades realizadas, por meio das anotações registradas no diário de campo da autora desta dissertação:

**Relato 1º aula:** A primeira atividade sugerida, foi a contação da história “A Lenda do Negrinho do Pastoreio”. Esta atividade foi conduzida pela professora titular com a participação da pesquisadora. Inicialmente indagou-se os estudantes sobre o título da história e qual seria o conhecimento deles a respeito do mesmo. Alguns contaram que já tinham ouvido falar sobre essa história, mas apenas dois estudantes lembraram o teor da mesma e contaram que na versão que sabiam o negrinho era um menino que trabalhava numa fazenda e tinha perdido um cavalo do patrão, mas com ajuda tinha conseguido achar e devolver ao dono.

Quando lhes foi apresentada a história em outra versão, os mesmos meninos se surpreenderam com o contexto em que se passava o enredo, e então, aproveitando essa curiosidade, foi realizada uma roda de conversa, onde as crianças puderam questionar e expressar a compreensão que tiveram a partir da lenda. Esse momento enriqueceu a prática e foi responsável pelo surgimento de alguns questionamentos feitos pelos estudantes acerca da situação do menino da história, que serão mencionados e refletidos na análise de dados.

A partir dessas e outras reflexões, surgiram também assuntos atuais, como as recentes perseguições que pessoas negras sofrem, a forma como são vistas diariamente na internet e noticiadas na televisão. O assunto não parou por aí, mas ficou permeando nas cabecinhas inventivas e curiosas, enquanto as crianças construíram uma história em quadrinhos proposta pela pesquisadora. As histórias em quadrinhos foram muito criativas e algumas traziam finais diferentes para a lenda, pois, segundo as crianças, a história real era muito triste, pois o negrinho morre no formigueiro, então algumas delas apresentaram finais onde isso não ocorre. A fim de dar continuidade em relação à segunda aula foi proposta a tarefa de que a história em quadrinhos fosse concluída em casa e entregue na aula seguinte.

**Relato 2º aula:** O segundo dia de atividades foi realizado a partir do filme “Kiriku e a feiticeira”, com intuito de compreender a temática da lenda e sua relação com a cultura afro-brasileira. Durante a discriminação audiovisual observou-se o olhar curioso e interessado

pela história, que se passa em uma aldeia da África. A história conta a lenda de um bebê guerreiro que desde o nascimento realiza feitos impensados para sua idade cronológica, salvando a sua aldeia dos desmandos de uma poderosa feiticeira, através do amor.

A mensagem abordada é extremamente simbólica e trata de situações cotidianas, onde o menino (Kiriku) se depara com a descrença de alguns membros da aldeia e até com a discriminação por seu tamanho, mas no final consegue provar que o amor é capaz de superar as adversidades. Após assistir o filme foram realizadas as atividades subsequentes. Primeiro com a interpretação oral da história, onde as crianças puderam lançar suas dúvidas, que foram surgindo aos poucos: com relação à vestimenta das mulheres da aldeia que tinham os seios descobertos, também sobre o lugar onde se passava a história e alguns elementos da cultura afro que puderam ser observados e foram lembrados pelos estudantes.

Dentre os elementos percebidos destacaram-se o tambor e a música. Nesse momento houve a participação da pesquisadora que contou sobre a importância da música para os povos originários, esclarecendo que algumas tribos africanas tem a tradição de dedicar uma música exclusiva a cada novo integrante, e essa mesma música será lembrada por toda a vida e apresentada nos momentos mais marcantes (rituais de passagem). A conversa sobre os ritos e símbolos africanos foi instigante e cheia de questionamentos. Aproveitou-se então, nesse momento, para introduzir a simbologia das máscaras e sua importância para alguns ritos que ocorrem principalmente na África.

As atividades subsequentes foram desenvolvidas de acordo com o nível de alfabetização dos estudantes. Continham, portanto, formação de palavras, caça-palavras, cruzadinhas, glossário, etc.... Esta prática possibilitou uma gama enorme de aprendizados e de trocas de saberes, onde os alunos em nível mais avançado da alfabetização puderam interagir e auxiliar os colegas.

É importante destacar que as crianças se sentiram à vontade para fazer as tarefas, o que se tornou algo prazeroso para elas e auxiliou no processo de apropriação da escrita. Segundo a professora titular da turma, quando são lançadas propostas diferenciadas a recepção da turma é muito boa e eles são muito participativos, o que enche de orgulho a docente. Nesse sentido, percebe-se que aparentemente a turma está habituada com desafios, pois mostraram-se abertos aos aprendizados advindos do projeto, e isso também é mérito de uma boa docência.

*Observação:* A atividade prevista para fazer uma máscara africana a partir da técnica da colagem no balão, sofreu uma mudança devido ao pouco tempo para sua realização, sendo a mesma adiada para a próxima aula.

**Relato 3º aula** - A aula iniciou com os slides sobre as histórias: “Meninos de todas as cores”<sup>20</sup>; e “Menina Bonita do laço de fita”<sup>21</sup>. A apresentação das histórias foi feita na sala de vídeo da escola, onde foi projetada em tela, e foi sendo contada pelas diversas vozes presentes, tanto dos estudantes, quanto da professora, bem como pela pesquisadora.

A primeira leitura deixou as crianças intrigadas com as diferenças daqueles personagens (que eram de várias cores) e trouxe à tona questões profundas. Embora seja um texto simples e infantil, seu impacto foi além do esperado. Surgiram, portanto, logo após, algumas perguntas sobre as nossas diferenças; uma menina chegou a sugerir que achava estranho ter alguns colegas que não puderam participar dessas aulas, sendo que, segundo ela, somos todos iguais (*Estudante 3*).

Quando a estudante fala sobre “*eles*”, se refere tanto aos colonizadores, quanto aos colegas, e nesse instante há a intervenção da professora que coloca a importância do aprendizado até então e que será continuado em suas aulas, ou seja, tira o peso daquela sensação de impotência. Ao mesmo tempo, a pesquisadora reforça a importância de pensar sobre o assunto e perceber essas diferenças, lembrando que o projeto em si logo iria terminar, mas o que foi aprendido não se perderia e poderia ser mostrado também para quem desconhece o assunto.

Ao que se segue nesta aula, foi feita a contação a partir da história “Menina Bonita do Laço de Fita”, que foi lida inicialmente pela pesquisadora com as entonações e exclamações bem presentes, e do meio para frente as crianças naturalmente resolveram participar da leitura, todos ao mesmo tempo. Esse instante foi marcante e causou comoção, tanto pelo interesse genuíno delas, quanto pela entonação utilizada. Após a finalização da contação de história, algumas meninas sorriam e pegavam em seus cabelos, como que pudessem dizer com os olhos “*Eu sou linda, tem mais de mim por aí*”.

A partir dessa oportuna situação, foram lançados alguns questionamentos englobando as duas leituras, com enfoque nas demonstrações plurais de beleza, pois, os meninos do enredo eram de todas as cores e todos tinham características diferentes representando povos distintos, o que causará inicialmente uma conexão e a sensação de pertencimento à história, já que todos puderam se espelhar em algum dos meninos. A culminância, porém, ocorre a partir da fábula da menina bonita, que possibilita o olhar de todos para as características destacadas como inatingíveis, onde o personagem, que era um coelho branco, busca incansavelmente ser pretinho.

---

<sup>20</sup> SOARES, Luisa Ducla. Meninos de todas as cores. Porto: Porto Editora, 2003.

<sup>21</sup> MACHADO, Ana Maria. Menina Bonita do laço de fita. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

Embora a grande maioria das crianças tenha recebido bem as histórias, algumas crianças mostraram-se intrigadas do porque o coelho queria ser pretinho. Um menino chegou a dizer que “*o cabelo da menina é diferente*” (Estudante 4). Indagados sobre o que era ser diferente, puseram-se a pensar e uma menina diz: “*Ser diferente é ser do nosso jeito, somos todos diferentes*” (Estudante 5). Obviamente, a discussão não ficou por isso mesmo e cada um quis dar sua versão, teve quem discordasse e tivesse argumentado: “*Como somos diferentes, se somos todos iguais?*” (Estudante 2).

Problematizando ainda mais as inquietações suscitadas, foi lançado o desafio do autorretrato, onde a regra principal era justamente ser fiel às características próprias, retratando seu rosto, cabelos, olhos etc...houve dificuldade por parte de alguns para realizar o desenho, pois temiam não estar bom o suficiente, mesmo sendo tranquilizados pela professora e pesquisadora. Enquanto pesquisadora e docente, incorporada ao objeto pesquisado, pode-se afirmar que as discussões, os momentos de interação e principalmente o desafio, tornaram-se os momentos mais significativos, autênticos e profundos da pesquisa, por possibilitarem a reflexão acerca da diversidade existente em nosso cotidiano, o que consolida boa parte da caminhada acerca da interculturalidade, e fortalece a importância do ensino heterogêneo.

**Relato 4º aula** - Esta aula iniciou com a roda de conversa e o compartilhamento das pesquisas realizadas sobre as contribuições da cultura afro, chamou atenção que a atividade foi realizada pela maioria das meninas, mas o mesmo não ocorreu entre os meninos. Dentre as meninas, apenas três não haviam realizado a pesquisa e uma estudante estava ausente, enquanto que dos meninos apenas dois fizeram, os demais disseram não ter tido tempo e um menino inclusive argumentou que o projeto não era obrigatório e por isso a sua família não considerou necessária a realização da tarefa.

O compartilhamento das pesquisas foi um momento rico e trouxe para conversa aspectos culturais significativos, dentre eles: culinária, dança, música e instrumentos de origem africana. Dando continuidade às atividades trabalhou-se com o poema - O pequeno Príncipe Preto - de onde pode-se desenvolver a percepção acerca do lugar de fala do personagem, e refletir sobre o lugar de fala do negro hoje em nossa sociedade.

Após as considerações feitas pelos discentes, foi lida uma matéria (pela professora) sobre um quilombo remanescente que existe próximo de Vacaria, Quilombo do Matão (RIBEIRO, 2019, Jornal Pioneiro online). A reportagem trata de uma história que pertence ao passado de nosso município, trazendo o contexto histórico em que surgiu esse quilombo, que segundo consta contou com o auxílio de um fazendeiro para que fosse criado e posteriormente ocupado por escravos alforriados e escravos fugitivos. O enfoque, no entanto, está nos dias

atuais, permanências e mudanças a partir da construção histórica desse lugar, as reverberações de uma sociedade classista e racista que segregou por anos negros, relegando o direito de inserção em ambientes considerados de brancos.

Contar as histórias reais desses personagens que cresceram no Quilombo e ainda vivem nele, vem ao encontro do poema trabalhado, retratando o espaço geográfico destinado ao povo de cor, como são pejorativamente conhecidos. Essa discussão proporcionou questionamentos ainda mais maduros, pois trouxe aspectos reais próximos da realidade presenciada pelos estudantes envolvidos na pesquisa. Por esse motivo ultrapassou o tempo estipulado e encerrou as atividades do dia, obrigando a transferir as demais atividades programadas (confeção das máscaras e brincadeiras) para uma aula extra.

**Aulas extras:** Além das 2 aulas extras previstas, foi necessário adicionar mais 1 aula, para trazer a contribuição de uma estudante que junto com sua mãe sugeriram e articularam a vinda de um grupo de capoeira, do qual a própria estudante faz parte. A primeira aula extra se fez necessária para finalizar algumas atividades iniciadas, como a confecção das máscaras enfeitadas com materiais diversos trazidos pelos estudantes (sementes, botões, tinta etc...). Além disso, a aula contou com a confecção de cartaz construído com as imagens dos auto retratos. Finalizou-se com a narrativa a partir da história africana “O senhor das histórias” e com imagens acerca das contribuições africanas à sociedade brasileira.

A segunda aula extra, contou com a leitura do poema “Canção do Africano”, que foi lida e discutida pelos estudantes. Por fim, realizaram-se brincadeiras trazidas pelos discentes sobre a cultura afro-brasileira, dentre elas, a amarelinha africana. Por fim, na terceira e última aula extra, foram realizadas atividades lúdicas (capoeira, amarelinha africana e música escravos de Jó), sendo que essas atividades foram solicitadas pelos estudantes e familiares.

Acredita-se que houve muitas reverberações quanto aos pensamentos acerca das diversidades histórico-culturais, bem como étnico-sociais. Os estudantes, saíram curiosos e demonstraram empatia quanto à realização das atividades propostas e o entendimento sobre o projeto desenvolvido.

Abaixo encontram-se dois registros feitos das atividades realizadas pelos estudantes, a partir das proposições a partir da sequência didática, revelando aspectos significativos que serão destacados por meio da análise textual discursiva.

Figura 8 - Imagens de autorretratos produzidos pelos estudantes



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 9 - Imagens história em quadrinhos “Negrinho do Pastoreio”



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Embora não seja objetivo da descrição fornecer aspectos analíticos quanto ao desenvolvimento das atividades, se faz necessário destacar a beleza das criações realizadas pelos estudantes após as provocações presentes nos instrumentos pedagógicos utilizados pela

sequência didática. As crianças conseguiram expressar-se por meio das atividades lúdicas livres e também pelas direcionadas, demonstrando por meio de diferentes formas de comunicação (desenho, falas, gestos, etc..) o quanto estavam instigadas, curiosas e determinadas em aprender sobre as diversidades.



## 7. SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS

A análise aqui desenvolvida toma por base tanto os dispositivos legais, bem como, a literatura da área, com vistas a evidenciar convergências e divergências, que possam favorecer a efetiva aplicação do tema em questão. A partir da Análise Textual Discursiva (ATD), foram identificadas 4 categorias, sendo que cada categoria apresentou no mínimo 2 subcategorias em destaque no quadro abaixo, as quais serão aqui analisadas com base no referencial teórico apresentado ao longo desta dissertação.

Quadro 3 - Categorias e subcategorias para ATD

Categorias	Subcategorias
1) Concepção da Lei 10.639/03	1.1- Aplicabilidade da lei segundo PPP; 1.2 - Abordagem pedagógica pela docente em relação à Lei 10.639/03
2) Perspectivas pessoais sobre as relações étnico-raciais (crianças e professora)	2.1 - Perspectiva docente sobre as relações étnico-raciais; 2.2 - Perspectiva discente sobre as relações étnico-raciais;
3) Práticas pedagógicas com base no ensino das diversidades étnico-raciais numa perspectiva intercultural	3.1 - Prática pedagógica (contação de história) 3.2 - Prática pedagógica com recursos multimídia
4) Atitude emancipatória com base no ensino da história e cultura afro-brasileira.	4.1 - Nível individual 4.2 - Nível coletivo

Fonte: Autora da dissertação

A seguir, apresentar-se-á a primeira categoria, suas subcategorias correspondentes e uma análise crítica da relação dos fragmentos discursivos que compõem as respectivas subcategorias.

**Categoria 1 - Concepção da Lei 10.639/03** - a busca pelo entendimento em relação a lei e sua aplicabilidade em sala de aula, considerando os reveses próprios da Educação pública.

**Subcategoria 1.1** - *Aplicabilidade da lei segundo Projeto Político Pedagógico da escola*  
*lócus de pesquisa*

De acordo com a subcategoria 1, infere-se que o documento norteador da escola está

de acordo com o compromisso acerca do ensino para as relações étnico-raciais, pois em seu discurso o Projeto Político Pedagógico (PPP) traz as concepções previstas na LDB (BRASIL, 1996), bem como as disposições legais presentes nos demais documentos normativos da Educação Básica. O mesmo prevê a condução do trabalho pedagógico, articulado às políticas educacionais, bem como à realidade social da comunidade em que está inserido. Elementos presentes no documento, tais como: princípios de inclusão, equidade e diversidade, garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes, respeitando sua realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial e geográfica, demonstram que esse cumpre as exigências educacionais previstas nas Diretrizes Curriculares, como é possível perceber a seguir.

O acolhimento da criança implica o respeito à sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo [...]. Nessa perspectiva, a dimensão do cuidar e educar deve ser ampliada e incorporada nos processos de formação dos profissionais para os cuidados embasados em valores éticos, nos quais atitudes racistas e preconceituosas não podem ser admitidas. Nessa direção, a observação atenciosa de suas próprias práticas e atitudes podem permitir às educadoras rever suas posturas e readequá-las em dimensões não-racistas [...] Não silenciar diante de atitudes discriminatórias eventualmente observadas é um outro fator importante na construção de práticas democráticas e de cidadania para todos e não só para as crianças. Tais condutas favorecem a consolidação do coletivo de educadores na instituição. (BRASIL, 2006, p. 39)

Há, porém, uma tênue linha entre as provisões da legislação educacional acerca das diversidades e sua aplicabilidade no cotidiano escolar. Durante o processo de análise percebeu-se que os documentos norteadores do sistema educacional brasileiro comungam em sua redação, diversas vezes, da concepção relativa à interculturalidade e ao respeito às diferenças como foco principal. Diante disso, ressalta-se que os documentos convergem com os preceitos apresentados pela BNCC (BRASIL, 2017) e ainda são complementados pelas Diretrizes Curriculares, bem como tais concepções são reiteradas pelo PPP na escola.

Quanto ao emprego desta lei na prática, percebeu-se durante as observações e aplicação da ação pedagógica, uma lacuna que precisa ser sanada, pois sua efetividade, muitas vezes depende de ações específicas de práticas docentes isoladas que ficam dissociadas da obrigatoriedade do restante da comunidade escolar. Fato que dificulta a plena integração e reconhecimento da importância da Lei 10.639/03. Dessa forma, torna-se imperioso compreender a distância entre o discurso existente pela legislação e sua aplicação efetiva na escola.

É importante trazer para esse ponto a reflexão acerca dos estudos analisados na revisão

de literatura, que convergem em sua maioria quanto ao entendimento de que existem nos ambientes educacionais, preocupação quanto ao ensino da história e cultura afro-brasileira. Porém, fica evidente também, a necessidade de expansão de movimentos articulados nesse sentido, ou seja, é preciso ir além do que determina a lei e implementar de fato um ensino que seja capaz de tratar das questões étnico-raciais e histórico-culturais no cotidiano escolar. A seguir, tratar-se-á das questões relacionadas à abordagem pedagógica promovida pela docente, participante desta pesquisa.

### **Subcategoria 1. 2 - *Abordagem pedagógica pela docente em relação à Lei 10.639/03***

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2004), a Educação Básica é marcada pela desigualdade no quesito da qualidade e é possível constatar que o direito de aprender ainda não está garantido para todas as nossas crianças. De acordo com esse entendimento, pautou-se o planejamento da ação pedagógica numa perspectiva intercultural, onde buscou-se a promoção do educando, a partir da aplicação dos conhecimentos relativos às diversidades histórico-culturais, bem como étnico-raciais.

De acordo com o processo de análise e a partir da ação pedagógica desenvolvida nesta pesquisa, infere-se que a mesma teve como objetivo articular o ensino da história e a cultura afro-brasileira, com enfoque nas diversidades existentes na comunidade escolar em que se encontra a turma inserida. Quanto à abordagem realizada pela docente, em relação à lei 10.639 (BRASIL, 2003), pode-se constatar que a mesma possibilitou, inicialmente, a reflexão sobre o tema das desigualdades, que são concebidas, segundo as Diretrizes Curriculares, como:

Uma das mais importantes marcas dessa desigualdade está expressa no aspecto racial. Estudos realizados no campo das relações raciais e educação explicitam em suas séries históricas que a população afrodescendente está entre aquelas que mais enfrentam cotidianamente as diferentes facetas do preconceito, do racismo e da discriminação que marcam, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira. O acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, praticamente universalizado no país, não se concretiza, para negros e negras, nas séries finais da educação básica. Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país. (BRASIL, 2004, p.13).

Diante da realidade apresentada, acredita-se que práticas pedagógicas emancipatórias

são imprescindíveis, pois permitem a condução de um determinado assunto de forma integrada e numa perspectiva dialógica, nesse sentido, é preciso destacar a importância de que os educadores estejam abertos às modificações pedagógicas. Quanto à prática pedagógica, realizada pela docente, cabe salientar que o contato inicial ocorreu por meio da entrevista, na qual a professora titular da turma pesquisada se colocou à disposição para responder a um questionário composto por questões relacionadas à Lei 10.639/03, bem como a respeito da interculturalidade, que foi identificada, nesta pesquisa, conforme os documentos norteadores da educação (LDB, 1996; BNCC, 2017; e PPP, 2019).

Inicialmente, tinha-se por objetivo utilizar um questionário composto por questões dissertativas com o grupo de professores e a equipe diretiva da escola. Porém, algumas intercorrências institucionais da escola pesquisada inviabilizaram a participação de outros participantes, para além da professora que teve sua prática pedagógica acompanhada nesta pesquisa. As questões que compuseram o questionário utilizado (Anexo 1) foram respondidas e entregues após um tempo de reflexão solicitado pela professora, que informou não se sentir preparada para falar sobre o assunto. Após o período solicitado para o maior entendimento quanto ao tema, obteve-se as seguintes respostas por parte da docente, de acordo com o roteiro inicial de perguntas.

**O que você compreende por ensino intercultural?**

*Currículo intercultural consiste em estimular estratégias, métodos e ações, fundamentais na pluralidade.*

**Como você estrutura o planejamento para desenvolver atividades a partir das leis específicas sobre a cultura afro-brasileira? O que você considera importante para que essa abordagem possa contemplar a diversidade existente na sala de aula?**

*De forma com que o aluno compreenda o que é uma manifestação cultural, algumas manifestações culturais afro-brasileiras e sua importância.*

Analisando os aspectos reportados pela docente nas primeiras questões, constata-se que há coerência entre sua fala e as exigências presentes no PPP da escola. Percebeu-se, porém, pelos relatos orais, registrados no diário de campo da pesquisadora, que existe a preocupação da docente quanto ao aprofundamento e a pesquisa para o entendimento efetivo do assunto referente à interculturalidade. O que ficou subentendido pelas falas da docente e pela dificuldade apontada em discorrer sobre o tema, foi o fato de que parece haver uma lacuna entre as perspectivas apontadas pela legislação e as formações (inicial e continuada) dos professores acerca do ensino sobre as relações étnico-raciais. A seguir, são apresentadas mais questões referentes à temática.

**Em quais momentos você percebe que a criança se sente à vontade em participar das atividades pedagógicas? Trabalhar sobre as diversidades facilita ou dificulta esse processo? Explique:**

*Quando eles entendem o conteúdo. Facilita e muito.*

**Para você, o contexto sociocultural das crianças influencia no modo como elas interagem e participam das aulas? Justifique sua resposta:**

*Sim, porque se a família não valoriza o espaço escolar, os alunos também não valorizam, perdendo o interesse pela escola.*

Pela resposta obtida da professora, percebe-se aproximações sobre aspectos trazidos em Freire (2001), no sentido em que as relações estabelecidas entre (professor x aluno e ensino x aprendizagem) estão diretamente ligadas ao entendimento do próprio indivíduo e de sua condição social, cultural, bem como, econômica. Nesse sentido, pode-se afirmar que há a compreensão por parte da professora, de que o desenvolvimento de um ensino diverso e plural está atrelado ao universo em que se insere o estudante.

Outro ponto a se considerar é o fato de que nas entrelinhas e nas conversas informais a docente deixa transparecer uma preocupação quanto a desvalorização do ensino por parte da comunidade escolar. Salienta-se que as respostas obtidas foram objetivas e breves, de modo que isso não permite uma interpretação substancial acerca do tema, para além do que foi teorizado. Há muito da ordem do não dito, palavras caladas e um certo receio de julgamento, talvez pela concepção existente no imaginário popular de que o professor não pode errar.

Adentrando a questão da prática pedagógica em si, ficam evidentes as articulações pretendidas pela professora titular, que buscou trazer informações e atividades que pudessem contemplar tanto a sequência curricular obrigatória, quanto as demandas do projeto de pesquisa sobre a história e a cultura afro-brasileira. Percebeu-se por meio das reverberações que surgiram durante a ação pedagógica que a condução das aulas estava alinhada ao que propunha a BNCC (BRASIL, 2017) e o PPP (2019) da escola. A condução docente ocorreu de forma interativa e voltada ao respeito à pluralidade, o que pareceu habitual às práticas cotidianas, pois as crianças demonstraram intimidade com as aulas.

Constata-se que apesar da docente ter demonstrado receio quanto a responder o questionário, a sua forma de atuação pedagógica demonstrou-se eficaz e prestimosa, conduzindo de forma coerente as repercussões surgidas durante a ação. Com base nisso, conclui-se que, há na prática docente observada, importantes subsídios para responder a pergunta de pesquisa: *De que maneira um ensino intercultural pode ser desenvolvido por professores do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais, a partir de abordagem que trate da diversidade e questões étnico-raciais da cultura afro-brasileira?* Ao finalizar as questões, a educadora responde sobre a interculturalidade.

**Como você avalia a relação entre as leis que preconizam o ensino numa perspectiva intercultural e sua efetivação em sala de aula? Percebe-se movimentos da própria escola, professores e do poder público para que isso aconteça?**

*A interculturalidade aparece na educação como uma proposta que busca respeito, aceitação entre diferentes culturas e sujeitos, visando dessa forma, preservar as identidades culturais.*

A resposta em relação à pergunta apresentada acima e à questão de pesquisa não poderia ser simplista e nem ingênua, mas sim, fundamentada no sentimento de esperança ao observar a ânsia de uma educadora de escola pública que apesar das dificuldades, e das poucas referências institucionais, busca fomentar sua atividade docente e encontra na diversidade uma possibilidade para fazê-la de maneira coerente, ética, plural e por isso intercultural. Diante do exposto, compreende-se com base em Walsh (2012) e Freire (2001) que a resposta fornecida pela participante de pesquisa está em consonância com o princípio da interculturalidade na educação, ou seja, respeitar e preservar múltiplas identidades culturais.

**Categoria 2- Perspectivas pessoais sobre as relações étnico-raciais - compreensão do papel que ocupa no espaço escolar em relação à diversidade, qual é o lugar de fala?**

**Subcategoria 2. 1 - *Perspectiva docente sobre as relações étnico-raciais;***

Para a promoção da autoestima da criança negra, segundo Romão (2001), é necessário que o educador compreenda os alunos como indivíduos que pertencem a culturas coletivas, mas sem deixar de observar que cada aluno possui sua individualidade dentro desta coletividade, atentando para aspectos emocionais, cognitivos, físicos e culturais. (NASCIMENTO, 2016)

A compreensão acerca das perspectivas da professora em relação ao estudo intercultural e sobre as relações étnico-raciais perpassam desde a construção do planejamento, a execução da ação pedagógica até os momentos de introspecção percebidos pela pesquisadora. Dessa forma, e em conjunto com a professora titular pode-se estabelecer através dos diálogos e compreensão dos silêncios, que muito além do cumprimento obrigatório da lei, a docente mostrou-se comprometida e totalmente envolvida com a pesquisa.

Há em seu discurso a carga de conhecimento de mais de 20 anos de profissão, mas há também algo que deve ser caro aos professores, que é o compromisso com o conhecimento, e a busca pela “evolução” da práxis pedagógica (FREIRE, 2001), que não se entende como algo imutável. Neste sentido, acredita-se que a concepção da docente quanto ao ensino sobre as

diversidades está vinculado ao entendimento de que o outro constitui-se como diferente, ao mesmo tempo que deve ser respeitado em sua diferença, deve ser tratado com igualdade de direitos, concepção que encontra ecos em Candau, apud Walsh (2012):

Neste sentido, a interculturalidade assume-se como uma estratégia para favorecer a coesão social, assimilando os grupos socioculturais subordinados à cultura hegemônica [...] Parte-se da afirmação de que a interculturalidade visa a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir novas relações verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe capacitar aqueles que foram historicamente considerados inferiores. (p.151 e 152)

Nessa perspectiva pode-se afirmar que a ação pedagógica, bem como os diálogos suscitados assim como propõe Freire (2020), e as indagações surgidas por meio da condução docente reverberaram avanços e trouxeram significações importantes quanto ao ensino sobre a interculturalidade, assim como em Walsh (2012), deixando evidente que havia uma base sólida quanto ao tema proposto, ou seja, muito além da compreensão epistemológica a respeito das nomenclaturas trabalhadas, houve a preocupação real quanto a efetivação do trabalho, para que pudesse ser significativo aos estudantes (Zabala, 1998). A Seguir encontra-se a reflexão acerca das perspectivas discentes sobre o ensino intercultural.

### **Subcategoria 2. 2 - *Perspectiva discente sobre as relações étnico-raciais***

Quanto à análise em relação aos estudantes da turma, percebe-se que, embora grande parte das crianças tenha recebido bem as histórias, algumas crianças mostraram-se intrigadas com as mesmas, refletindo por exemplo sobre o porquê o coelho da história queria ser pretinho em “Menina bonita do laço de fita”. Um menino chegou a dizer que “*o cabelo da menina é diferente*” (Estudante 4), (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE CAMPO), e continua.

Indagados sobre o que era ser diferente, puseram-se a pensar e uma menina diz: “*Ser diferente é ser do nosso jeito, somos todos diferentes*” (Estudante 5). Obviamente, a discussão não ficou por isso mesmo e cada um quis dar sua versão, teve quem discordasse e tivesse argumentado: “*Como somos diferentes, se somos todos iguais?*” (Estudante 2).

As crianças em geral possuem uma singeleza e uma sinceridade que são qualidades importantes para o entendimento do mundo e das relações, sendo possível estabelecer diálogos profundos e ao mesmo tempo simplistas pelos olhares sensíveis e inocentes deles. Não há uma preocupação demasiadamente estética ou ética (formal) quanto às suas ações e

opiniões, pois a criança simplesmente fala o que sente, claro que, quando ela tem liberdade para tal e se oportuniza que isso ocorra.

Fica claro que as falas citadas pelos estudantes demonstram a consciência de que respeitar as diferenças é algo natural, o que é inaceitável por parte delas, ou ao menos da grande maioria, é a discriminação, atitude que pode ser percebida pelo desenvolvimento das atividades conduzidas de forma coordenada. De tal forma, pode-se afirmar que a proposta de sequência didática (ZABALA, 1998), cumpre satisfatoriamente seu papel como mobilizadora do processo emancipatório de reconhecimento, de identidade e de interculturalidade pretendido, convergindo com a busca pela conscientização dos indivíduos (FREIRE, 2020).

Quanto ao entendimento sobre as relações étnico-raciais por parte dos estudantes, é necessário compreender que, nem todos puderam ou quiseram participar das atividades e muito embora a grande maioria tenha agido de forma coerente com a proposta, aqueles que por um motivo ou outro não quiseram participar, demonstraram que há ainda uma parcela da população que não considera importante trabalhar sobre um estudo voltado às diferenças histórico-sociais e étnico-culturais.

Não será feito aqui nenhum juízo de valor, mas sim uma reflexão sobre o porquê ainda, nos dias de hoje, existe tanto receio em se falar sobre a cultura afro-brasileira e retratar suas contribuições ao nosso país, como percebe-se em Freire (2001), há uma questão histórica de discriminação que precisa ser superada, o que para o referido autor parece ser possível apenas pela consciência e emancipação dos sujeitos.

Identidade, fidelidade e solidariedade constituem, como já vimos, três aspectos de uma só personalidade cultural negra africana, tal como a perceberam os protagonistas da negritude. Cercá-la, celebrá-la, reivindicá-la contra a máscara branca imposta pela teoria da assimilação, era o principal objetivo do movimento da negritude [...]. (MUNANGA, 2005)

Quanto ao trato das questões raciais e de promoção da identidade, previstas pelo PPP, percebe-se que são contempladas a partir de prática de ensino coordenada e voltada para este fim, pois não acontecem de forma natural. É necessário portanto, que haja a contextualização da realidade do estudante, oportunizando o seu entendimento e reconhecimento do seu lugar de fala, como aponta Djamila Ribeiro (2017), comprometendo-se com sua transformação.

A próxima categoria trata das questões pedagógicas acerca do estudo aqui realizado.



**Categoria 3 - Práticas pedagógicas com base no ensino das diversidades étnico-raciais numa perspectiva intercultural** - constatação sobre as possibilidades surgidas pela prática e suas contribuições para o cotidiano escolar numa perspectiva intercultural

*Subcategoria 3.1 - Prática pedagógica (contação de história/ brincadeiras africanas/ capoeira)*

Pensar em uma prática que pudesse dar conta das inquietações, ao mesmo tempo que trouxesse reconhecimento do indivíduo, foi tarefa árdua e ao mesmo tempo prazerosa, pois, assim como nos diz Freire, “Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer [...]” (2001, p.11).

Desta forma, a ação pedagógica mostrou-se uma importante ferramenta para o desenvolvimento da Lei 10.639 (BRASIL, 2003) na turma de 3º do ensino fundamental, pois proporcionou de forma lúdica atividades em prol da história e cultura afro-brasileira numa perspectiva intercultural. Essa concepção possibilitou o entendimento das diversidades presentes na turma pesquisada e deu visibilidade ao necessário reconhecimento da criança enquanto ser humano, múltiplo e plural (com suas crenças, tradições e condição de vida).

De acordo com essa concepção, o trabalho em sala de aula foi desenvolvido a partir de atividades lúdicas como contação de histórias, brincadeiras e até com uma apresentação de capoeira (que foi solicitada e trazida pela mãe de uma das crianças que participaram das aulas). Quanto a essa questão, analisou-se os aspectos didático-pedagógicos no sentido da aquisição dos objetivos pensados para cada uma das ações.

As reverberações percebidas durante a realização ação pedagógica foram em sua maior parte positivas, pois possibilitaram o entendimento acerca da construção histórica da cultura afro-brasileira, bem como suas implicações que perduram ainda hoje na sociedade brasileira, seja pelos usos e costumes cotidianos ou mesmo pelas práticas conscientes ou inconscientes de racismo.

A partir das contações de histórias foi possível introduzir o reconhecimento do continente africano como berço da humanidade e território encharcado de significações, que tem relação com nossa construção histórico-social. Percebeu-se, portanto, que essas atividades proporcionaram o entendimento pretendido e suscitaram as indagações feitas pelos estudantes. Além disso, trouxeram para o imaginário infantil a leveza dos contos e suas nuances, numa perspectiva decolonial, como propõe Walsh (2012).

Quanto ao desenvolvimento a partir das práticas voltadas ao ensino das diversidades, percebe-se que ao trabalhar a trajetória histórica do povo negro nas diferentes áreas do saber possibilita-se, ao educando, uma visão ampliada das questões étnico-raciais. Nesse sentido, a cultura negra é estudada como um instrumento de prática pedagógica e o currículo constrói-se baseado nas referências da BNCC (BRASIL, 2017), que preconiza a interculturalidade, vislumbrando as verdadeiras contribuições de todos os povos que compõem a sociedade brasileira.

De acordo com essas afirmações, construiu-se a ação pedagógica articulando o ensino da arte e das linguagens por meio da ludicidade por meio de atividades interativas e criadas pelos próprios estudantes a partir de mobilização inicial, seja pela confecção de máscaras, por meio das brincadeiras africanas, da música e da capoeira. Pode-se afirmar que essas aulas foram o ápice da ação, pois promoveram o engajamento das crianças e a curiosidade de outras turmas, que solicitaram a participação nas atividades, principalmente as realizadas ao ar livre (brincadeiras africanas e a roda de capoeira).

Nesse sentido é necessário destacar que a capoeira, em si, não estava prevista no planejamento como apresentação de grupo, mas foi solicitada pela mãe de uma das crianças e tornou-se *um evento na escola*, culminando com o fechamento do projeto de pesquisa e deixando um certo gosto de quero mais e uma provocação às demais turmas da escola. Acredita-se que, para fortalecer o relacionamento, a aceitação da diversidade étnica e o respeito às diferenças, a escola deve promover maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras e resgatar o orgulho da identidade racial dos estudantes.

### **Subcategoria 3.2 - Prática pedagógica com recursos multimídia**

Os anos de 2020 e 2021 foram marcados pela epidemia de coronavírus, o que gerou inúmeras interferências na vida cotidiana de todos os habitantes do planeta. Por muitos dias fomos obrigados a nos reinventar enquanto pessoas, profissionais e principalmente enquanto grupo. Essa breve introdução nesta subcategoria, se faz necessária pelo entendimento de que, há a vida antes da pandemia e depois da pandemia, e nisso inclui-se saúde, educação, política, família, religião, etc.....

Na educação, por exemplo, obtivemos índices alarmantes de busca ativa (quanto à alunos sem acesso à educação), mas por outro lado, houve um movimento intenso de reestruturação docente. Professores precisaram se reinventar para conseguir minimamente

proporcionar o acesso a conteúdo pelos estudantes. Neste sentido, videoaulas, filmes, slides, entre outros recursos, passaram a fazer parte do cotidiano escolar que precisou ocorrer de forma online. Diante disso a educação passou por profundas transformações e hoje o professor tem a possibilidade de utilizar-se de diferentes recursos.

Essa variedade de recursos e de formas de se ensinar um mesmo conteúdo também contribui para a personalização do ensino, pois sabe-se que todos não aprendem de uma única forma. Além disso, a realização de atividades colaborativas permite o desenvolvimento das competências gerais mencionadas na BNCC (2017), pois possibilita a argumentação, a comunicação e o desenvolvimento da autonomia. (TREVISANI, 2020, p. 52).

Nesse sentido, as atividades realizadas para a sequência didática foram desenvolvidas com enfoque na diversidade de possibilidades a partir das considerações da docente, que inicialmente sinaliza no questionário a pretensão de utilizar-se dos meios tecnológicos, como pontua a partir da questão: **Para você é possível contemplar um currículo diverso e plural, que possa contemplar a diversidade da turma? Quais estratégias precisam ser pensadas ou revistas para que isso ocorra?** *Sim, por meio de filmes, vídeos e brincadeiras.*

Adentrando às reverberações surgidas a partir das atividades realizadas durante a ação pedagógica, ficam evidentes os benefícios pelo uso das tecnologias, principalmente porque ao depararem-se com a diversidade de possibilidades os estudantes mostraram-se intrigados e curiosos. Em determinados momentos houve a apresentação de slides com imagens que trouxeram aspectos culturais sobre a cultura afro-brasileira, assim como foram solicitadas pesquisas sobre as contribuições africanas para o Brasil. Ambas situações permitiram vislumbrar através da óptica afro, outro olhar acerca da interculturalidade.

Quanto às discriminações audiovisuais através dos filmes e músicas, percebeu-se que o imaginário infantil foi acessado com sucesso, pois, foi possível trabalhar com a africanidade de forma lúdica. Para além disso, é necessário registrar que um dos temores docentes de se trabalhar com o tema da cultura afro está no fato de que para retratar aspectos culturais, é preciso adentrar nas questões religiosas, campo de muito preconceito e pouco conhecimento.

Para superar essa adversidade pensou-se, além da realização de pesquisas sobre as características da cultura afro-brasileira, proporcionar momentos de reflexão acerca dos aspectos trazidos nas histórias contadas e cantadas. De tal maneira, o filme Kiriku, foi uma das principais pontes entre o lúdico e o trabalho nesta perspectiva, trazendo elementos da ancestralidade africana através de um mito, ao mesmo tempo que revelou características culturais e religiosas da África. A próxima categoria trata das atitudes emancipatórias

pretendidas a partir da pesquisa.

**Categoria 4 - Atitude emancipatória com base no ensino da história e cultura afro-brasileira** - quais os impactos do estudo quanto ao reconhecimento da importância do eu e do outro.

#### **Subcategoria 4.1 - *Nível individual***

Segundo (ALVIM, 2021), nem sempre temos sido capazes de pensar o passado e de projetar o futuro com imaginação e liberdade. O autor citado, assim como Freire (2020) traz reflexões sobre quão fechados (sectários) são os elementos que conduzem a repetição das ideias? O mesmo indaga: Quantas vezes temos sido incapazes de escrever e de fazer uma outra história? É urgente repensar a educação. Livrementemente. Sem limites.

Aprofundando acerca da análise quanto às falas destacadas da ordem do dito, bem como os silêncios percebidos da ordem do não dito, pode-se vislumbrar a tênue linha em que se assentam as questões étnico-raciais no meio educacional. Em outras palavras, pode-se compreender os embates recorrentes sobre este tema tão difícil de ser falado, pela vergonha e tristeza que causa. Neste sentido, analisou-se as repercussões que surgiram durante o processo de pesquisa desde o primeiro contato com a turma, passando pelo período de planejamento da atividade docente, até a prática em si e seus ecos.

*“Como um menino trabalhava?” (Estudante 1); “Porque ele era escravo?” (Estudante 2). Alguns não sabiam o que significava esse termo, que então foi explicado por outros colegas e acrescido de informações pela professora. Uma menina chegou a refletir: “Por que existiam pessoas tão más?” (Estudante 3). Essas indagações foram permitindo acesso a história de nosso passado (enquanto sociedade colonizadora e escravocrata). (FRAGMENTO “DIÁRIO DE CAMPO”)*

Dessa maneira, constata-se um sentimento de indignação, pois quando há o entendimento do contexto em que ocorreu toda a história apresentada, onde o lugar de brancos e negros fica claramente oposto, causa um desconforto nas crianças, que não veem isso com bons olhos. As reações foram muito interessantes, alguns estudantes, mais atentos, demonstraram repulsa nos momentos em que surgiram as discussões sobre a escravização, enquanto outros ficaram surpresos e não souberam opinar sobre.

Outro ponto importante é que as indagações pareciam deixar as cabecinhas a mil e permitiram que as crianças pudessem ter o entendimento do seu papel frente à história atual.

Durante a roda de conversa grande parte dos estudantes deixou claro que não concordam com a discriminação e disseram que nunca aceitarão atitudes discriminatórias, e nesse processo vão descobrindo suas identidades reais, pensando sobre suas ações do cotidiano e constatando o porquê de algumas situações atuais.

A partir das contações das histórias “Meninos de Todas as Cores” e “Menina Bonita do Laço de Fita”, *algumas meninas sorriam e pegavam em seus cabelos, como que pudessem dizer com os olhos “Eu sou linda, tem mais de mim por aí” (fragmento do diário de campo)*. Após, um dos exercícios foi a ilustração do autorretrato, onde os estudantes tinham que desenhar sua imagem de acordo com as características físicas, observando a cor de pele, olhos, cabelo etc. Essa atividade foi considerada diferente pelos estudantes, que se sentiram desafiados e alguns ficaram até imobilizados sem saber como se desenhar.

Surgiram, portanto, logo após, algumas perguntas sobre as nossas diferenças, uma menina chegou a sugerir que achava estranho ter alguns colegas que não puderam participar dessas aulas, sendo que, segundo ela *“Somos todos igualzinhos, só temos jeito diferente, será que eles não sabem disso?” (Estudante 3)*. (FRAGMENTO “DIÁRIO DE CAMPO”)

O tom de voz utilizado durante essa fala foi carregado de indignação, o que evidenciou conhecimento de causa acerca do tema e trouxe questionamentos aos demais. Além das questões que direcionaram a roda de conversa, houve exercícios que permitiram um olhar mais apurado para sua própria identidade, proporcionando uma perspectiva intercultural, como prevê o PPP da escola. Nesse sentido, as diferenças entre grupos etnoculturais servem de reflexão para rever posturas etnocêntricas e comparações hierárquicas (Walsh, 2017).

Acredita-se que o processo de reconhecimento sobre a própria identidade não ocorre a partir de uma “receita didática pré-estabelecida”, mas tão pouco surge de forma inata, ou seja, precisa de articulação específica com objetivos claros e direcionamentos concisos por parte da equipe escolar, principalmente professores de sala.

Nesse contexto, a professora, que é a mediadora deste processo, tem a possibilidade de articular o ensino de forma interdisciplinar, promovendo maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras. A mesma, ao avaliar sua prática refletindo sobre valores e conceitos que traz introjetados em relação ao povo negro e sua cultura, corrobora com os ideais de respeito às diversidades (PPP), repensando suas ações cotidianas e oportunizando aos estudantes, a reflexão sobre os valores essenciais para a convivência harmônica em sociedade.

### Subcategoria 4.2 - *Nível coletivo*

No Brasil, segundo (CATAFESTO, 2013), o multicultural tem sua equivalência na teoria da miscigenação, na fábula das três raças, em que índios e negros aparecem como personagens apenas do passado e que estariam representados hoje apenas por alguns traços na fisionomia, na culinária ou nas crenças populares. Situação percebida em diferentes situações durante a aplicação da ação pedagógica, onde constatou-se que há no cotidiano, algo velado em relação às diversidades existentes na escola, que demonstram o quão ligados estamos ao nosso passado colonial, escravocrata (WALSH, 2012).

A desvalorização do negro colonizado não se limitará apenas a esse racismo doutrinal, transparente, congelado em ideias, à primeira vista quase sem paixão. Além da teoria existe a prática, pois o colonialista é um homem de ação, que tira partido da experiência. Vive-se o preconceito cotidianamente. Conjunto de condutas, de reflexos adquiridos desde a primeira infância e valorizado pela educação, o racismo colonial incorporou-se tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as mais banais, que parece constituir uma das mais sólidas estruturas da personalidade colonialista. (MUNANGA, 2005)

Quanto às atividades voltadas à promoção da identidade coletiva, realizaram-se a partir das propostas de conscientização do eu e do outro, enquanto seres humanos, iguais biologicamente e diferentes culturalmente. Nesta perspectiva infere-se que as mesmas não se limitaram ao ensino sobre a história do negro no Brasil, mas sim, nas interlocuções presentes no contexto histórico-social dos povos invisibilizados pelo sistema, buscando o entendimento sobre o “Lugar de fala”, como nos diz Djamilia Ribeiro: “*O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir*” (2017).

Nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos –, aprendemos a nos situar na sociedade, bem como o ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar. Deste modo, construímos nossas identidades – nacional, étnico-racial, pessoal –, apreendemos e transmitimos visão de mundo que se expressa nos valores, posturas, atitudes que assumimos, nos princípios que defendemos e ações que empreendemos (SILVA, 2007, p. 491).

É necessário compreender algumas questões que são fundamentais à construção de uma identidade ou de uma personalidade coletiva, como diz Munanga (2005), “a saber: o fator histórico, o fator linguístico e o fator psicológico. Essas questões reforçam a necessária discussão crítica, política e contextualizada da identidade negra”. Neste sentido, há que considerar o contexto em que esse coletivo se encontra na escola, suas características sociais e

culturais (em geral as famílias das crianças dessa turma são de trabalhadores assalariados e na grande parte são brancos com nível social médio baixo).

Constata-se, portanto, que um primeiro passo foi dado em relação à construção de uma atitude emancipatória com base no ensino da história e cultura afro-brasileira, mas é necessário compreender que o chão de escola é um espaço constante de luta, entre a discussão curricular e as efetivas ações para promoção do coletivo. Nesse sentido, infere-se que os impactos do estudo quanto ao reconhecimento da importância do eu e do outro (enquanto comunidade escolar), foram positivos e propositivos, ou seja, trouxeram à tona discussão e reflexão acerca das desigualdades e da discriminação presentes em nossa sociedade como um todo, inclusive no ambiente escolar, haja vista as intempéries ocorridas durante a aplicação da sequência didática.

A questão racial não pode ser um tabu na escola, nesse contexto, precisa posicionar-se de forma coerente, e valer-se dos instrumentos pedagógicos para a conscientização dos educandos quanto à luta contra todas as formas de injustiça social, frente às desigualdades e discriminações existentes no cotidiano. Acredita-se que um trabalho mais abrangente e conduzido de forma coletiva, onde se permita o envolvimento de toda a comunidade escolar, possa favorecer e minimizar a distância entre o discurso e a aplicabilidade da referida lei, onde se possa perceber a importância da unidade na diversidade.

"Não poderíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, "ouvindo, perguntando, investigando"." (FREIRE, 1967 p. 98).

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em geral, os velhos, como os negros e as prostitutas, são pouco ouvidos. Mais se fala deles do que se ouve. A voz do que sofre o preconceito nunca, ou raramente, é ouvida. Nada mais parcial do que ouvir uma só parte, quando outras são envolvidas. Não ouvir é como não ver. Assim como a invisibilidade social, há também uma surdez generalizada (ABREU, 2013).

Ao final deste estudo, ficam as reflexões em torno do complexo sistema que envolve a construção dos processos educativos ao longo do tempo. E após o entendimento de que o passado escolar, desde o avanço da escrita está repleto de amarras das práticas de ensino-aprendizagem voltadas aos interesses das classes dominantes, torna-se necessário alguns questionamentos sobre: Desde quando a educação é como se apresenta atualmente? Qual escola se busca hoje? Em quais espaços a pedagogia assentou seus princípios? Quais mudanças no ensino foram efetivamente capazes de transformar as vidas das pessoas? Quais ainda permanecem? Educa-se apenas para a conformação?

Para além das indagações apresentadas, revelando outros elementos sobre o papel das diversidades no cotidiano escolar, ao retomar os aspectos trabalhados pelo referencial teórico relativo ao ensino multi/intercultural, observa-se a importância das reverberações ocorridas para o exercício pedagógico. Dentre elas está a necessária discussão acerca da educação voltada para as relações étnico-raciais e a urgente necessidade de implementação das políticas educacionais amparadas pela Lei 10.639 (BRASIL, 2003).

Além dos teóricos estudados, o aprofundamento, por meio das pesquisas encontradas acerca do tema, possibilitou a visualização sistemática de um possível panorama para a implementação do ensino da história e da cultura afro-brasileira. Nesse sentido, com base nas inferências apresentadas no primeiro capítulo desta dissertação, pode-se dizer que o ensino sobre as diversidades étnico-raciais, histórico-culturais e político-sociais demandam urgência, quanto à abordagem pedagógica. Isso porque faz-se necessário uma prática de ensino dialógico-emancipatório, conforme proposto por Freire (2001), de modo a garantir o direito à valorização da identidade do indivíduo, como propõe Walsh (2012).

No capítulo 2, foram conceituados os preceitos relativos à legislação educacional sobre a história e cultura afro-brasileira em suas dimensões histórico-sociais (as transformações e permanências na educação) e étnico-culturais (observando-se o respeito às diversidades de cultura entre os diferentes povos). Com enfoque na legislação 10.639



(BRASIL, 2003), evidenciou-se a relação estabelecida entre os diferentes documentos, que corroboram com os ideais previstos acerca do respeito à dignidade e à diversidade humana, entre eles a própria Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002) e as conexões e tensões sobre a história dos povos colonizadores e povos originários.

No capítulo 3, tratou-se de discorrer sobre os estudos voltados acerca do tema proposto por esta dissertação. Quanto às considerações obtidas, por meio dos trabalhos analisados pode-se afirmar que houve congruência em relação às informações buscadas e o objeto de pesquisa. Com enfoque na aplicação da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), os estudos tratam da compreensão sobre o processo de cidadania com viés intercultural, na busca por uma consciência voltada ao bem comum, diverso e plural.

No que diz respeito à análise de dados, a partir da prática da sequência didática, constatou-se inicialmente que, a sua efetivação perpassa a aplicação através das atividades sequenciais. Verificou-se, dentre os dados obtidos, que havendo proposta de ensino voltada às práticas acerca do respeito às diversidades há um retorno positivo quanto ao entendimento sobre a mesma. Mas não se pode esquecer que ainda não é o suficiente abranger apenas turmas isoladas, sendo que a obrigatoriedade se dá para a comunidade escolar como um todo. Portanto, é emergente que haja dispositivos reais para sua efetivação em sala de aula, seja pela oferta de formações continuadas, bem como pela mobilização da escola como um todo.

Muitas questões foram se delineando a partir da análise sobre a atividade sequencial didática, dentre elas, indagações sobre as diferenças histórico-sociais e étnico-raciais. Talvez não haja respostas contundentes para os questionamentos levantados, porém educadores precisam fazê-los, sempre que possível, a fim de refletir sobre a práxis pedagógica. Nessa perspectiva, se faz necessário olhar sob a ótica investigativa crítica, onde as percepções vão além das consideradas pragmáticas *verdades absolutas*. Verdades que foram se estabelecendo desde a idade antiga, passando pela idade média, e mesmo sendo “*reformuladas*” na idade moderna, permanecem até a atualidade, por conta da adoção de práticas pedagógicas excludentes e classificatórias, que ainda destacam-se a serviço dos ideais de subjugação e hegemonia histórico social.

Na obra *Carta a um jovem historiador*, de autoria de Nóvoa (2015), há alguns conselhos que servem para a reflexão sobre o papel da escola e do educador, com a visão crítica sobre a história que vem se delineando na educação, onde os aspectos do passado não são simplesmente substituídos e deixam de existir; é preciso perceber a tênue linha entre as permanências de um passado que se prolonga e as rupturas significativas que ocorrem

diariamente. Nóvoa (2015) afirma que, “o que importa, na ciência, é a capacidade de ver de outro modo, de pensar de outro modo. Se repetirmos o mesmo, encontraremos o mesmo. Sem transgressão não há descoberta, não há criação, não há ciência” (p. 4).

Em relação à Educação é imprescindível compreender o contexto recente, onde tivemos a Pandemia de COVID-19, que trouxe um novo aspecto a esse processo, somando-se às questões de mudanças sociais seja pelas imigrações ou a situação de refugiados, essa crise sanitária impôs uma nova ordem, deixando em evidência as fragilidades de um sistema (histórico, político e social) excludente e classificatório. Possibilitando reflexões, principalmente, sobre o entendimento que questiona profundamente a lógica irracional e instrumental do capitalismo e direciona para a construção de sociedades diferentes.

Dessa maneira, acredito ser de suma importância destacar proposições que se encontram na contramão do sistema vigente e, por isso, corroboram com os ideais de respeito às diversidades presentes em Freire, com vistas à Educação Popular e intercultural. Tal como também propõem Streck *et al.* (2014, p. 22) ao afirmar a importância de “palavras como conscientização, libertação, *empoderamento*, humanização e emancipação, em lugares e tempos diferentes [...]”. A compreensão da perspectiva histórica dos autores apresentados nesta dissertação contribui para o entendimento das relações estabelecidas entre o sistema dominante com suas políticas de extermínio e de escravidão, em contrapartida aos movimentos sociais e de resistência dos grupos historicamente invisibilizados por ele.

Para finalizar gostaria de citar o quanto foi gratificante estudar e refletir sobre temas tão relevantes para o meio social, ratificando o pensamento inicial de que a busca pelo saber é necessária, mas não é acessível a todos. Cabe a nós, educadores, trazer esse universo à luz do compartilhamento, para que todos (pais, alunos, comunidade, etc...), possam perceber-se enquanto seres humanos dignos, dotados de sabedoria, força e conhecimento. Digo isso, porque percebo que as palavras escritas pelos autores aqui citados e pelos dados produzidos ao longo da pesquisa, corroboram com meu entendimento a respeito de uma nova visão de mundo, mais digno, mais humano e fraterno, onde o saber serve para somar e não para manipular ou diminuir o outro.

Nesse sentido, arrisco dizer que tenho a pretensão de contribuir através da minha pesquisa para o reconhecimento da pluralidade histórico-social e étnico-cultural existente em nosso país, na busca por uma educação inclusiva, mais fraterna e solidária. Em tempo, trago um trecho da obra *Pedagogia da Esperança*, impregnada da concepção de mundo que Freire tanto evidenciou em suas falas sobre o respeito e a humildade necessários ao ato de educar -“É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho

caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar” (FREIRE, 2001, p. 155). Vamos esperar!

## 9. REFERÊNCIAS

ABREU, Arlene Medeiros. GIRON, Loirane Slomp. GIROTTO, Magali Paim. **Lembranças de Vacaria**. 1 ed. Vacaria: Secretaria Municipal de Educação, 2013.

AKOBENG, Anthony Kwaku. **Understanding systematic reviews and meta-analysis**. Arch Dis Child, v. 90, 2005.

ALVIM, Yara Cristina. COVID-19 e o fim da educação 1870 – 1920 – 1970 – 2020. (2021). In: **Revista História da Educação**. Vol. 25. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/view/110616/pdf> . Acesso em 03 Mar 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Surya A. P. de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do século XX. In: **ROMÃO, Jeruse (org.) História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 79 – 92.

BORGES, Maria Neli Ferreira de. **História de Vacaria: evolução urbana e formação dos bairros**. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). A pesquisa participante e a partilha do saber: Uma introdução. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues e STRECK, Danilo Romeu (orgs.). **Pesquisa Participante: O saber da partilha**. Aparecida: Ideia & Letras, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 28 Jun 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso: 28 Mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 28 Mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **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] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9

jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 28 Mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**. Brasília: MEC, 2004.

\_\_\_\_\_. **História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 28 Mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 Jun 2021.

CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. **Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural**. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 27, n. 95, p. 471-493, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em Jul 2021.

\_\_\_\_\_, Vera Maria. EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA: Construyendo caminos. **Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas**. *Visão Global*, (p. 145 a 161) 2012. Recuperado de <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412>>. Acesso em Jun 2021.

CATAFESTO, José Otávio. **Povos Originários e os Entraves na Efetivação de seus Direitos Constitucionais: entrevista especial com José Otávio Catafesto**. *Revista Online IHU*, São Leopoldo, 2013. (Entrevista). Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/524156-povos-originarios-e-os-entraves-na-efetivacao-de-seus-direitos-constitucionais>>. Acesso em out. 2021.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. **História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba**. *Artigo Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 79-98, jan./mar. 2017.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. **Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso**. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 47, p. 67-84, mar. 2013. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602013000100006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000100006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 09 mar. 2021.

DENZIN, Aline de Souza; Gonçalves Junior, Luiz. **Africanidades para e na educação das relações étnico-raciais. MOTRICIDADES Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana.** Ago 2018. v2. n2. p. 91-105. Acesso em Ago 2022.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, Vacaria/RS, setembro de 2021.  
LETTI, Maristela Andreola. **Dados sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola – EMEF,** 2019.

FELINTO, Renata (org.). **Culturas Africanas e Afro-brasileiras em Sala de Aula: Saberes para os Professores Fazerem para os Alunos.** Belo Horizonte, 2012.

FONTENELE, Zilfran Varela; Maria da Paz Cavalcante. **"Práticas Docentes No Ensino De História E Cultura Afro-Brasileira E Indígena". Educação E Pesquisa 46 (2020):** Educação E Pesquisa, 2020, Vol.46. Web.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação e mudança.** 12º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREITAS, Fátima e Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação.** - Curitiba: Intersaberes, 2012.

GAJARDO, Marcela. **Pesquisa Participante na América Latina.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1986, p.94.

GARDELIN, Mário. **A contribuição de Vacaria para o desenvolvimento da região dos Campos de Cima da Serra. In: Raízes de Vacaria I.** Porto Alegre: EST, 1996, p. 32-56.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

\_\_\_\_\_, Nilma Lino, Silva, Paulo Vinícius Baptista da e Brito, José Eustáquio de Brito. **Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Lutas, Conquistas e Desafios. Educação & Sociedade [online].** 2021, v. 42. Epub 13 Dez 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.258226>>. Acesso em ago. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características étnico-raciais da população: classificações e identidades.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/vacaria/pesquisa/23/22107>>. Acesso em Nov 2022.

LIMA, Gisele Alves de. **Culturas e práticas escolares do curso complementar no Colégio São José, Vacaria/RS (1931-1944)** / Gisele Alves de Lima. – 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. Orientação: Terciane Ângela Luchese. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/11338/4833>> Acesso em jan 2023.

LUCKESI, Cipriano C. **Educação, Ludicidade e Prevenção das Neuroses Futuras: uma Proposta Pedagógica a partir da Biossíntese**. *Ludopedagogia*, Salvador, BA: UFBA/FACED/PPGE, v. 1, p. 9-42, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

**Mapa do Rio Grande do Sul**. Wikipédia 2022. Disponível em <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Vacaria#/media/Ficheiro:RioGrandedoSul\\_Municip\\_Vacaria.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vacaria#/media/Ficheiro:RioGrandedoSul_Municip_Vacaria.svg)> . Acesso em Set 2022.

MARQUES, E. P. S. da Silva, W. S. **Os Desafios Epistemológicos E Práticos Para o Enfrentamento do Racismo no Contexto Escolar**. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 16, n. 39, p. 72-90, 2020. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6360>>. Acesso Ago. 2022.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais**. Artigo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, jan./mar. 2017.

MENEZES, Dalva De Araújo; MARTINS, Pura Lúcia Oliver; e ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Prática Pedagógica em Escolas de Comunidades Quilombolas: Ações Afirmativas na Perspectiva de Educação e Diversidade**. Artigo. *Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 27, n. 53, p. 187-202, set./dez. 2018.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F. GOMES, R. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces**. *Ciência & Educação*, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MUNANGA, Kabengele (Org.). “**Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**”. In: **Cadernos PENESB (Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira)**, Universidade Federal Fluminense, Centro de Estudos Sociais Aplicada da Faculdade de Educação, nº 5, 2004.

\_\_\_\_\_, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC- SECAD, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Daniele Galvani do. **Construção identitário e a importância da educação das relações étnico-raciais na infância.** IN GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA, pessoa jurídica de direito privado, 2016. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/construcao-identitario-e-importancia-da-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-na-infancia/>>. Acesso em Ago. 2022.

NERIS, Cidinalva Silva Câmara; Kátia Regis; Pollyanna Gouveia Mendonça Muniz; Tatiane da Silva Sales. **Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros: Uma Graduação Pioneira no Brasil.** *Educação & Sociedade* [online]. 2021, v. 42. Epub 13 Dez 2021. ISSN 1678-4626. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.254730>>. Acessado Ago 2022.

NÓVOA, Antônio. **Carta a um jovem historiador da educação.** In: *Historia y Memoria de la Educación*. nº 1, 2015, p. 23 – 58, 2014.

OLIVEIRA, Mariana Lisbôa de. **Grupo Escolar Padre Efrem: culturas e práticas (Vacaria/RS - 1922-1950) / Mariana Lisbôa de Oliveira.** – 2022. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022. Orientação: José Edimar de Souza. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br>> Acesso em: 07 out. 2022.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE VACARIA. História de Vacaria,** 2016. Disponível em: <<http://www.vacaria.rs.gov.br/vacaria/historia>>. Acesso Mar 2022.

RIBEIRO, Djamila. **O que é Lugar de Fala?. Letramento/Justificando,** 2017. Disponível em: <<https://www.goodreads.com/series/282572-feminismos-plurais>>. Acesso em Nov 2022.

RIBEIRO, Eurides Antônio. **Viver e morrer no "Matão": Heranças da escravidão em uma comunidade quilombola na Serra. Distrito negro de Muitos Capões, Mato Grande foi povoada por escravos libertos após a Lei Áurea. Seus descendentes ainda vivem por lá.** *Jornal Pioneiro online*, Caxias do Sul, 30 ago. 2019. Entrevista concedida a Andrei Andrade. Disponível em: <<http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-tendencias/noticia/2019/08/viver-e-morrer-no-mata-o-herancas-da-escravidao-em-uma-comunidade-quilombola-na-serra-11102074.html?fbclid=IwAR1BCqZd7Vot1CkoJr9zufY6avNCKuiz5AAiSRY6RL-1CBINhM2r6y5LU5I>> Acesso em OUT 2021.

ROMÃO, Jeruse. **O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro.** In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** 5 ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SALLA, Danielle de Moraes; TERRA, Rosane Mariano da Rocha Barcelos. **Ações Afirmativas: cotas universitárias, um afronte ao princípio da igualdade?** In: GORCZEWSKI, Clovis (Org.). **Direito & Educação: a questão da Educação com enfoque jurídico.** Porto Alegre: UFRGS, 2006.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo.** In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.



SANTOS, Elisabete Figueroa dos; PINTO, Eliane Aparecida Toledo; CHIRINÉA, Andréia Melanda. **Lei nº 10.639/03 e o epistemicídio: relações e embates. Artigo. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 949-967, jul./set. 2018.

SANTOS, Renato Emerson (Org.). **Diversidade, espaço e relações étnicos - raciais: O Negro na Geografia do Brasil**. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2009). **"Para uma pedagogia do conflito"**. In Freitas, Ana Lúcia e Moraes, Salette Campos (Orgs.). **Contra o desperdício da experiência. A pedagogia do conflito revisitada**. Porto Alegre: Redes Editora Lda., 15-40.

\_\_\_\_\_, Boaventura de Sousa (2009). **"Toward a multicultural conception of human rights"**. In Isa, Felipe Gómez e Feyter, Koen (Orgs.). **International Human Rights Law in a Global Context, Bilbao: University of Deusto, 97-121**.

\_\_\_\_\_, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus. EDIÇÕES ALMEDINA, S.A. BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL**. Coimbra, Portugal, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A Busca Do Sentido Da Formação Humana: Tarefa Da Filosofia Da Educação. Revista Educação e Pesquisa**, setembro-dezembro, 2006. Vol. 32, número 003. Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, p. 619-634.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais. Educação**, v. 63, n. 3, p. 489-506, 2007.

SILVA, Gilberto F. SANTOS, José A. dos. CARNEIRO, Luiz Carlos da C. (orgs.). **RS negro: cartografias sobre a produção do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro; MORETTI, Cheron Zanini; SANTOS, Karine dos; LEMOS, Marilene; PAULO, Fernanda dos Santos. **Educação Popular e Docência**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2014. v. 1. 216

STEINMETZ, Daniel Luís; RAMINHO, Edney Gomes. Dialogia: um legado grego à modernidade. In: CUNHA, Célio da; MACHADO, Magali de Fátima Evangelista; JÚNIOR, Idalberto José das Neves. (Orgs.). **Pensamento pedagógico: textos e contextos I. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília**, 2018, p. 243-254. Disponível em: <https://socialeducation.files.wordpress.com/2018/09/pensamento-pedagc3b3gico-textos-e-contextos-i-web.pdf>. Acesso em JUN 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_, apud GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

TREVISANI, Fernando de Mello; Ygor Corrêa. **Ensino Híbrido e o Desenvolvimento de Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular**. *Revista Práxis* | Novo Hamburgo | a. 17 | n. 2 | mai./ago. 2020.

UNESCO. **Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural**. Observatório da Diversidade Cultural, 2002. Disponível em: <https://observatoriodadiversidade.org.br/leitura/declaracao-universal-sobre-a-diversidade-cultural/>

\_\_\_\_\_. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília, 2010. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/hga\\_I\\_metodologia\\_e\\_prehistoria\\_da\\_africa.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/hga_I_metodologia_e_prehistoria_da_africa.pdf). Acesso em Out 2021.

VEIGA, Cynthia Greive. **Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial**. *Revista Brasileira de Educação*. 2008, vol.13, n.39, p. 502-516. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/07.pdf>. Acesso em OUT. 2021.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial**. In: Memórias del Seminario Internacional "Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad", Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

\_\_\_\_\_, Catherine. **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. TOMO I. Quito: Abya-Yala, 2013.

\_\_\_\_\_, Catherine. **Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas**. *Visão Global*, 15(1-2), 61-74, 2012. Recuperado de <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em Jun 2021.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

## **ANEXO 1 - Questionário dissertativo**

Entrevistado(a): *Professora titular da turma*

Data da entrevista: *março de 2022*

Local da entrevista: *Escola lócus da pesquisa*

Entrevistador(a): *Pesquisadora Danúbia Bianchi Menegat*

### **Roteiro de perguntas:**

#### **O que você compreende por ensino intercultural?**

*Currículo intercultural consiste em estimular estratégias, métodos e ações, fundamentais na pluralidade.*

#### **Como você estrutura o planejamento para desenvolver atividades a partir das leis específicas sobre a cultura afro-brasileira? O que você considera importante para que essa abordagem possa contemplar a diversidade existente na sala de aula?**

*De forma com que o aluno compreenda o que é uma manifestação cultural, algumas manifestações culturais afro-brasileiras e sua importância.*

#### **Em quais momentos você percebe que a criança se sente à vontade em participar das atividades pedagógicas? Trabalhar sobre as diversidades facilita ou dificulta esse processo? Explique:**

*Quando eles entendem o conteúdo. Facilita e muito.*

#### **Para você, o contexto sociocultural das crianças influencia no modo como elas interagem e participam das aulas? Justifique sua resposta:**

*Sim, porque se a família não valoriza o espaço escolar, os alunos também não valorizam, perdendo o interesse pela escola.*

#### **Para você é possível contemplar um currículo diverso e plural, que possa contemplar a diversidade da turma? Quais estratégias precisam ser pensadas ou revistas para que isso ocorra?**

*Sim, por meio de filmes, vídeos e brincadeiras.*

#### **Como você avalia a relação entre as leis que preconizam o ensino numa perspectiva intercultural e sua efetivação em sala de aula? Percebe-se movimentos da própria escola, professores e do poder público para que isso aconteça?**

*A interculturalidade aparece na educação como uma proposta que busca respeito, aceitação entre diferentes culturas e sujeitos, visando dessa forma, preservar as identidades culturais.*

**Desde já agradeço a disponibilidade e participação.**

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
PROFESSORA TITULAR DA TURMA**

**Título do Projeto:** *HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE VACARIA/ RS*  
**Pesquisadora responsável:** Danúbia Bianchi Menegat, mestranda em Educação  
**Orientador:** Professor dr Danilo Romeu Streck  
**Instituição:** Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)  
**Telefone celular da pesquisadora responsável:**  
**Endereço da pesquisadora responsável:**  
**CPF:**

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa de MESTRADO, intitulada: *HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE VACARIA/ RS*, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul (PPGEDU/UCS). A pesquisa tem por objetivo analisar de que modo a cultura afro-brasileira e outras questões étnico-raciais são abordadas em sala de aula, com base em um ensino intercultural, previsto na Base Nacional Comum Curricular. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade de suas informações, preservando a sua identidade. A geração dos dados acontecerá entre os meses de setembro e outubro, e envolverá um período de 10 horas de convívio com as crianças, juntamente com a professora titular, durante suas atividades cotidianas. Os registros serão realizados através de observação participante, fotografias das produções realizadas pelos estudantes e diário de campo com anotações da pesquisadora a respeito das situações e questões provenientes da pesquisa. Para a efetivação desta etapa haverá dois procedimentos a serem adotados, que contarão com: entrevista semiestruturada acerca da temática a ser realizada com a professora titular da turma; e a proposta de atividade sequencial didática, construída em conjunto com a professora titular da turma com abordagem voltada à Lei 10.639/03. Para fins de execução, realizar-se-á o acompanhamento de 10 horas/aula da turma de terceiro ano, componente curricular de História, prevendo (2 horas para o planejamento com a professora, 2 horas para observação participante junto com a turma e 6 horas para as produções coletivas<sup>22</sup> a partir do tema trabalhado). Haverá o acompanhando dos estudantes durante a realização da ação pedagógica, onde haverá diálogo com as mesmas para conhecer, registrar e analisar como as atividades sobre diversidade cultural são percebidas, vivenciadas e produzidas no cotidiano da Escola objeto de pesquisa. As produções propostas pela professora tais como: desenhos, colagens, brincadeiras, etc., serão observadas, registradas e fotografadas se assim as crianças permitirem. Tomando o cuidado em manter o sigilo e a confidencialidade do participante. No diário de campo serão registradas as percepções da pesquisadora acerca das manifestações dos estudantes a partir das propostas pedagógicas ofertadas sobre a diversidade cultural. Todo o material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da pesquisadora e mestranda em Educação Danúbia Bianchi Menegat, sendo utilizado somente para fins de pesquisa, como apresentação de trabalhos em eventos científicos, publicações de artigos, livros, dentre outras.

<sup>22</sup> Entende-se por produções coletivas as atividades realizadas em grupo em sala de aula, posteriormente, à abordagem pedagógica do professor.

Seus dados pessoais não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A contribuição é voluntária e pode ser interrompida a qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

**Dúvidas e esclarecimentos:** por meio deste documento e a qualquer tempo poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar através do telefone: \_\_\_\_\_ e e-mail: \_\_\_\_\_ (contatos da pesquisadora responsável) e/ou do

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS):** Universidade de Caxias do Sul (UCS), Cidade Universitária, Bloco M, Sala 306, telefone: (54) 3218- 2829, e-mail: cep-ucs@ucs.br nos horários das 8h às 11h30min e das 13h30min às 18h. Você terá acesso ao registro do consentimento e aos resultados da pesquisa sempre que solicitado. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo. Em caso de retirada de seu consentimento, todas as informações que você tenha, até então, fornecido serão descartadas.

**Riscos e desconforto:** a participação, nesta pesquisa, pode causar algum desconforto ou constrangimento por parte do participante ao responder às perguntas da entrevista. Assim, o participante terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. O professor também será observado durante as aulas, o que também pode causar desconforto ou constrangimento, assim pode solicitar para que a pesquisadora não observe a aula. As duas etapas (entrevista, encontros de observação) constituem-se como riscos mínimos, como os supracitados e responsabilizar-se-á a repará-los em caso de eventuais danos, seja através de encaminhamento para o setor de psicologia escolar ou qualquer outro suporte institucional de atendimento psicológico na rede municipal de educação de Vacaria-RS. Caso o transcurso da pesquisa evidencie riscos moderados ou elevados, igualmente a pesquisadora assume integralmente as responsabilidades, não limitando-se apenas aos riscos previamente avaliados. A quebra de sigilo e confidencialidade é um risco em pesquisas, mas todas as medidas necessárias para que o anonimato seja mantido serão tomadas. As identidades serão mantidas no mais rigoroso sigilo, não havendo identificação do participante em nenhuma publicação que resultar deste estudo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificar os participantes. Os dados da pesquisa poderão ser vistos exclusivamente pela pesquisadora e pelo orientador. Nomes ou materiais que indiquem a sua participação não serão liberados sem sua permissão.

**Benefícios:** os benefícios desta pesquisa se aplicarão diretamente aos participantes, uma vez que busca compreender como ocorre a abordagem das leis que tratam a cultura afro-brasileira numa perspectiva intercultural e de que forma as crianças sentem-se contempladas, a fim de possibilitar uma educação emancipadora. Este estudo, portanto, traz benefícios para comunidade escolar, ao proporcionar o contato com as diversidades (históricas e culturais); ao resgatar o passado ressignificando o, colabora com a compreensão do presente, além de ampliar a visão de mundo; estimular a criatividade; despertar a curiosidade e desenvolver a empatia.

**Pagamento:** a participação na pesquisa é voluntária e não gerará nenhum tipo de pagamento.

**Despesas com a participação:** não haverá nenhum tipo de despesa para participar da pesquisa. **Comitê de Ética:** esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/ UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificamente as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com o seu desenvolvimento. Serão assegurados os direitos previstos na Resolução 510/2016, que normatiza as pesquisas nas ciências humanas e sociais. Após ser esclarecido/a sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao

final deste documento que está em duas vias originais. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda, todos os documentos (gravações, imagens e transcrições) serão totalmente destruídos /apagados /inutilizados.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Depois de ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu:

-----de forma livre e esclarecida,

declaro que estou ciente dos objetivos da pesquisa e de minha participação, tendo liberdade de interromper minha contribuição em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

Assinatura do participante:-----

-----, -----de-----de 2022.

Atesto que expliquei a natureza e o objetivo de tal estudo, bem como os possíveis riscos e benefícios do mesmo, junto ao participante. Acredito que recebeu todas as informações necessárias que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível, e que o (a) responsável pelo participante compreendeu tal explicação.

#### **Pesquisadores responsáveis:**

Nome legível: Danúbia Bianchi Menegat

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome legível: Prof. Dr. Romeu Danilo Streck (Orientador)

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) RESPONSÁVEL PELO ESTUDANTE

**Título do Projeto:** *HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE VACARIA/RS*  
**Pesquisadora responsável:** Danúbia Bianchi Menegat, mestranda em Educação  
**Orientador:** Professor dr Danilo Romeu Streck  
**Instituição:** Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEdu/UCS)  
**Telefone celular da pesquisadora responsável:**  
**Endereço da pesquisadora responsável:**  
**CPF:**

Seu filho está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa de MESTRADO, intitulada: *HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE VACARIA/RS*, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul (PPGEDU/UCS). A pesquisa tem por objetivo analisar de que modo a cultura afro-brasileira e outras questões étnico-raciais são abordadas em sala de aula, com base em um ensino intercultural, previsto na Base Nacional Comum Curricular.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade de suas informações, preservando a sua identidade. A geração dos dados acontecerá entre os meses de setembro e outubro, e envolverá um período de 10 horas de convívio com as crianças, juntamente com a professora titular e comunidade escolar, durante suas atividades cotidianas. Os registros serão realizados através de observação participante, fotografias das produções realizadas pelos estudantes e diário de campo com anotações da pesquisadora a respeito das situações e questões provenientes da pesquisa. Para a efetivação desta etapa haverá dois procedimentos a serem adotados, que contarão com: entrevista semiestruturada acerca da temática a ser realizada com a professora titular da turma; e a proposta de atividade sequencial didática, construída em conjunto com a professora titular da turma com abordagem voltada à Lei 10.639/03. Para fins de execução, realizar-se-á o acompanhamento de 10 horas/aula da turma de terceiro ano, componente curricular de História, prevendo (2 horas para o planejamento com a professora, 2 horas para observação participante junto com a turma e 6 horas para as produções coletivas<sup>23</sup> a partir do tema trabalhado). Haverá o acompanhando dos estudantes durante a realização da ação pedagógica, onde haverá diálogo com as mesmas para conhecer, registrar e analisar como as atividades sobre diversidade cultural são percebidas, vivenciadas e produzidas no cotidiano da Escola objeto de pesquisa. As produções propostas pela professora tais como: desenhos, colagens, brincadeiras, etc., serão observadas, registradas e fotografadas se assim as crianças permitirem. Tomando o cuidado em manter o sigilo e a confidencialidade do participante. No diário de campo serão registradas as percepções da pesquisadora acerca das manifestações dos estudantes a partir das propostas pedagógicas ofertadas sobre a diversidade cultural. Todo o material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da pesquisadora e mestranda em Educação Danúbia Bianchi Menegat, sendo utilizado somente para fins de pesquisa, como apresentação de trabalhos em eventos

<sup>23</sup>Entende-se por produções coletivas as atividades realizadas em grupo em sala de aula, posteriormente, à abordagem pedagógica do professor.

científicos, publicações de artigos, livros, dentre outras. Seus dados pessoais não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A contribuição de seu filho (a) para esta pesquisa é voluntária e pode ser interrompida a qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

**Dúvidas e esclarecimentos:** por meio deste documento e a qualquer tempo poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar através do telefone: \_\_\_\_\_ e e-mail: \_\_\_\_\_ (contatos da pesquisadora responsável)

e/ou do **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS):** Universidade de Caxias do Sul (UCS), Cidade Universitária, Bloco M, Sala 306, telefone: (54) 3218- 2829, e-mail: cep-ucs@ucs.br nos horários das 8h às 11h30min e das 13h30min às 18h. Você terá acesso ao registro do consentimento e aos resultados da pesquisa sempre que solicitado. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo. Em caso de retirada de seu consentimento, todas as informações que você tenha, até então, fornecido serão descartadas.

**Riscos e desconforto:** a participação, nesta pesquisa, pode causar algum desconforto ou constrangimento por parte do participante ao responder às perguntas da entrevista. Assim, o participante terá total liberdade para não responder a qualquer pergunta que o/a faça se sentir desconfortável. O professor também será observado durante as aulas, o que também pode causar desconforto ou constrangimento, assim pode solicitar para que a pesquisadora não observe a aula. As duas etapas (entrevista, encontros de observação) constituem-se como riscos mínimos, como os supracitados e responsabilizar-se-á a repará-los em caso de eventuais danos, seja através de encaminhamento para o setor de psicologia escolar ou qualquer outro suporte institucional de atendimento psicológico na rede municipal de educação de Vacaria-RS. Caso o transcurso da pesquisa evidencie riscos moderados ou elevados, igualmente a pesquisadora assume integralmente as responsabilidades, não limitando-se apenas aos riscos previamente avaliados. A quebra de sigilo e confidencialidade é um risco em pesquisas, mas todas as medidas necessárias para que o anonimato seja mantido serão tomadas. As identidades serão mantidas no mais rigoroso sigilo, não havendo identificação do participante em nenhuma publicação que resultar deste estudo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificar os participantes. Os dados da pesquisa poderão ser vistos exclusivamente pela pesquisadora e pelo orientador. Nomes ou materiais que indiquem a sua participação não serão liberados sem sua permissão. **Benefícios:** os benefícios desta pesquisa se aplicarão diretamente aos participantes, uma vez que busca compreender como ocorre a abordagem das leis que tratam a cultura afro-brasileira numa perspectiva intercultural e de que forma as crianças sentem-se contempladas, a fim de possibilitar uma educação emancipadora. Este estudo, portanto, traz benefícios para comunidade escolar, ao proporcionar o contato com as diversidades (históricas e culturais); ao resgatar o passado ressignificando o, colabora com a compreensão do presente, além de ampliar a visão de mundo; estimular a criatividade; despertar a curiosidade e desenvolver a empatia.

**Pagamento:** a participação na pesquisa é voluntária e não gerará nenhum tipo de pagamento.

**Despesas com a participação:** não haverá nenhum tipo de despesa para participar da pesquisa. **Comitê de Ética:** esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP/ UCS), colegiado interdisciplinar e independente, criado para aprovar ética e cientificamente as pesquisas envolvendo seres humanos, bem como acompanhar e contribuir com o seu desenvolvimento. Serão assegurados os direitos previstos na Resolução nº 510/2016, que normatiza as pesquisas nas ciências humanas e sociais. Após



ser esclarecido/a sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias originais. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável por um período de cinco anos. Ao término desse período de guarda, todos os documentos (gravações, imagens e transcrições) serão totalmente destruídos /apagados /inutilizados.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Depois de ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu:

-----Sendo responsável pelo estudante -----, de forma livre e esclarecida, autorizo a participação voluntária de meu filho (a), neste estudo, tendo liberdade de interromper a contribuição em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

Assinatura \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a) responsável:-----

-----, -----de-----de 2022.

Atesto que expliquei a natureza e o objetivo de tal estudo, bem como os possíveis riscos e benefícios do mesmo, junto ao participante. Acredito que recebeu todas as informações necessárias que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível, e que o (a) responsável pelo participante compreendeu tal explicação.

#### **Pesquisadores responsáveis:**

Nome legível: Danúbia Bianchi Menegat

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome legível: Prof. Dr. Romeu Danilo Streck (Orientador)

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) junto com seus colegas do 3° ano A, a participar de uma pesquisa que investiga sobre as diferentes histórias e culturas presentes na turma. Este papel serve para explicar o que vamos fazer durante nossos encontros e quais são seus direitos de participante. Você pode levá-lo para casa e mostrar para seus pais ou amigos antes de assiná-lo e dizer se você quer participar e me ajudar nesta investigação. Mas, não precisa ficar preocupado (a), porque você pode mudar de ideia quando desejar e desistir dos encontros. O que faremos nos encontros?

Vamos nos ver durante 5 encontros com duração de 2h/ aula, que totalizará 10 horas de atividades nas quais iremos ouvir histórias sobre a cultura afro-brasileira, suas contribuições e pensar sobre as diferentes etnias.

Seus colegas estarão junto!



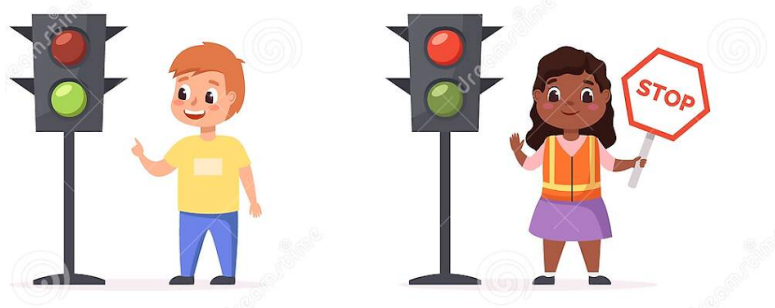
Também vou acompanhar a sua turma nas atividades programadas pela professora.



Enquanto nós estivermos juntos, eu vou registrar o que estiver acontecendo entre a turma para depois escrever na minha pesquisa.



Se por acaso você não quiser fazer alguma proposta, você pode escolher não a fazer ou pode sugerir alguma outra. Assim como, se você não gostar dos nossos encontros você pode parar de participar a qualquer momento.



Todos os seus desenhos, fotografias e demais registros serão muito bem guardados por mim, pois serão utilizados na pesquisa.



Eu não vou usar seu nome verdadeiro. Nas pesquisas, a gente inventa um nome diferente para ninguém nos reconhecer. Você poderá inventar o nome que quiser para eu usar na pesquisa.



© CanStockPhoto.com

Nas nossas atividades, não existirá o melhor, certo ou errado, todas as participações são importantes para minha pesquisa.



Depois de ter ouvido o que tem escrito neste papel, entendido o que farei nesta pesquisa e conversado com meus responsáveis, eu \_\_\_\_\_ aceito participar.

Danúbia Bianchi Menegat (Pesquisadora)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.