



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

IZABELLE CRISTINA CARVALHO DE LIMA

**REPRESENTATIVIDADE NEGRA E LETRAMENTO RACIAL DOCENTE NO CICLO
DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS: CAMINHOS (IM) POSSÍVEIS**

FORTALEZA

2025

IZABELLE CRISTINA CARVALHO DE LIMA

REPRESENTATIVIDADE NEGRA E LETRAMENTO RACIAL DOCENTE NO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS: CAMINHOS (IM) POSSÍVEIS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade Federal do Ceará/UFC, como parte
dos requisitos necessários para a obtenção do
Grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria José Albuquerque
da Silva.

FORTALEZA

2025

IZABELLE CRISTINA CARVALHO DE LIMA

REPRESENTATIVIDADE NEGRA E LETRAMENTO RACIAL DOCENTE NO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS: CAMINHOS (IM) POSSÍVEIS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade Federal do Ceará UFC, como parte dos
requisitos necessários para a obtenção do Grau de
Licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Maria José Albuquerque da
Silva.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria José Albuquerque da Silva (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará

Prof.^a Dr.^a Ingrid Louback de Castro Moura (Examinador/a)

Prof.^o Dr.^o Alexandre Santiago da Costa (Examinador/a)

À minha mãe, por tudo que ela representa em
minha vida

A todas as presenças negras no interior de uma
escola.

Somos ouvidos, somos falados, existimos e não
seremos mais negligenciados.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a pessoas especiais, principalmente:

Primeiramente, à minha mãe Izabel Cristina. Mãe, a senhora nunca vai saber a dimensão do meu amor e da minha gratidão por ter sua presença na minha vida. A senhora é minha base, minha segurança e minha melhor amiga. A minha melhor parte veio porque a senhora é minha mãe. Posso ter ajudado a senhora a ter orgulho de ser uma mulher negra, mas a senhora me ensinou a nunca desistir, embora a vida não seja fácil e que todos os dias tenham mil leões para se derrotar, você me mostrou que ainda vale a pena sorrir e a continuar. Portanto, minha eterna gratidão por você existir, mãe, eu celebro todos os dias a sua presença.

Segundo, gostaria de agradecer a professora Maria José Albuquerque, se minha mãe foi minha base, a senhora foi uma coluna. Obrigada por me apoiar, me aguentar, me ouvir. Desde o início, quando o pensamento desse trabalho se formou na minha cabeça, a senhora foi a primeira pessoa que eu quis. Sou extremamente encantada por sua força e resiliência, sua história me tocou profundamente desde o primeiro momento em que ouvi sobre. A senhora, professora, me ensinou muitas coisas, mas sou grata, principalmente, por seu apoio e dedicação, sua sensibilidade, sua amizade. Obrigada por entrar nessa comigo e me entender o máximo possível.

Quero agradecer as meninas que me acompanharam nessa aventura que foi a Pedagogia, espero que o futuro seja uma eterna magia, embora tenhamos o pé no chão e sabemos que não vai ser fácil. Espero que possamos nos encontrar e gozar de alegria e orgulho por nossa trajetória.

Agradeço também, a participação e a colaboração de todas as docentes que se disponibilizaram para responder esta pesquisa, e as que tive o privilégio de acompanhar durante meu processo como bolsista e estagiária. Sem vocês, esse trabalho não seria realizado de maneira tão leve e prazerosa.

E um agradecimento especial para a banca examinadora deste trabalho, a professora Ingrid Louback e o professor Alexandre Santiago. Essa pesquisa foi realizada com um olhar muito sensível para uma problemática pouco relatada aos meus olhos. Agradeço por terem um olhar tão sensível ao se debruçar sobre esse trabalho.

“Ergue o punho, exige igualdade

Traz de volta o que a História escondeu

Foi-se o açoite e a chibata sucumbiu

Mas você não reconhece o que o negro construiu

Foi-se ao açoite e a chibata sucumbiu

E o meu povo ainda chora pelas balas de fuzil

Quem é sempre revistado é refém da acusação

O racismo mascarado pela falsa abolição

Por um novo nascimento, um levante, um
compromisso

Retirando o pensamento da entrada de serviço

Versos para cruz, Conceição no altar

Canindé, Jesus, oh, Clara!

Nossa gente preta tem feitiço na palavra

Do Brasil acorrentado ao Brasil que não se cala.”

(Samba-Enredo Beija-Flor de Nilópolis - Empretecer
o Pensamento É Ouvir a Voz da Beija-Flor)

RESUMO

O presente trabalho trata sobre a representatividade negra e letramento racial docente no ambiente escolar cearense. Teve como objetivo geral examinar o olhar docente acerca da representatividade negra e do letramento racial no ciclo de alfabetização de crianças. O embasamento teórico abrangeu autores como Bento (2022); Munanga (2005; 2012); Cavalleiro (2024); Gomes (2003; 2011; 2012), Pinheiro (2023) e Evaristo (2017), que tratam sobre a construção do negro na educação, além de Soares (2023) e Carvalho (2010), que abordam a questão da Alfabetização e Letramento de crianças. A metodologia configurou uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório-descritivo, fazendo uso da observação no curso de Licenciatura em Pedagogia/UFC, no PIBID/Pedagogia e em atividade de Estágio Supervisionado. Outro instrumento utilizado para a coleta de dados foi a aplicação de questionário com professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental de escolas cearenses. Dentre os resultados, o estudo possibilitou perceber a ausência marcante da representatividade negra na docência e em cargos de poder no ambiente escolar como espaço da diversidade cultural, assim como contribuiu para identificar a necessidade de letramento racial de professores no ciclo de alfabetização, a fim de se promover práticas pedagógicas diversas, plurais e inclusivas, abrangendo a temática etnicorracial, a educação antirracista e emancipatória.

Palavras-chave: Representatividade Negra; Letramento Racial; Ciclo de Alfabetização.

ABSTRACT

This paper addresses Black representativeness and racial literacy among teachers within the school environment in Ceará. Its general objective was to examine the teachers' perspectives on Black representativeness and racial literacy during the literacy cycle of children. The theoretical framework included authors such as Bento (2022), Munanga (2005; 2012), Cavalleiro (2024), Gomes (2003; 2011; 2012), Pinheiro (2023), and Evaristo (2017), who discuss the construction of Black identity in education, as well as Soares (2023) and Carvalho (2010), who address children's literacy and reading development. The methodology adopted a qualitative approach with an exploratory-descriptive nature, using observations conducted in the Pedagogy Undergraduate Program at UFC, in the PIBID/Pedagogy program, and during Supervised Internship activities. Another data collection tool used was a questionnaire applied to teachers working in the early years of elementary education in schools across Ceará. Among the findings, the study revealed the notable absence of Black representativeness in teaching roles and leadership positions within the school environment as a space of cultural diversity. It also highlighted the need for racial literacy among teachers in the literacy cycle, aiming to foster diverse, inclusive, and plural pedagogical practices that address ethno-racial topics and promote anti-racist and emancipatory education.

Keywords: Black Representativeness; Racial Literacy; Literacy Cycle.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 A importância de conhecer o passado: breve história da população negra na educação	16
2.2 Conceituando alfabetização, letramento e letramento racial	23
2.3 Diversidade cultural e os desafios da docência na escola	26
2.4 Para que sonho você educa? Em defesa do letramento racial docente	30
3 METODOLOGIA	36
3.1 Tipo de Pesquisa	36
3.2 O contexto do estudo e os participantes	36
3.3 Procedimentos e aplicação de instrumentos para a geração dos dados	38
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	43
4.1 Representatividade negra no ambiente escolar	43
4.2 Dificuldades e desafios na promoção de uma educação antirracista	47
4.3 Práticas pedagógicas e letramento racial no ciclo de alfabetização	53
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
6 REFERÊNCIAS	64
7 APÊNDICE	68

1 INTRODUÇÃO

A reflexão acerca da representatividade negra¹ e letramento racial docente no ciclo de alfabetização na escola destaca-se como uma temática atual, perpassada por distintos fatores de natureza econômica, social, cultural e política. Embora a escola seja um espaço de conhecimentos, informações e saberes, essa instituição se encontra atravessada pela prática do racismo, preconceito e discriminação, demandando o seu enfrentamento por meio de uma educação antirracista, sob pena de continuar reproduzindo em seu interior aquilo que deveria censurar e combater, na perspectiva de instituir práticas e relações inclusivas baseadas na diferença, diversidade e pluralidade cultural.

A educação é um fenômeno histórico e social, e, portanto, situada num dado tempo e espaço, devendo contribuir em contextos cada vez mais heterogêneos e diversos, para a construção de identidades plurais e a formação de sujeitos pensantes e críticos, capazes de conviver em sociedade respeitando as diferenças em prol de um meio social mais justo e inclusivo. De acordo com Libâneo (2022),

[...] educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de “ser humano”. (Grifo do autor)

Pensando na maior parte da população brasileira, mais especificamente, na população parda e preta², percebemos que no cenário brasileiro a educação escolar reflete as desigualdades sociais, enfrentando um histórico de evasão escolar, racismo estrutural e institucional, falta de

¹ Usaremos a dominação do Estatuto da Igualdade Racial, de que pessoas negras são pessoas autodeclaradas pretas ou pardas, definição utilizada pelo IBGE. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/tematico_saude_populacao_negra_v.7.pdf.

² Segundo o Censo de 2022, a população parda no Brasil corresponde a cerca de 45% da população, enquanto as pessoas pretas, 10.2% da população. Juntas, as pessoas negras, pardas e pretas, correspondem como a maioria da população brasileira. <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202312/censo-2022-mostra-que-45-da-populacao-brasileira-e-pardos-e-43-5-branca#:~:text=Censo%202022%20mostra%20que%2045,43%25%20%C3%A9%20branca%20%E2%80%94%20A%20g%C3%A9ncia%20Gov.>

políticas públicas efetivas, entre outros. Isso nos leva à reflexão sobre o período pós abolição, no final do século XIX, onde a falta de políticas públicas para pessoas negras afetou consideravelmente a realidade desses grupos populacionais no Brasil de hoje, mais de 130 anos depois, em que vimos os preconceitos profundamente enraizados e perpetuando racismo, gerando impacto negativo nos aspectos sociais, econômicos e culturais, refletindo-se no espaço da educação pública.

Assim, apesar de a população negra e parda constituir a maioria no Brasil³, conforme divulgado pelo Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), a representatividade negra na docência escolar no interior do sistema educacional⁴, particularmente, no ciclo de alfabetização, permanece significativamente reduzida, expressando o histórico funil social que designa papéis distintos e inferiores para os grupos minoritários, restringindo e ferindo os direitos de cidadania a que todos deveriam desfrutar, indistintamente, independente de cor, sexo, raça, etnia, religião, nacionalidade.

Dados de 2014, fornecidos pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), revelam um aumento no número de professores negros no ensino público entre 2002 e 2013, de 692,5 mil para mais de 1,1 milhão, representando um crescimento de 60,52%. Apesar desse avanço, em 2013 os professores negros ainda ocupavam apenas 44,85% dos cargos, enquanto os não negros permaneciam em 55,15%, evidenciando a persistência de desigualdades na composição do corpo docente.

Dadas as raízes racistas e preconceituosas da sociedade brasileira, esses números são relevantes, mas também levantam um questionamento: por que o acesso de pessoas negras a posições de poder, como o magistério, ainda é tão reduzido? A representatividade negra no espaço escolar vai além da bandeira da inclusão: ela é fundamental para transformar a visão das crianças, especialmente as negras, sobre seu lugar no mundo. Essa representatividade ajuda a extinguir estereótipos que limitam as possibilidades de pessoas negras, desafiando a ideia de que sua atuação no ambiente escolar se reduz a ocupar funções como cozinheiro, porteiro ou zelador.

³ Sobre o assunto ver em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

⁴ De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) do IBGE, no segundo trimestre de 2024, a população negra do Brasil correspondia a 56,7% da população total. <https://www.dieese.org.br/infografico/2024/conscienciaNegraInfo.pdf>.

Docentes negras/os têm um papel crucial na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, rompendo com as barreiras impostas pelo racismo estrutural.

Para além disso, docentes que possuem letramento racial podem contribuir significativamente para a construção de uma identidade positiva sobre o negro perante a criança, levando em consideração que o Letramento Racial é um fator determinante na construção de uma prática pedagógica antirracista. (Oliveira; Siss, 2024).

A diversidade no corpo docente não é apenas uma questão de representatividade, é também uma ferramenta poderosa para enriquecer o ambiente escolar e promover a desconstrução de estereótipos raciais, além de valorizar identidades afro-brasileiras. A presença de docentes negras/os e/ou letradas/os racialmente é crucial na formação das crianças, especialmente no ciclo de alfabetização, que é uma etapa determinante para o seu desenvolvimento cognitivo, social e cultural. Além disso, a escola precisa ser um espaço acolhedor para todas as crianças, especificamente, em relação às crianças negras, cuja representatividade é essencial, pois, como afirma Pinheiro (2023), “onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta”.

A presente temática tem, portanto, grande relevância social, pois convida à reflexão sobre como a diversidade docente pode transformar a abordagem pedagógica, contribuindo para a construção de uma educação antirracista desde os primeiros anos escolares, além de ajudar na construção da identidade positiva da criança negra em todos os espaços da escola, sobretudo, na sala de aula. Nesse sentido, esse estudo busca refletir sobre como a representatividade docente é capaz de fortalecer o senso de pertencimento de crianças dentro da escola, ao mesmo tempo em que se preocupa em indagar sobre como a ausência de professores com letramento racial podem impactar na criança a respeito de sua visão sobre a figura negra e seu lugar no mundo.

A escolha do tema “Representatividade Negra e Letramento Racial Docente No Ciclo De Alfabetização De Crianças: Caminhos (Im) Possíveis” surgiu no decorrer do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), ao observar a existência de uma minoria de docentes pretas/os no curso, expressando uma seletividade etnicorracial e seu caráter excludente. Entretanto, cabe destacar e evidenciar, a importância do trabalho da professora doutora Sandra Petit, uma mulher negra professora da Universidade Federal do Ceará, uma das vozes mais ativas

na luta do movimento negro dentro e fora da universidade, a professora destaca-se coimo um mento crucial na educação etnicorraciais, merecendo o devido destaque. A visão inicial sobre o corpo docente universitário foi ampliada para as escolas de educação básica no período de Estágio Supervisionado obrigatório na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), despertando um olhar mais atento para a ausência de representatividade racial no ensino, visto que, ao longo de 04 anos no Curso, no decorrer das atividades de Estágio Supervisionado e também atividades realizadas como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)/Pedagogia, tive a oportunidade de identificar somente uma docente negra no espaço escolar, o que me instigou a indagar as barreiras que segregam e excluem pretas/os do ofício docente na educação básica.

Além disso, um episódio de injúria racial envolvendo uma pessoa da minha família, meu irmão adolescente, à época com 14 anos, quando cursava o 8º ano do Ensino Fundamental, acentuando o interesse pelo tema. O caso ocorreu na escola pública em que ele estudava em Fortaleza, o qual foi provocado por uma professora que lecionava Ensino Religioso, gerando questionamentos profundos e despertando em mim sentimentos jamais experimentados antes, envolvendo indignação, dor e uma vontade visceral de ir mais à fundo nessa temática.

Assim, o infeliz episódio ampliou meu interesse em investigar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, levando-me a questionar por que docentes abertamente racistas continuam atuando como professores, especialmente em escolas públicas, onde está concentrada a maior parte das crianças negras no país⁵, sem que nada aconteça, sem nenhum tipo de punição, conscientização ou mudança de postura e atitude. Por que nossa mãe ficou com tanto medo de denunciar essa professora branca, preconceituosa e racista? Em meio a esse contexto de reflexões, outra questão relevante: por que esses docentes, sejam brancos ou não brancos, muitas vezes não possuem formação em letramento racial?

Apesar da existência da Lei N° 10.639/03 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas e instituições, públicas ou privadas, ainda há uma resistência significativa e descaso das políticas públicas em relação à

⁵ Segundo o Censo Escolar de 2022, estudantes negros matriculados no Ensino Fundamental são de 77,5%, enquanto os estudantes brancos são de 20,2%. Acesso em: <<https://gife.org.br/aceso-dos-estudantes-negros-a-educacao-ainda-esbarra-na-falta-de-acolhimento/#:~:text=Da dos%20do%20Censo%20Escolar%20de,20%2C2%25%20s%C3%A3o%20brancos.>>>

implementação dessa norma legal. Essas reflexões evidenciam a necessidade urgente de direcionar e aprofundar o debate sobre diversidade e formação docente no contexto escolar.

A título de pesquisa a respeito do tema, encontramos artigos e publicações com foco na educação infantil ou no ensino superior, o que nos faz refletir na necessidade de pesquisas na educação voltadas para os anos iniciais, mais especificamente, o ciclo de alfabetização⁶.

Pensar na representatividade negra e no letramento racial de docentes no ciclo de alfabetização é também pensar que nessa etapa da educação básica as crianças já possuem certo entendimento sobre o lugar em que se encontram no mundo. Pensando que a construção da identidade da criança vem desde a etapa inicial da educação infantil (berçário ao infantil V), com seu senso cultural e social em processo inicial de formação, esse ser chega no 1º ano do ensino fundamental imerso em sua cultura, com noção sobre quem é, se comparado à criança pequena e bem pequena. Tendo em vista esses aspectos, docentes bem capacitados, informados e com conhecimentos científico-culturais sobre as raízes afro-brasileiras, podem contribuir com consciência e de forma mais consistente para a criança se entender e olhar para o outro, seja branco, preto ou pardo, podendo vê-lo apenas como uma pessoa, um ser humano antes de tudo.

Parto do pressuposto que a raiz do problema para a falta de representatividade negra no corpo docente e o preconceito firmemente enraizado na nossa sociedade estão relacionados à necessidade de letramento racial e à ausência de políticas públicas efetivas que tornem isso uma exigência curricular tanto na formação quanto no trabalho docente. Assim, a problemática que orientou este estudo se delineou da seguinte forma: Qual o olhar docente acerca da representatividade negra e do letramento racial no ciclo de alfabetização de crianças? A problemática específica foi assim definida: (1) Qual a percepção de docentes acerca da diversidade e representatividade racial no contexto escolar?; (2) Quais as principais dificuldades e desafios enfrentados na promoção de uma educação antirracista?; e (3) Quais práticas pedagógicas voltadas ao letramento racial vêm sendo desenvolvidas nas salas de aula do ciclo de alfabetização?

⁶ No decorrer dos estudos e pesquisas realizadas durante o processo de criação deste trabalho, notou-se que os materiais/pesquisas e estudos a respeito de representatividade negra nos anos iniciais do ensino fundamental são em menor número, comparado ao número de pesquisas a respeito da representatividade negra na educação infantil e no ensino superior.

Diante da problemática apresentada, este trabalho teve como objetivo geral examinar o olhar docente acerca da representatividade negra e do letramento racial no ciclo de alfabetização de crianças. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (1) identificar a percepção de docentes acerca da diversidade e representatividade racial no contexto escolar; (2) compreender as principais dificuldades e desafios enfrentados na promoção de uma educação antirracista; e (3) averiguar quais práticas pedagógicas voltadas ao letramento racial vêm sendo desenvolvidas nas salas de aula do ciclo de alfabetização.

Para o processo de solidez do trabalho em questão, foi utilizado como metodologia a pesquisa qualitativa, com caráter exploratório-descritivo, fazendo uso da observação no curso de Licenciatura em Pedagogia, no PIBID/Pedagogia/UFC e no Estágio Supervisionado na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Outro instrumento utilizado para a coleta de dados foi a aplicação de formulário com docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, via formulário no *Google Forms*, contendo questões fechadas e abertas, visando trazer o olhar docente sobre o tema suscitado. O formulário foi disponibilizado em grupos onde atuam docentes atuantes nos anos iniciais (1º e 2º ano do ensino fundamental), porém houveram respostas de docentes atuantes em outras séries, além de respondentes da rede pública e da rede privada do Ceará.

Dentro os autores que fundamentam o estudo estão Cavalleiro (2024), Munanga (2005; 2012), Bento (2022); Gomes (2003; 2011; 2012), Pinheiro (2023) e Evaristo (2017), que tratam sobre a construção do negro na educação, além de Soares (2023) e Carvalho (2010), os quais trazem elementos importantes para uma abordagem conceitual acerca de identidade docente, alfabetização e letramento.

Para fins de organização, o trabalho está estruturado em seções. A primeira constitui a introdução ora apresentada; a segunda, abrange o referencial teórico e subseções, trazendo uma breve trajetória histórica sobre a população negra e sua representatividade na educação, passando pela definição do conceito de alfabetização e letramento e letramento racial e o conceito sobre diversidade e representatividade negra. A seção é encerrada discorrendo sobre a importância da representatividade negra e a presença de docentes letrados racialmente no ciclo de alfabetização. A terceira seção contempla o percurso metodológico do estudo. A quarta seção apresenta os

resultados da pesquisa de campo e a discussão dos dados coletados. Para encerrar, expomos as considerações finais, referências e apêndice.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção traz uma visão geral acerca da representatividade negra e o letramento docente no ciclo de alfabetização de crianças no espaço escolar. Há diversos fatores que corroboram para a problemática em questão, e ao longo dessa seção abordamos a respeito da história da população negra no Brasil, uma vez que, em mais de 500 anos desde a diáspora do povo africano no território nacional, a educação é segregada, o preconceito é permanente e as desigualdades raciais se interligam às desigualdades sociais, refletindo na ausência de negros em posição de poder dentro da escola e de uma imagem positiva na construção da identidade cultural das crianças. Realizamos, ainda, uma abordagem acerca do letramento racial como parte de uma educação antirracista.

Para fundamentar o estudo, destacam-se Barros e Fonseca (2016) na contribuição para o melhor entendimento da história do negro e educação no Brasil, bem como Pinheiro (2023), Cavalleiro (2024) e Cardoso (2021), entre outros, favorecendo o entendimento da figura do professor negro e professores letrados racialmente no ambiente escolar.

2.1 A importância de conhecer o passado: breve história da população negra na educação

Desde a chegada forçada dos povos africanos no território brasileiro se passaram mais de 500 anos. Os africanos traficados e escravizados foram trazidos em meados do século XVI para realizar trabalhos na atividade açucareira, assim como trabalhos onde se exigiam jornadas exaustivas, na plantação da cana-de-açúcar, produção cafeeira, conserto de barris, ferraria etc. Dessa maneira, a mão de obra negra se tornou mais qualificada do que a mão de obra indígena, e, com o tráfico negreiro⁷, gerando mais lucros para os barões e donos de terras, os senhores de engenho. Essa realidade perdurou centenas de anos, até o fim da escravidão em 1888, quando toma novas formas de se perpetuar nas relações sociais com outros nomes, permanecendo até os dias atuais. Para se confirmar isso, basta ver onde mora, trabalha e estuda a maioria da população

⁷ Informações retiradas do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Acesso em: ><https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros/o-trabalho-dos-negros-africanos.html><

negra e parda, ou seja, nas periferias e regiões mais pobres do país, confinada na miséria por falta de estudo e trabalho mais dignos.

Ao longo da história a educação se constitui como um instrumento segregador, que reproduz as relações sociais de classe, onde há um modelo escolar de qualidade para grupos privilegiados economicamente e pertencentes às culturas brancas, letradas, cultas, e outro modelo escolar precarizado e de qualidade inferior para os grupos sociais destituídos de privilégios econômicos e integrantes de culturas não brancas, como indígenas e negros. Sobre isso, Oliveira (2016) reitera: “Historicamente, a educação brasileira em seus diferentes momentos, privilegia sempre os filhos dos grupos social e economicamente mais favorecidos, isto é, os brancos.”. Com isso, a educação tem assumido, escancaradamente, caráter discriminatório e excludente. Ainda de acordo com a autora:

As relações humanas, perpassadas pelas relações de poder, têm sempre presente o par dominação e resistência conforme afirmativa anterior. Igualmente a presença/ausência do negro no sistema educacional brasileiro, é uma história de dominação e resistência, na qual a exclusão dos negros, ainda que determinada oficialmente, não se dá de maneira absoluta. (Oliveira, 2016, p. 4)

Pensar a educação dos negros no Brasil atual é pensar sobre o passado e o presente, é pensar nas lutas contra o preconceito, a exclusão e todos os tipos de violências. Na história da educação brasileira, os negros têm enfrentado apagamento, silenciamento, invisibilidade e negligência durante muito tempo, ou melhor dizendo, durante longos 500 anos, sem que a realidade mude substancialmente.

A história do povo negro nesse país começa com sua vinda forçada pelo tráfico negreiro durante os séculos XVI até meados do século XIX, o maior tráfico humano registrado na história. Marcados para o trabalho escravo e submetidos a tratamentos desumanos, o povo negro era visto como mercadoria barata, controlado pela força física, coagido moralmente e afetado psicologicamente, convencido e induzido a se aceitar como inferiorizado, sendo visto, inclusive, como ser sem alma pelos brancos colonizadores europeus. Assim, foram séculos e séculos de opressão, inculcada de geração em geração. Segundo Costa Silva (2002, p. 857- 858 *apud* Cruz, 2016, p. 163):

Ocorreu uma naturalização da prática de escravizar os negros, o que foi fundamentado por um conjunto de explicações científicas e religiosas de cunho ideológico que se respaldaram em argumentos comparativos entre as sociedades africanas e europeias, e cujo critério de superioridade esteve, o tempo todo, atribuído aos brancos, em detrimento dos negros. A naturalização da escravidão dos negros, construída a partir da visão dos europeus, se baseou na crença de que aqueles possuíam maus costumes, aparência feia e ausência de alma e que, portanto, seriam seres destituídos de humanidade.

Reféns de uma diáspora forçada, o povo negro quando chegou no território brasileiro se viu obrigado a negar suas origens, culturas e passaram a serem considerados menos que animais, sendo negados a receber pelo trabalho forçado e constantemente submetidos a diferentes tipos de violência, por exemplo, surras em tronco, e no caso das mulheres, estupro. Diante desse cenário, a ideia do sistema escravocrata era passar a imagem de um povo totalmente desumanizado, pois ao ser obrigado a negar sua capacidade intelectual e cultural, era reforçado a imagem de inferioridade. Parafraseando Silva (2016, p. 10)

Negar que havia africanos escravizados letrados é uma das estratégias, deliberada ou ingenuamente utilizadas, para negar sua humanidade. É bom lembrar que, para muitos, a história da humanidade começaria com a invenção da escrita. Ora, para esses, povos e pessoas que não escrevessem, seriam povos e pessoas sem história. Como se vê, durante a escravidão e ainda hoje, ler e escrever bem é instrumento de poder. É inegável, pois, de um lado, a contribuição da presente obra para emancipação da mentalidade brasileira que infelizmente ainda expressa avaliações, atitudes e gestos, com base em conhecimentos sobre os escravizados e seus descendentes, falhos, construídos a partir de preconceitos persistentes.

Foi em meio a esse contexto econômico, social e cultural degradante e opressivo que se deu a declaração de independência do Brasil e, com ela, a primeira Constituição Brasileira de 1824, surgida das ideias e pensamentos liberais vindos da Europa. No entanto, essa dita independência passou ao largo das condições de existência contra as populações negras. Na Carta Magna, a educação foi posta como gratuita a todos os Cidadãos.”⁸ Ou seja, a instrução primária era gratuita para todos os que eram considerados cidadãos; porém, como a escravidão era o sistema econômico vigente no Brasil, os negros escravizados não foram contemplados com esse direito previsto na lei, pois não eram considerados cidadãos. Segundo Bastos (2022),

⁸ Carta Magna de 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.

trata-se de uma contradição dos deputados na elaboração da primeira Constituição: ao mesmo tempo em que se baseava na criação de um sistema liberal, a sociedade brasileira ainda possuía a maior parte da população escravizada:

A tentativa de compatibilizar o modelo liberal, orientado pelos princípios da liberdade e do direito à propriedade, com a escravidão vigente no país mostrou-se dificultosa para os deputados constituintes. A sociedade brasileira era composta por uma enorme população escravizada e por indígenas o que, na percepção da época, trazia problemas para definir quem eram os brasileiros a partir da adoção do critério de nascimento, de largo emprego em outros países [24]. Discussões acerca das expressões “brasileiro” e “cidadão”, assim como sobre a definição de nacionalidade abarcar, além do critério de nascimento, também a condição de homem livre, foram travadas até que o texto Constitucional outorgado fizesse a opção pela adoção do termo “cidadão” (Bastos, 2022).

A educação no Brasil, portanto, mostrou-se historicamente inacessível e distanciada das populações negra e indígena, tornando-se, ao mesmo tempo, uma importante ferramenta a serviço da dominação cultural e racial, imposta pelas elites brancas aos grupos sociais economicamente desfavorecidos e culturalmente inferiorizados, usada em seu viés civilizatório como um instrumento poderoso, tanto para diferenciar os ditos “superiores” dos considerados “inferiores” quanto para promover o adestramento e a conformação da população negra e mestiça existente no país. O próprio Estado buscou transformar essa população, muitos recém-libertos da escravidão, e encaixá-los em modelos sociais e culturais excludentes. Tal cenário serve para reforçar a visão de que nos séculos XIX e XX a escola é vista como uma forma de corrigir e disciplinar os considerados inferiores (Veiga, 2016).

É importante esclarecer, contudo, que a resistência é um marco na luta do povo negro desde a escravização, sendo o Movimento Negro brasileiro⁹ um dos grandes responsáveis pela garantia de direitos e conquistas. Após a abolição da escravidão, a falta de políticas públicas voltadas para essa parcela da população fez com que os negros se vissem impossibilitados do acesso a direitos básicos, entre eles, a educação, contribuindo para promover mais exclusão e preconceito.

⁹ FAHS, Ana C. Salvatti. Movimento negro: história, conquistas e polêmicas!. Politize, 2019. Acesse em: <https://www.politize.com.br/movimento-negro/#:~:text=O%20movimento%20negro%20come%C3%A7ou%20a,po uco%20da%20hist%C3%B3ria%20desse%20movimento>.

Essa negligência do Estado, portanto, causou um efeito problemático que há anos precisa ser pensado e enfrentado: a perpetuação das desigualdades sociais. Por conta disso, até o século XIX grande parte da população negra não podia e não frequentava a escola. Foi somente a partir do século XX, sobretudo, na década de 1980 em diante, com o fim da Ditadura Militar (1964-1985), deu-se início à redemocratização do país e a promulgação da chamada Constituição Cidadã de 1988 (Brasil, 1988), pautadas nas relações étnico-raciais e ganhando algum espaço e consideração, incluindo o direito à educação.

A partir dos anos de 1980, estas reivindicações começaram a encontrar ressonância em diferentes segmentos da sociedade, possibilitando a construção de dispositivos pedagógicos e legais que estabeleceram diretrizes para o tratamento das questões étnico-raciais na educação. Portanto, podemos atribuir tal transformação à persistência e capacidade do movimento negro de vencer as resistências apresentadas por setores que desconsideravam o racismo como elemento estruturante da sociedade brasileira. (Fonseca; Barros, 2016, p. 11)

Convém ressaltar que a sociedade brasileira ainda convive com um índice expressivo de analfabetismo entre a população jovem e adulta, pobre, negra, vivendo em bairros periféricos das pequenas e grandes cidades, reforçando a exclusão social e educacional iniciado no período escravocrata. De acordo com dados do IBGE (2022)¹⁰, há no país em torno de 7% de analfabetos na faixa etária com 15 anos ou mais. Já a taxa de analfabetismo em pretos e pardos, segundo esse mesmo Censo, é mais que o dobro, comparado aos brancos. Não se pode deixar de contar o número elevado de analfabetos funcionais, ou seja, de pessoas que mal conseguem assinar o próprio nome, e aqueles que ficaram no meio do caminho, sem conseguir concluir o ensino fundamental e o ensino médio.

O que dizer, então, nesse cenário de descaso e negação de direitos, da ausência de professores negros e letrados racialmente na educação básica, e, mais especificamente, no ciclo de alfabetização? Isso, é de se supor, faz parte da estatística que mostra o intenso processo de exclusão vivida pelas pessoas negras da escola e da universidade. Não se pode negar que houve melhoria nessa realidade, sobretudo, a partir da década inicial do século XXI, quando algumas conquistas são alcançadas, com a adoção de políticas públicas compensatórias, a exemplo do

¹⁰ Dados de 2022 do Censo sobre alfabetização. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/22320-alfabetizacao.html>.

sistema de cotas e a ampliação do acesso de estudante pobre e negro ao ensino superior, durante governos de feições mais democráticas e mais afinados com o campo progressista.

Assim, as barreiras enfrentadas pelas populações negras em busca do acesso à educação perpassam a questão histórica e são marcadas pelas raízes escravocratas e o elitismo cultural predominante, resultando na falta de representatividade negra em todos os espaços de poder, condenando-as à uma luta incessante para garantir direitos básicos fundamentais. Os movimentos sociais e, principalmente, as lutas do Movimento Negro, foram importantes para selar a conquista do direito à educação e o início tardio do protagonismo preto no contexto acadêmico e científico. Afinal, sabemos que a universidade é uma instituição construída e fundada para atender, principalmente, as demandas dos grupos sociais brancos e privilegiados.

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) surge como uma oportunidade para avaliar a educação em toda a sua dimensão e amplitude (De Castro, 2007). O Art. 1º estabelece que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar do aluno, na convivência, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

De sua aprovação aos dias atuais, a LDB passou por diversas atualizações e modificações, dentre elas, no que diz respeito à educação das relações étnico-raciais, iniciando com a Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos de todas as escolas do país. Em 2008 essa Lei passou novamente por modificação, resultando na Lei 11.645/2008 (Brasil, 2008), incluindo o ensino da História e da Cultura dos povos indígenas, também chamados povos originários, ficando assim definido no Art. 26-A: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008). Houve também a inclusão do Art. 79-B, determinando o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra.

Em *Ensino Antirracista na Educação Básica* (2021, p. 2017), Freitas expõe:

.A aprovação da lei - e suas diretrizes - abriu possibilidades para a construção de uma ruptura epistemológica e cultural, com efeitos na crescente inserção da temática racial nos currículos escolares. Vale ressaltar que a própria lei

representa uma conquista histórica do movimento negro que, desde pelo menos os anos 1980, vem lutando por uma efetiva correção das desigualdades históricas na sociedade brasileira.

Mota (2021, p. 15), por sua vez, explica:

Neste sentido, a proposta de ensino de História da África e de História Afro-brasileira não se caracteriza por um acréscimo de conteúdo nas aulas de história (GOMES, 2012). Antes, trata-se de uma nova forma de pensar os temas que constituem toda a educação básica, nas aulas de Artes, Biologia, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua estrangeira, Língua portuguesa, Literatura, Matemática, Química e Sociologia. É preciso garantir o conhecimento público sobre cientistas e artistas negros, filosofias africanas e afro-diaspóricas, línguas africanas e contribuições africanas ao português brasileiro, geografia deste continente e da diáspora, técnicas, astronomia, metalurgia, farmacopeia africanas como temas das aulas de física, química e biologia... As possibilidades de expansão e descolonização do currículo para torná-lo mais inclusivo são infinitas e pautam-se na construção de relações sadias entre sujeitos, conhecimentos e pertencimento étnico-racial [...]

Essas duas leis tornando obrigatório o ensino da história dos povos afro-brasileiros e indígenas (Brasil, 2008) possuem como função reconhecer e valorizar a diversidade cultural e a representatividade negra em espaços de poder, promovendo uma educação inclusiva e representativa, evidenciando a importância e a contribuição do povo negro e dos povos originários para a construção da sociedade em que vivemos. Outro ponto diz respeito ao racismo, pois ensinar e inserir no cotidiano dos alunos a história por diversas vertentes contribui para o combate ao racismo e a estereótipos.

A constituição da identidade negra e sua representatividade em espaços de poder, dentre eles, educação, escola e docência, ancora-se em leis como a de 2003 e 2008 (Brasil, 2003; 2008), as quais nos levam a refletir sobre o que significa representatividade negra. Esta, pode ser concebida como a valorização, reconhecimento e visibilidade de pessoas negras em distintos espaços sociais, combatendo o racismo e promovendo inclusão. A representatividade negra possibilita que tanto docentes quanto os alunos se reconheçam nas histórias contadas e ensinadas em sala de aula, valorizando assim, suas origens e ancestralidade, fortalecendo sua autoestima e promovendo a presença e ampliação do repertório cultural desses grupos historicamente

apagados, silenciados e excluídos dos espaços de produção e difusão do conhecimento socialmente válido.

A abordagem histórica e cultural no ambiente escolar, centrada na representatividade negra pode contribuir para a formação de pessoas que compreendem a complexidade da sociedade brasileira em si, levando assim, à formação de pessoas e sujeitos críticos e conscientes, conforme Freire (1996) nos ensina:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

A seguir, nos debruçamos a definir e conceituar termos centrais ao estudo: alfabetização, letramento e letramento racial, tendo em vista que o foco da abordagem é representatividade negra na docência e o letramento racial no ciclo de alfabetização.

2.2 Conceituando alfabetização, letramento e letramento racial

Segundo Carvalho (2010), a alfabetização e o letramento são considerados processos distintos, porém, estão interligados entre si. Até por volta dos anos de 1980 a alfabetização era definida basicamente como um processo de codificar e decodificar palavras, onde a preocupação estava focada em qual método era mais eficaz para alfabetizar, logo, os olhos estavam centrados no professor e em “como ensinar”. A alfabetização era vista como um processo voltado para ensinar a ler e a escrever, sem a preocupação com a compreensão e interpretação do que se lia e escrevia.

Com a chegada no Brasil dos estudos realizados por Ferreiro e Teberosky (1980) acerca da psicogênese da língua escrita, ou seja, o processo que envolve o aprendizado de leitura e da escrita, há um deslocamento da preocupação com o professor e o ensino, centralizando o foco na

criança e no “com este aprende”. Desse período em diante, os estudos indicaram a importância do processo de alfabetização (Soares, 2023). Passa-se, assim, a considerar a alfabetização como um processo de apropriação do sistema da escrita alfabética, associada ao processo de compreensão e uso social da escrita. Dá-se, assim, a articulação entre alfabetização (aprendizado da leitura e da escrita) e o letramento (compreensão e uso social da língua escrita).

Ainda de acordo com Soares (2023), a alfabetização se refere a técnicas ou habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita, ou seja, ter o domínio do sistema de representação da escrita alfabética e as normas ortográficas, estão inseridas também a questão da aquisição do modo de escrever, por exemplo, como pegar no lápis, a direção e o sentido da escrita, etc. O letramento, por sua vez, é definido pela autora como sendo a capacidade de usar a escrita para ser inserida no cotidiano, nas práticas sociais. Magda Soares, portando, define Alfabetização e Letramento como processos distintos e interligados:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. (Soares, 2023, p. 27)

Desse modo, podemos pensar na alfabetização em uma abordagem para além de somente a transmissão e a informação de conteúdos para o aluno, com o intuito de dominar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e, conseqüentemente, aprender a ler e a escrever. O processo de leitura e escrita afeta em como o aprendiz irá compreender e entender o mundo, saber interpretar o ambiente social em que está inserido. Dessa maneira, o letramento se faz presente, visto que, ele abrange aspectos sócio-históricos. Sobre isso, Freire (1989) aponta que:

Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo

através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescreve-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Nesse sentido, o processo de alfabetizar e letrar caminham juntos, envolvendo o aprendizado da leitura e escrita com significado e compreensão, com vistas à inserção na cultura letrada e a formação do leitor.

Além do processo de alfabetização e letramento das crianças, consideramos importante o letramento racial docente, tendo em vista que vivemos numa sociedade racista e preconceituosa, tornando-se necessário educar para as relações étnico-raciais, e, com isso, promovendo a educação antirracista desde o início da inserção das crianças nos espaços formativos.

Para Pinheiro (2023), o ciclo de letramento se desenvolve com uma educação antirracista, ganhando destaque e importância o letramento racial, atuando como uma ferramenta eficaz para o combate ao racismo, preconceitos, estigmas e estereótipos.

Oliveira e Siss (2024, p. 2) definem o letramento racial como “uma corrente dos letramentos que se propõe a estudar e entender como as relações de poder são engendradas para modelar as identidades de raça e como essas identidades atuam no seio das sociedades.”.

Trazemos também a contribuição de Neves e Mariano (2022, p. 1), os quais definem o letramento racial como “um conjunto de práticas educativas voltadas para a compreensão da origem do racismo, seu funcionamento e mecanismo.”

Portanto, considerando que o ciclo de alfabetização¹¹ se configura como uma fase primordial no processo de construção da identidade da criança — momento em que, ao aprender a ler e escrever, ela começa a compreender melhor o mundo ao seu redor e a si mesma —, o letramento racial ganha destaque e relevância nesse período. Ensinar sobre as relações étnico-raciais desde os primeiros anos escolares contribui significativamente para a valorização

¹¹ Ciclo de Alfabetização se caracteriza como sendo as fases iniciais do ensino, sendo o 1º e 2º ano dos anos iniciais o momento para ocorrer a alfabetização de crianças, com os objetivos de alfabetizar, letrar e formar sujeitos.
https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

da cultura negra desde a infância, além de estimular o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e da justiça social.

Diante disso, e, entendendo que a escola é um espaço que reflete os problemas da sociedade, o letramento racial na formação de todos os sujeitos no interior da instituição, principalmente professores, torna-se uma ferramenta eficaz para o combate do racismo estrutural. Como defende Pinheiro (2023, p. 147):

A escola é um espaço de formação humana por excelência; ela é um complexo social fundamental na nossa constituição, tanto no âmbito social, pensando na coletividade, quanto no aspecto individual, a partir da nossa construção subjetiva.

Tornar-se um educador com uma base sólida e com conhecimentos de letramento racial é um passo fundamental na constituição da identidade do educador antirracista, uma vez que, ao possuir conhecimentos, reconhecer situações e abordagens racistas, assim como saber conduzir uma situação dessas protagonizadas por crianças, revela-se uma pessoa consciente de si mesma dentro de um sistema social excludente, no seio de uma sociedade opressora (Pinheiro, 2023).

2.3 Diversidade cultural e os desafios da docência na escola

A escola é um espaço onde a convivência e a socialização são um reflexo direto do que se vivencia na sociedade mais ampla. Nesse sentido, historicamente a desigualdade e a discriminação permeiam o sistema educacional. Se esse ambiente exprime a realidade social vivenciada no Brasil, qual o significado da ausência ou a pouca representatividade de pessoas negras em cargos de poder dentro da escola atual? De acordo com Pinheiro, a resposta pode estar na reprodução das estruturas de opressão e no aumento do racismo. Senão, vejamos:

A escola é um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social; ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais. Nesse sentido, a escola precisa ser uma forte aliada no enfrentamento das opressões estruturais, fundamentalmente o racismo. (Pinheiro; 2023, p. 147)

A professora Bárbara Carine em sua obra *Como ser um educador antirracista* (2023) relata que na sua escola intitulada Maria Felipa — a primeira escola afro-brasileira no Brasil, na Bahia —, assume o compromisso de formar profissionais da escola com base em uma educação antirracista, além de contratar pessoas negras para cargos de poder dentro da escola, tendo em mente que as crianças que estão ali presentes possam se ver e se sentirem representadas, compreendendo que as pessoas negras podem e devem ocupar quaisquer espaço social. (Pinheiro. 2023)

Nesse sentido, reafirmamos a importância da representatividade negra para as crianças desde a mais tenra idade. Isso porque os anos iniciais, juntamente com o contexto em que as crianças estão inseridas vão ser fundamentais na construção de suas identidades e na formação de valores e princípios de vida. Desse modo, profissionais do corpo docente escolar ocupando posições de poder dentro da escola podem ser capazes de contribuir significativamente nesse processo de construção identitária, modelos de referência para a valorização da diversidade étnico-racial. Sobre isso Santana et al. (2023, p. 2) afirmam:

Entendemos que a alfabetização está para além da aquisição da leitura e da escrita; ela representa inclusão social. Para alcançá-la, é necessário que as leituras de mundo e da palavra considerem/problematizem o racismo existente, que é perpetuado pela escola. Sendo o racismo uma tecnologia colonial criada pela branquitude, é urgente que professoras brancas reconheçam seus privilégios e os mecanismos de manutenção de desigualdades e engajem-se, junto às educadoras negras, na luta por uma escola verdadeiramente democrática, engajada, amorosa e inclusiva. Assim, a educação antirracista se apresenta como uma aliada na transformação da realidade escolar, abrindo caminhos para a presença de histórias, memórias, afetos, narrativas e intelectualidades negras.

Os anos iniciais da alfabetização são os anos pós educação infantil, ou seja, a criança ao entrar no primeiro ano do ensino fundamental se depara com responsabilidades antes inexistentes. Por ser um ambiente de socialização, essas crianças nos primeiros anos escolar, talvez, nunca tenham se deparado com certas situações envolvendo a diversidade cultural, cabendo à escola o papel crucial de educar essas crianças para conviver e expressar suas diferenças e o respeito aos outros, tornando a instituição um espaço capaz de promover respeito, inclusão e igualdade para todos os alunos, enfrentando e desconstruindo as desigualdades e

discriminações que historicamente permeiam o sistema educacional. Como diz Cavalleiro (2024), é preciso “[...], tornar a escola um espaço adequado à convivência igualitária”.

Segundo dados de 2017 da pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)¹², o número de mulheres na docência é superior aos homens, e o número de profissionais negros do sexo masculino e feminino é inferior ao número de profissionais brancos, de acordo com o estudo:

Os indicadores do gráfico 1 revelam que existem nítidas diferenças entre a população brasileira e a de professores da educação básica. As mulheres estão sobre representadas na condição de professoras da educação básica em comparação ao perfil da população ocupada. Em relação à questão de raça, é possível perceber uma discreta sub-representação dos negros entre professores da educação básica quando comparados aos brancos. Como os negros possuem uma escolaridade inferior à dos brancos, segundo Ipea (2015), e os professores devem ter uma escolaridade mínima equivalente ao ensino médio, com forte tendência a requerer o ensino superior e a pós-graduação, isso limita o acesso à carreira por parte dos negros no presente.

Analizando criticamente tal pesquisa, nota-se a minimização de assuntos, menospreza a gravidade de uma desigualdade histórica e estrutural para além da escolaridade, não são apenas os critérios formais que limitam o acesso de negros à docência, mas também processos de exclusão racial, discriminação e falta de políticas afirmativas de cunho compensatório.

O foco da educação deve ser na criança, no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem, dessa maneira, a criança que não se sente representada na escola e não se sente acolhida¹³, enfrenta barreiras que prejudicam não apenas o seu desempenho escolar, mas também o seu bem-estar emocional e a formação da sua identidade. Essas barreiras podem gerar sentimentos de exclusão, desmotivação e falta de pertencimento, impactando negativamente na sua relação com o ambiente escolar e seu potencial de desenvolvimento pleno.

¹² Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 1990- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – ipea 2017. Publicação cujo objetivo é divulgar resultados de estudos direta ou indiretamente desenvolvidos pelo Ipea, os quais, por sua relevância, levam informações para profissionais especializados e estabelecem um espaço para sugestões.

¹³ Alunos negros se sentem menos acolhidos nas escolas em relação a alunos brancos. <https://www.metropoles.com/brasil/alunos-negros-se-sentem-menos-acolhidos-na-escola-aponta-pesquisa>.

A escola é um ambiente onde as relações são diversas e heterogêneas, dessa forma, a mesma deve estar preparada para lidar com diversas situações, como afirma Gomes (2003, p. 170), “A escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade.”.

Desse modo, a presença de professores negros dentro da sala de aula pode ser um fator determinante para potencializar o desenvolvimento pleno dessas crianças nos anos iniciais. Figuras negras em posições de poder dentro da escola, principalmente docentes, podem trazer um enriquecimento ao ambiente escolar, com perspectivas que podem ser ignoradas ou sub-representadas no currículo vigente na escola. Currículo esse que na formação docente segue eurocêntrico. Tais docente podem trazer também um olhar mais sensível para questões enfrentadas por alunos negros no ambiente escolar.

Entretanto, cabe salientar que nem toda pessoa negra se reconhece como negra. Muitas vezes, essa negação de profissionais adultos diante de sua raça vem carregada de memórias e experiências raciais negativas (Gomes, 2003).

Munanga (2012) relata que o grau de consciência entre as pessoas negras é distinto, pois cada uma está inserida em um contexto sociocultural diferente. Esse fenômeno de negação está interligado também ao fator histórico, relacionando a pessoa negra como inferior em comparação com a branca, levando a pensar que a branquitude de alguma maneira é o ideal a ser seguido. Diante disso, além de toda a carga que o professor precisa lidar na sua relação de trabalho, ele precisa lidar também com suas questões pessoais e psicológicas; portanto, sua atuação dentro do ambiente escolar precisa ser consciente, estudado e pesquisado. podendo assim, atuar de maneira eficaz dentro da escola em situações explícitas e mascaradas de racismo, combatendo preconceitos e discriminações, conforme apontado por Gomes (2003, p. 176):

As experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e a estética, ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, quando adquirem maturidade e consciência racial que lhes permitem superar a introjeção do preconceito, as marcas do racismo continuam povoando a sua memória. A ausência da discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o negro. Nem sempre os professores e as professoras percebem que, por

de trás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também, na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar.

O trabalho do professor parte de um processo de escuta. Quando o aluno percebe na professora uma base de confiança e solidez, a relação de troca torna-se mais natural e produtiva. A presença de docentes negros nos anos iniciais é fundamental para uma educação que não apenas instrui, mas também emancipa, contribui para uma pedagogia ativa e dialógica. Crianças que aprendem em um ambiente que valoriza sua identidade e celebra a diversidade tornam-se agentes de transformação, reconhecem seu lugar no mundo e colaboram para a construção de uma sociedade mais equitativa. Para isso, é essencial que sejam vistas, sintam-se pertencentes e compreendam que aquele espaço não é exclusivo para pessoas brancas. Elas precisam se reconhecer em posições de poder, fortalecendo, assim, a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática (Pinheiro, 2023).

2.4 Para que sonho você educa? Em defesa do letramento racial docente

O docente tem o desafio de ir além da transmissão de conteúdos. Tem em mãos o papel de ensinar, educar, mediar e colaborar de forma dialógica e interativa para o processo de desenvolvimento cognitivo, físico, psicomotor, emocional e afetivo, além de contribuir para o processo de desenvolver o pensamento crítico de seus alunos, iniciando na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, duas etapas da educação básica cruciais tanto no aprendizado da leitura e da escrita quanto na formação moral e na constituição da identidade social e individual de cada um.

Assim, o papel do docente nesses anos iniciais da alfabetização abrange uma carga extensa de responsabilidades e comprometimentos, dado que assume o compromisso de ensinar a ler e a escrever, consequentemente, de propiciar condições para que os alunos adquiram o domínio do SEA, mas, também, de interpretar o que está escrito e de compreender esse sistema com um olhar crítico e aguçado diante das inúmeras possibilidades que se abrem com esse aprendizado.

Ademais, é indiscutível a responsabilidade de orientar as crianças para olhar questões primordiais voltadas à socialização, à convivência e o respeito, a partir de temáticas sociais como as relações étnico-raciais. É importante considerar que as crianças ao chegarem no ambiente escolar trazem consigo bagagens culturais diversas. O papel do educador, portanto, vai para além de ensinar conteúdos, perpassa por ensinar a pensar certo (Freire, 1996). Ainda segundo Freire (1996):

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Em um país marcado e construído por desigualdades raciais históricas, o letramento racial é uma importante ferramenta para docentes, gestores e toda a comunidade escolar. Esse tipo de letramento constitui uma percepção do racismo, abrangendo tanto um conceito teórico, como se dando através de práticas pedagógicas (Neves; Mariano, 2022), permitindo reconhecer as diversas formas de racismo existentes na sociedade, mas também proporcionando ao profissional atuar e educar de maneira crítica e transformadora no ambiente escolar.

É importante levar em conta que a educação antirracista se dá a partir de diferentes canais, ou seja, ocorre em diversos espaços desde o berçário, percorrendo toda a vida escolar dos alunos. Ademais, “compreende-se que o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida.” (Cavalleiro; 2024, p. 26). Cabe, então, à escola ser um local seguro para promover a formação antirracista, pautada em uma educação libertadora

e voltada à justiça social (Mota, 2021). É importante ter em vista que os conceitos são construções culturais internalizadas através do processo de desenvolvimento dos sujeitos. Oliveira (2019, p. 41) esclarece que:

Isto é, os conceitos são construções culturais, internalizadas pelos indivíduos ao longo de seu processo de desenvolvimento. Os atributos necessários e suficientes para definir um conceito são estabelecidos por características dos elementos encontrados no mundo real, selecionados como relevantes pelos diversos grupos culturais. É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que vai lhe fornecer, pois o universo de significados que ordena o real em categorias (conceitos), nomeadas por palavras da língua desse grupo.

Tendo em vista tal conceito, fica exposta a necessidade saber lidar com a diversidade dentro da escola, principalmente, por docentes, figuras de poder dentro da sala de aula. Ligado a isso, há a importância de contar com docentes que saibam lidar com diversos grupos e com culturas diferentes, principalmente, na fase da alfabetização, levando em consideração que essa pode ser uma aliada para uma educação antirracista. (Santana et al, 2023).

Além disso, as relações de trocas entre professor e aluno precisam ser pautadas no respeito, na reciprocidade e na comunicação. Paulo Freire (1987) defende que uma pedagogia pautada no diálogo é importante para uma prática pedagógica emancipatória. Visto que, através do diálogo o professor é capaz de conhecer e reconhecer os sujeitos que ali estão, que são capazes e ativos no processo educacional. Diante disso, um professor letrado racialmente é capaz de valorizar as vivências e a carga cultural que seus alunos trazem consigo, capaz de criar um espaço de trocas e construção conjunta da aprendizagem.

Para o autor,

É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. (Freire, Paulo, 1987)

A educação, portanto, é um processo que exige uma reflexão crítica e uma prática transformadora. Em vista disso, a práxis pedagógica entra como uma união entre a teoria e a prática na construção de uma pedagogia consciente e significativa. Freire (1987) defende que através das ações, o ser humano transforma o mundo em sua volta, entretanto, são ações que envolvem uma reflexão e pensamento crítico, não algo operado de forma automática, mecânica. Dessa forma, a práxis é uma ação refletida que envolve uma reflexão e esta gera uma ação; assim, a práxis é a articulação da teoria e da prática com um sentido de mudança, transformação, visando melhorias, desenvolvimento, aprimoramento.

Diante disso, o educador não ensina somente os conteúdos ou fala da importância de lutar contra as desigualdades e ser antirracista, ele precisa atuar, principalmente no ciclo de alfabetização, com ações que unem a teoria e a prática, refletindo, portanto, de forma crítica sobre o que está ensinando, o por que está ensinando, para quem e para qual modelo de sociedade. Assim, sendo, professores negros e/ou letrados racialmente, devem ser sujeitos que entendem a história de exclusão racial que veste nossa sociedade e se reflete como racismo, evitando separar a prática pedagógica da reflexão crítica a respeito de raça, inclusão e da diversidade.

Contudo, ao percorrer as etapas da educação escolar temos noção do currículo ainda fortemente marcado pela visão do branco europeu e a valorização de sua cultura, em detrimento das demais culturas existentes. Por conta disso, a construção do projeto político pedagógico da escola precisa voltar os olhos para como construir a imagem das culturas negras para as crianças. Tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incentiva práticas educativas voltadas para a valorização da diversidade e no combate ao preconceito, os professores precisam de apoio, incentivo e, sobretudo, suporte na construção de projetos pedagógicos incluídos, centrados na formação voltada para o letramento racial. Porém, o professor também precisa ter autonomia para buscar conhecimentos e procurar agir rumo à construção de uma nova escola para, assim, assumir seu papel de formador e pesquisador. As práticas pedagógicas docentes precisam se pautar em um currículo que vai para além do que está posto sobre as culturas brancas nos documentos oficiais.

Neste sentido, a proposta de ensino de História da África e de História Afro-brasileira não se caracteriza por um acréscimo de conteúdo nas aulas de história (GOMES, 2012). Antes, trata-se de uma nova forma de pensar os temas que constituem toda a educação básica, nas aulas de Artes, Biologia, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua estrangeira, Língua portuguesa, Literatura, Matemática, Química e Sociologia. É preciso garantir o conhecimento público sobre cientistas e artistas negros, filosofias africanas e afro-diaspóricas, línguas africanas e contribuições africanas ao português brasileiro, geografia deste continente e da diáspora, técnicas, astronomia, metalurgia, farmacopeia africanas como temas das aulas de física, química e biologia... As possibilidades de expansão e descolonização do currículo para torná-lo mais inclusivo são infinitas e pautam-se na construção de relações sadias entre sujeitos, conhecimentos e pertencimento étnico-racial (FELINTO, 2012).” (Mota, 2021; p.15)

Ademais, a necessidade da promoção de estratégias para o letramento racial é essencial, visto que muitos professores ainda possuem um despreparo em situações que precisam lidar, muitas vezes, relacionadas com conflitos étnicos no cotidiano escolar (Valente, 1995). o letramento racial é uma exigência para docentes e profissionais da escola de todas as etnias, pois, como relata Angela Davis “numa sociedade racista, não basta não ser racista, é necessário ser antirracista.”¹⁴

Cardoso, por sua vez, assevera:

Branco precisam compreender seu papel nas relações raciais e que são parte desta ciranda. Mesmo aqueles e aquelas que desaprovam o racismo precisam compreender o histórico de vantagens e desvantagens que permeiam a sociedade brasileira e determinam lugares para negros e brancos nos mais diferentes campos da vida. (2021, p. 20)

Por conseguinte, uma estratégia pensada na perspectiva da educação antirracista na alfabetização de crianças precisa estar voltada para características e aspectos positivos da negritude, para que as crianças possam se enxergar com uma imagem positiva e acabar com a visão construída de que os negros foram somente escravizados, inferiorizados e apagados étnica e racialmente. Como relata Cida Bento em seu livro *O pacto da branquitude* (2022), onde seu

¹⁴ Núcleo de gênero e diversidade. Acesso em: <https://wp.ufpel.edu.br/nugen/2023/11/21/novembro-antirracista-numa-sociedade-racista-nao-basta-nao-ser-racista-e-necessario-ser-antirracista-angela-davis/#:~:text=%F0%9F%93%96%20%E2%80%9CNuma%20sociedade%20racista%2C%20n%C3%A3o,a%20desigualdade%20racial%20no%20Brasil.>

filho, quando tinha apenas 10 anos, ao voltar da escola com um colega de sala branco e avistarem garotos negros limpando para-brisa no semáforo, ouviu do colega que os meninos “também eram descendentes de escravos” e que achava uma vergonha isso, tendo em mente que as crianças tinham acabado de sair de uma aula de história sobre a escravização. Assim, a reconstrução de uma imagem do povo negro que foi negligenciado precisa ser refeita, além de evidenciar a contribuição desse povo na construção do país, tanto culturalmente e economicamente como racialmente. Sobre isso, Cavalleiro (2024, p. 38) reforça a importância de:

Promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livre de preconceitos, representa uma possibilidade real da formação de sujeitos menos preconceituosos nas novas gerações. A prevenção de práticas discriminatórias, penso, requer um trabalho sistemático de reconhecimento precoce da diversidade étnica e dos possíveis problemas que o preconceito e a discriminação acarretam em solo brasileiro desde a educação infantil – familiar e escolar.

Em suma, para que os alunos do ciclo de alfabetização possam ter uma identidade negra positiva é preciso valorizar a contribuição histórica das culturas negras. E, para que eles se vejam, a sala de aula precisa passar por mudanças significativas — mesmo em uma escola onde os alunos são predominantemente brancos —, as crianças precisam ser ouvidas, suas realidades e culturas precisam ser respeitadas e potencializadas. Para além disso, o docente precisa refletir sobre suas práticas dentro e fora da sala, e a sala de aula deve funcionar de modo a fazer com que os alunos se reconheçam, além de observar quem o professor coloca para sentar na frente e quem coloca para sentar atrás, quem o professor acolhe mais e quem acolhe menos, assumindo uma postura de igual respeito e valorização cultural. Afinal, a educação antirracista é uma prática atitudinal, e essas atitudes precisam ser praticadas no cotidiano escolar, como reflete Pinheiro (2023) “As crianças se formam por uma perspectiva de reforço positivo, e não pela negação do que a sociedade racista afirma acerca de nós.”

3 METODOLOGIA

Nesta seção aborda o percurso metodológico utilizado para a construção da pesquisa, com a definição e a característica do tipo de abordagem utilizada, local e perfil dos sujeitos participantes e os instrumentos empregados para a coleta dos dados. Para a construção da base teórica utilizou-se Minayo (2008), Gil (2002), Marconi (2003) e Guerra (2014).

3.1 Tipo de Pesquisa

A abordagem metodológica empregada na pesquisa tem cunho qualitativo, pois o principal objetivo da mesma é compreender alguns pensamentos, comportamentos humanos, levando em consideração que o ser humano é um sujeito com ideias distintas e divergentes. A pesquisa se deu a partir de um recorte da realidade, trazendo questões subjetivas, ideias, valores, pontos de vistas e posicionamentos de pessoas diante do tema exposto, pois, de acordo com Guerra (2014, p.10)

O outro posicionamento metodológico para realizar pesquisas é o que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente. Esse ponto de vista encaminha os estudos que têm como objeto os seres humanos aos métodos do tipo qualitativo. Os estudiosos que se dedicam a esse tipo de pesquisa afirmam que o homem é diferente dos objetos, por isso seu estudo necessita de uma metodologia que considere essas diferenças.

O estudo também seguiu um percurso observatório, com o foco exploratório-descritivo, através dessa estratégia foi possível observar, de maneira não intencional, a locação das pessoas negras dentro das escolas no período de bolsista Pibid e dos estágios obrigatórios, além de permitir uma exploração das práticas pedagógicas praticadas pelas docentes nos campos de atuação no ambiente educacional das turmas de alfabetização. A observação, portanto, permitiu uma análise prática das interações do ambiente escolar, principalmente, as salas de aula, contribuindo assim, para enriquecer a interpretação dos dados coletados.

3.2 O contexto do estudo e os participantes

O contexto da pesquisa empírica, realizada no período de 2023 a 2025, abrangeu três escolas da rede pública de Fortaleza, situadas em bairros periféricos, tendo como público alvo crianças, docentes e demais funcionários pertencentes às camadas sociais populares, composta de pessoas mais simples e humildes da população.

A primeira escola foi onde se deu minha participação como bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PIBID). O PIBID, é um programa do governo federal que concede bolsas para estudantes de licenciatura através da CAPES, gerando oportunidade de atuação em campos educacionais da educação básica a fim de estimular a iniciação a docência, fortalecendo assim, os cursos de licenciatura nas instituições federais, além de contribuir para a formação inicial de docentes, oportunizando a experiência da práxis pedagógica.

Durante período de um ano e seis meses, com início no mês de novembro de 2022 e encerramento no mês de abril de 2024, com atividades semanais, nas terças-feiras, com todo o grupo do programa e encontros na Faculdade de Educação, FAGED, e quintas-feiras com um grupo menor, na Escola Municipal Antônio Sales. O grupo Pibid foi dividido em dois grupos, e consequentemente, dois campos de atuação, dividido em duplas, durante essa etapa, foi acompanhando uma turma do 3º ano, que depois avançou para o 4º ano, série onde tive a oportunidade de observar três aulas. Essa instituição atendia crianças do Infantil IV e V, e turmas do ciclo de alfabetização e anos iniciais do ensino fundamental, a escola é de fácil acesso, com movimentação tranquila ao redor e é frequentada por crianças com perfil socioeconômico mais baixo. A estrutura física da escola é pequena, com salas com pouca ventilação e luz natural, possui um pequeno pátio, cozinha, refeitório e quadra, além de uma sala para o atendimento educacional especializado (AEE), biblioteca, sala dos professores, sala da secretaria sala da coordenação e espaço para o Programa “Aprender Mais”, promovendo atendimento de reforço escolar a alunos no contraturno das aulas.

A segunda escola também atendia crianças da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental. Possui uma estrutura pequena, com algumas salas amplas, porém, com pouca ventilação e pouca luz natural; possui uma biblioteca pequena, sala dos professores, coordenação e sala da diretora, cozinha e não possui um refeitório aparente, o espaço é precário, algumas turmas lancham na própria sala; também possui uma quadra, porém, em condições precárias, com buracos, lixos, matos, totalmente inadequada para uso.

A terceira escola também tinha como público alvo crianças da educação infantil IV e V, e anos iniciais do ensino fundamental. Essa escola possuía uma estrutura um pouco melhor, com salas amplas, bem ventiladas e com luz natural adequada; biblioteca espaçosa, cozinha e cantina amplas, pátio no meio com acesso às salas e espaço para o recreio, porém, não possui uma quadra para a realização de atividades desportivas e outras atividades.

Em todas as instituições o foco da pesquisa eram docentes que atuavam em salas de aulas, mais precisamente, com turmas do 1º e 2º anos, bem como profissionais que trabalhavam em outros setores da escola. É importante ressaltar que, à época, a observação foi de cunho mais geral, voltado para conhecer e realizar um diagnóstico da estrutura da escola, as condições de trabalho, a organização das ações didático-pedagógicas em salas de aulas, dentre outros; mas, já havia um interesse, um olhar mais acurado e um questionamento latente sobre a ausência de docentes negros nas salas de aulas, e o porquê as atividades pedagógicas realizadas não seguirem uma abordagem transversal, ou seja, por que não possuía um direcionamento docente conforme previsto na Lei Nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no ensino fundamental.

Nas escolas observadas, a maioria dos docentes e demais funcionários era do gênero feminino, com faixas etárias variadas. Nas turmas da educação infantil e do ciclo de alfabetização, predominavam as professoras. A presença de professores do gênero masculino foi registrada apenas na escola vinculada ao Pibid, especificamente nas turmas de 5º ano.

3.3 Procedimentos e aplicação de instrumentos para a geração dos dados

Um dos procedimentos utilizados foi a observação, uma opção metodológica que tornou possível verificar o objeto de pesquisa em seu estado mais natural e não intencional (Governo Federal. 2023).

As características da metodologia observação empregadas foram:

Quadro 1 - Características da observação

sobre o grau de estruturação:	Assistemática, pois não houve um planejamento ou controle prévio para atender os objetivos da pesquisa, pois a observação ocorreu anteriormente.
-------------------------------	--

Presença do pesquisador no campo e sua relação com os participantes da pesquisa	Não Participante, pois embora tenha presenciado o fenômeno, não fazia parte dela, ou seja, não fazia parte do corpo docente fixo das escolas observadas
Número de pesquisadores	A pesquisa foi observada de maneira individual, sem a presença de outros pesquisadores com o mesmo intuito.
Local em que ocorre a observação	Vida real, ou seja, no próprio espaço da escola que foi realizado os estágios obrigatórios e o programa de iniciação a docência.

Fonte: Ministério Do Desenvolvimento E Assistência Social, Família E Combate À Fome, 2023

O instrumento usado na observação foi o caderno de campo, pois conforme Filho e Filho (2013 apud Governo Federal Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2023. p.86)¹⁵, “Já o caderno de campo é mais indicado para o registro, principalmente, daqueles fatos que não foram previstos ou planejados. O registro pode ser feito não só com anotações, mas também com imagens, desenhos e outros artefatos que ajudem a relatar as ocorrências”.

A pesquisa também utilizou de um questionário no *Google Forms*, com o intuito de incluir uma quantidade maior de docentes atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como bem apontam Marconi e Lakatos (2003, p. 201):

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. [...]

Selltiz (1965:281) aponta alguns fatores que exercem influência no retorno dos questionários: "O patrocinador, a forma atraente, a extensão, o tipo de carta que o acompanha, solicitando colaboração; as facilidades para seu preenchimento e sua devolução pelo correio; motivos apresentados para a resposta e tipo de classe de pessoas a quem é enviado o questionário."

¹⁵ Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2023. https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/relatorio/relatorio_276.pdf

A aplicação do questionário configurou-se como um instrumento que favoreceu a coleta de dados de maneira mais direta e anonimamente. O questionário permitiu captar não apenas informações objetivas sobre o perfil dos participantes, mas também suas reflexões sobre o impacto da representatividade negra e do letramento racial no cotidiano da sala de aula, contribuindo para ampliar a análise qualitativa da pesquisa.

O questionário foi divulgado em um grupo formado por docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Esse grupo era composto por participantes de um curso ofertado pela Faculdade de Educação (FACED), intitulado “Práticas Pedagógicas na Alfabetização”. Integravam o grupo tanto docentes em exercício quanto discentes do curso de Pedagogia da referida faculdade. Majoritariamente composto por mulheres, o grupo resultou em respostas exclusivamente femininas. A faixa etária das participantes variou entre 34 e 60 anos, com autodeclarações raciais entre pardas, brancas e pretas.

Dados dos perfis dos sujeitos participantes do questionário online:

Quadro 2 - Características dos perfis das respondentes do questionário

Idade	Entre 34 e 60 anos
Gênero	100% se identifica como mulher cisgênero (12)
Autodeclaração	50% se autodeclaram pardas (6) 41,7% se autodeclaram brancas (5) 8,3% se autodeclara preta (1)
Municípios onde atuam	83,3% trabalham em Fortaleza (10) 16,7% trabalham em outro município (2)
Rede pública ou rede privada	91,7% trabalham em escola pública (11) 8,3% trabalha em escola particular (1)
Série de atuação	41,7% 2º ano do ensino fundamental (5) 33,3% 1º ano do ensino fundamental (4) 16,7% educação infantil (2) 8,3% 3º ano do ensino fundamental (1)

Tempo de docência	Varia entre 8 e 38 anos de atuação
Graduação	100% possui nível superior em pedagogia
Presenciou cenas de racismo ou injúria racial na escola ou na sala de aula	58,3% responderam que sim, mais de uma vez (7) 33,3% responderam que não, nenhuma vez (4) 8,3% respondeu que não presenciou, mas já ouviu falar que aconteceu (1)
Relatos de crianças que sofreram racismo ou injúria racial	58,3% responderam que alguma criança já lhe relatou ter sofrido mais de uma vez (7) 33,3% responderam que sim, uma vez uma criança relatou estar sofrendo racismo ou injúria racial (4) 8,3% relatou que não, nenhuma vez (1)
Letramento Racial	83,3% sabem o que é letramento racial (10) 8,3% respondeu que conhece, mas somente de nome (1) 8,3% respondeu que nunca ouviu falar sobre letramento racial (1)
Oferta de formação de Letramento Racial na instituição em que trabalha ou prefeitura	58,3% responderam que nunca foi ofertada uma formação em Letramento Racial (7) 25% responderam que sim, uma vez (3) 16,7% responderam que sim, mais de uma vez (2)
Sobre se considerarem letrados racialmente	41,7% responderam que não se considera letrada racialmente, mas tem interesse (5) 33,3% se consideram letradas racialmente, mas não possuem curso ou uma formação (4) 25% responderam que se consideram letradas racialmente e que possuem curso ou formação (3)
A importância do Letramento Racial	100% responderam que acham importante ter conhecimentos sobre Letramento Racial
Presença de profissionais negros	66,7% responderam que sim, há profissionais negros professores (8) 16,7% responderam que há profissionais negros, mas não são professores e pessoas da coordenação (exemplo: porteiro, cozinheira, tia da limpeza, tia da merenda, etc.) (2) 16,7% responderam que não há profissionais

	negros na escola onde trabalham (2)
Enxerga a presença de pessoas negras em cargo de poder na escola	75% responderam que acredita que há pouca ou nenhuma presença de docentes ou figuras negras em cargos de poder (9) 16,7% responderam que não enxerga isso (2) 8,3% respondeu que nunca pensou sobre o assunto (1)
Trabalho com as questões étnico-raciais ao longo do ano	91,7% responderam que trabalham algumas vezes durante o ano (11) 8,3% respondeu que não trabalha nenhuma vez durante o ano (1)

Fonte: Autoria Própria

A seguir, serão apresentados e discutidos os dados coletados com base nos autores estudados.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção são apresentados e discutidos os dados da pesquisa, coletados com as observações realizadas e com base no questionário aplicado com professores dos anos iniciais, buscando analisar os resultados a partir do suporte teórico de autores como Cardoso (2021), Gomes (2003), dentre outros. A seção é dividida em subseções, buscando atender aos objetivos específicos da pesquisa.

4.1 Representatividade negra no ambiente escolar

O entendimento do professor sobre a representatividade negra no ambiente escolar, seja na perspectiva de atender aos alunos negros da escola ou uma visão geral dos componentes que integram a escola, é crucial para alcançar um dos objetivos da pesquisa. A análise dos dados adquiridos busca compreender como esses profissionais reconhecem e interpretam a presença da diversidade étnico-racial no ambiente escolar.

O primeiro levantamento buscou compreender a percepção sobre a presença de pessoas negras em cargos considerados de poder dentro do ambiente escolar. Foi possível perceber se havia o reconhecimento de que, na maioria das vezes, as pessoas negras presentes nesses espaços ocupavam funções como merendeira, porteiro ou auxiliar de limpeza, ou seja, posições historicamente associadas a um status inferior dentro da hierarquia escolar. Nesse contexto, as observações em campo, durante o período de atuação como bolsista do PIBID e como estagiária nos estágios obrigatórios, evidenciaram essa distribuição racial nos espaços escolares. Ao todo, foram observadas três escolas de ensino infantil e ensino fundamental – anos iniciais – e um Centro de Educação Infantil (CEI) que não entrou como análise na pesquisa.

Nas escolas que atendiam os anos iniciais, apenas em uma delas foi identificada a presença de uma professora negra em sala de aula. Nessa mesma escola, havia também uma profissional negra atuando na coordenação pedagógica. É importante destacar que, em todas as instituições que atendia turmas dos anos iniciais observadas, todas da rede pública, havia pessoas negras desempenhando funções manuais, relacionadas à cozinha, à limpeza ou a outros serviços gerais. No entanto, essas mesmas pessoas não ocupavam cargos de maior prestígio ou poder,

como os de professor, coordenador ou diretor, o que evidencia a reprodução da hierarquia racial dentro do ambiente escolar, predominando as pessoas brancas nos postos com mais prestígio social.

Entender o ponto central dessa questão é essencial para que a pessoa negra conquiste maior visibilidade e seja devidamente valorizada nos diversos espaços da sociedade. Isso se torna ainda mais relevante ao observarmos a contradição presente no Brasil, um dos países com maior população negra, mas onde as pessoas negras ainda são as menos representadas em espaços institucionais, como universidades, empresas, escolas e cargos de liderança. Nesse sentido, Bento (2022, p. 73) destaca como o racismo estrutural opera e sustenta essa exclusão:

Em um ambiente em que todas as pessoas são brancas, elas se identificam umas com as outras e se veem como iguais, membros de um mesmo grupo. Essa presença exclusiva de brancos, aliás, faz parte da realidade da maioria das organizações públicas, privadas e da sociedade civil. Quando isso é rompido pela presença de uma pessoa negra, o grupo se sente ameaçado pelo “diferente”, que por ser na instituição ou no departamento a única pessoa negra, num país majoritariamente negro, expõe os pés de barro do “sistema meritocrático”. Se as instituições têm dificuldade com a inserção de negras e negros, o desafio se torna maior quando se trata de ascensão para a ocupação de cargos de comando ou de posições consideradas nobres.

Abordar a diversidade étnico-racial com os docentes exige, antes de tudo, que esses profissionais compreendam o significado dessa diversidade. Ou seja, demanda que eles reconheçam a importância da representatividade, entendendo que ela não se trata apenas de presença, mas de valorização das raízes afro-brasileiras e da cultura de um povo historicamente marginalizado ao longo das décadas.

A respeito dos dados coletados com as respostas ao questionário *online*, das 12 respondentes, houve 01 docente autodeclarada preta, 05 autodeclaradas brancas e 06 autodeclaradas pardas¹⁶. A respeito do tópico anunciado, houve uma resposta distinta do esperada e do olhar da pesquisadora, visto que, a maioria das professoras¹⁷ respondeu que havia

¹⁶ A divisão seguiu a declaração do IBGE, que classifica a população brasileira em cinco categorias de raça e cor. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/que-categorias-o-censo-ibge-utiliza-para-raca-e-cor>.

¹⁷ Adotamos o uso do pronome feminino, visto que, todas as pessoas que responderam a pesquisa no questionário online foram mulheres.

docentes negros na escola em que atuavam, outra metade respondeu que os profissionais negros atuavam em outras funções “inferiores”, e outra respondeu que não havia nenhum profissional negro na escola, levando-nos a nos refletir sobre o significado dessa resposta, sobre como se mantém enraizado o apagamento cultural dos grupos não brancos nos espaços de poder, e como se ser negro fosse algo a ser escondido, negado, silenciado.

A percepção das respondentes em relação a presença de docentes ou figuras de poder negros na escola se estende ao questionamento levantado a esse respeito, especificamente, visto que, ao serem perguntadas se enxergavam pouca ou nenhuma presença dessas pessoas, a grande maioria, 09 docentes, responderam que sim, que achavam que havia pouca ou nenhuma representatividade de pessoas negras em posições de destaque. Por outro lado, 02 docentes responderam que não, ou seja, que não perceberam essa falta de representação, demonstrando com isso uma provável falta de consciência crítica e de letramento sobre a questão racial no ambiente escolar. A respeito da única docente que respondeu que nunca pensou sobre o assunto, mostra que as questões étnico-raciais continuam não sendo uma prioridade no cenário geral, levando-nos a pensar na necessidade premente de formação crítica para ampliar a conscientização sobre o assunto.

Como pontua Cardoso (2021, p. 23),

Carece questionamento dos lugares de poder, “indagar a relação entre direitos e privilégios arraigados em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade”. A população negra permanece em desvantagem muito acentuada, o que enfatiza a discriminação racial presente na estrutura social.

Em suma, enquanto há uma presença mínima de professores negros, há a escassez de representatividade em cargos de coordenação e a ausência total em alguns cargos ou postos de trabalho, revelando que ainda há um caminho longo e árduo a percorrer para alcançarmos a um verdadeira avanço na representatividade negra, que seja capaz de contemplar diversidade e inclusão em todos os níveis e espaços do ambiente escolar.

Defender a presença de docentes negras nas escolas, desempenha um papel importante na formação cultural de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, despertando desde cedo o orgulho e o reconhecimento identitário da negritude em todos os espaços, e não somente nos postos mais inferiorizados e subalternizados. A respeito disso, coletamos 08 respostas acerca da

percepção de professoras autodeclaradas negras, centrando o foco na diversidade racial no ambiente escolar e o impacto de suas presenças na formação das crianças, refletindo uma variedade de experiências e opiniões.

A representatividade ganha destaque nas respostas obtidas, sendo que algumas docentes destacam a relevância de ocupar espaço no ambiente escolar. Alguns relatam que, ao se reconhecerem como negras, conseguem influenciar positivamente na autoimagem das crianças. A percepção de uma das docentes participantes da pesquisa sintetiza bem o quanto a representatividade negra é essencial na formação das crianças.

Depois que iniciei meu reconhecimento enquanto pessoa negra, aderi as tranças, muitas crianças chegam com tranças e se reconhecem enquanto meninas negras, eles sabem do silenciamento dos grandes feitos na ciência e na tecnologia. Junto aos colegas tenho travado algumas lutas.

Sobre essa questão, Gomes (2003, p. 173) defende,

O papel desempenhado pela dupla cabelo e cor da pele na construção da identidade negra foi o ponto de maior destaque durante a realização da pesquisa. A importância desses, sobretudo do cabelo, na maneira como o negro se vê e é visto pelo outro, até mesmo para aquele que consegue algum tipo de ascensão social, está presente nos diversos espaços e relações nos quais os negros se socializam e se educam: a família, as amizades, as relações afetivo-sexuais, o trabalho e a escola. Para esse sujeito, o cabelo carrega uma forte marca identitária e, em algumas situações, é visto como marca de inferioridade [...].

Outro fato que pode ser levado em consideração sobre a relevância da presença de professoras negras dentro da sala de aula se refere à conexão estabelecida com os alunos, visto que as vivências docentes podem se assemelhar com as da criança em sala, criando um vínculo, uma empatia e uma afinidade cultural, favorecendo a educação étnico-racial, a educação antirracista. Vejamos a percepção de mais uma docente participante do estudo, e de como sua presença influencia positivamente seus alunos:

A minha história, minha experiência e minha origem, me fazem trazer para a sala de aula pautas que se assemelham com situações da vida cotidiana dos alunos.

Vimos, assim, que não é possível construir uma educação étnico-racial sem a presença negra na sala de aula, e sem o reconhecimento dessa negritude com toda a positividade que essa cultura carrega ao longo dos séculos no Brasil. Mas, isso não se dá sem enfrentar as dificuldades e desafios, e é justamente sobre isso que tratamos a seguir.

4.2 Dificuldades e desafios na promoção de uma educação antirracista

Não é uma tarefa fácil desconstruir a imagem do negro como um povo que foi e é maior do que a escravização que lhe foi imposta e forçada, demandando uma luta permanente contra o apagamento e negação da sua contribuição na construção da história do país, ainda mais se no meio do caminho encontram-se obstáculos que retardam e dificultam a promoção de uma educação antirracista. Ao responderem uma das principais dificuldades em implementar uma educação antirracista nas escolas em que trabalham, uma das docentes relata que para continuar desenvolvendo o trabalho de diversidade com seus alunos, tira do próprio salário:

Recursos para desenvolver um trabalho efetivo, tenho comprado muita coisa desde de livros de estudo sobre o tema, bonecas, kit de lápis cor de pele etc. Agora mesmo comprei uma boneca de custou quase 100,00 com manchinhas no corpo, simbolizando uma pessoa com vitiligo para continuar trabalhando com meus pequenos questões ligadas à diversidade.

A despeito das dificuldades e desafios para a promoção de uma educação antirracista, na observação nas escolas de ensino fundamental, foi possível notar uma ausência dessa educação, visto que, fora das salas de aula, no ambiente educacional em relação a estética, decoração, não se via desenhos ou imagens de crianças negras. Na escola de atuação como bolsista, por exemplo, a imagem de figuras negras apareceu no mês de março, homenageando mulheres, dentre elas, estavam imagens de mulheres negras. Porém, em meses anteriores, não havia imagens de figuras negras nas paredes. Esse apagamento étnico-racial traz uma mensagem profundamente discriminatória e excludente, de valorização da cultura branca e de desprezo e negação da cultura negra no ambiente que deveria ser democrático, representativo e inclusivo.

Levando em consideração o pensamento de Cardoso (2021), de que o “espaço como uma tela de relações que compõe a vivência prática-educativa”, a estética da escola ajuda a ensinar.

Em outra escola de ensino fundamental onde foi realizado um dos estágios obrigatórios, os desenhos nas paredes eram todos de personagens brancos e não vimos nenhuma outra imagem nas paredes da escola com figuras negras que fizeram parte da história. Isso reforça o desafio de ocupação desses lugares de poder, corrigindo e iniciando um processo de reparação contra uma injustiça histórica cometida contra as culturas não brancas. Afinal de contas, não há como promover a formação para a diversidade com a valorização de uma única cultura, a única visibilizada, respeitada e valorizada. É preciso mudar essa realidade, e não há melhor forma do que começar com a educação antirracista.

Na terceira instituição de ensino fundamental, não constatamos nenhuma imagem de figuras negras, porém, observamos práticas ocorridas no mês de novembro, o único mês em que vimos falas sobre figuras negras.

Segundo Munanga (2005), na escola o racismo acontece nos diversos acontecimentos como, nas datas comemorativas, na ausência de figuras e imagens de crianças e famílias negras; quando as datas afirmativas de 13 de Maio ou 20 de Novembro são os únicos dias para se mostrar a história negra e, ainda assim, mostrando imagens caricatas; nos livros didáticos sem a presença de negros e negras em suas páginas, ou com a presença, mas de modo subalterno, marcada por estereotipia; na ausência de histórias contadas por seus professores para os alunos que represente as falas de luta, de cultura e do protagonismo histórico do povo negro. Tais constatações mostram-se como fator preocupante ao se analisar a (re)construção das identidades raciais dos alunos, gerando a necessidade de se fazer reflexões e estudos sobre a educação da população negra. (Oliveira, 2023)

A respeito desta última escola, destaca-se o trabalho realizado somente e unicamente no mês de novembro, que é o mês da Consciência Negra. Uma das práticas mais comuns e normais é trabalhar as relações raciais na escola somente nesse mês, esquecendo que, de acordo com a Lei Nº 11.645 (Brasil, 2008), o ensino da história afro-brasileira precisa perpassar diversas disciplinas e deve ocorrer ao longo do ano, não somente no mês do novo feriado nacional, de forma pontual e turística.

Para promover uma educação antirracista, as educadoras enfrentam desafios e dificuldades que perpassam o cotidiano escolar, as políticas públicas e a formação docente. Apesar da formação inicial ou continuada dos professores, muitos não recebem formação adequada para lidar com a diversidade étnico-racial ou elaborar práticas pedagógicas

antirracistas. Gomes (2003, p.) traz algumas reflexões sobre a diversidade étnico-racial que perpassa o ambiente formativo na escola e do qual todos fazemos parte:

Compreender a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando levamos em consideração a corporeidade e a estética, é uma das tarefas e desafios colocados para os educadores. Deveria, também, ser uma das preocupações dos processos de formação de professores quando estes discutem a diversidade étnico-cultural. Os professores trabalham cotidianamente com o seu próprio corpo. O ato de educar envolve uma exposição física e mental diária. Porém, ao mesmo tempo em que se expõem, os educadores também lidam com o corpo de seus alunos e de seus colegas. Esses corpos são tocados, sentidos. A relação pedagógica não se desenvolve só por meio da lógica da razão científica, mas, também, pelo toque, pela visão, pelos odores, pelos sabores, pela escuta. Estar dentro de uma sala de aula significa colocar a postos, na interação com o outro, todos os nossos sentidos.

Sobre a formação continuada das respondentes do questionário, ao serem perguntadas se a escola em que trabalham oferece cursos de formação a respeito do Letramento Racial, a maioria respondeu que não, que nenhuma vez foi ofertada a formação, outras 03 responderam que foi ofertado uma vez, e 02 responderam que a formação foi promovida mais de uma vez. Isso mostra que há uma necessidade significativa em ampliar a oferta de formações sobre letramento racial nas escolas, como sugere uma das docentes uma das maiores dificuldades para a promoção de uma educação antirracista:

O preconceito pela falta de conhecimento e o investimento em políticas públicas de formação profissional em Educação para as relações étnico-raciais (ERER).

Outro ponto ligado a negligência com a formação e letramento racial de docentes e que pode impactar diretamente de forma significativa nas dificuldades e desafios à promoção de uma educação antirracista, é o fato de os docentes não saberem agir ou terem dificuldade para lidar com situações em a diversidade racial e cultural é colocada à prova, ou em situações explicitamente racistas no ambiente escolar. Esse despreparo acaba trazendo como consequência a naturalização do preconceito contra pessoas negras, ou, o que é pior, a negação de sua existência no ambiente que deveria educar para a convivência plural e diversa, independentemente da cor da pele ou de quaisquer outras características da pessoa humana.

Cavalleiro (2024), aponta para a abordagem de silenciamento adotada por alguns docentes diante de conflitos étnico-raciais, considerando-o uma vã tentativa de tratar as diferenças como algo inexistente ou irrelevante. Em virtude disso, a autora adverte e alerta para o fato de que isso contribui para perpetuar preconceitos, e não para combatê-los e superá-los.

Ao serem perguntadas, no questionário, se presenciaram cenas de racismo ou injúria racial na escola ou na sala de aula em que atuam, a maioria das professoras respondeu que sim, que haviam presenciado cenas desse tipo mais de uma vez. Dentre as 11 participantes que confirmaram esse tipo de preconceito e discriminação, 04 delas responderam que não viram nenhuma vez isso, e 01 disse que não presenciou, mas que soube que já havia acontecido. Das respostas afirmativas obtidas, 06 informaram que o ato se deu entre as próprias crianças, e, dentre os motivos, envolvia o cabelo crespo e o uso de nomes pejorativos, como chamar o colega de “pretinho” ou “negrinho”. Sobre isso, Gomes (2003, p. 175 - 176) opina:

Nesse processo lento e tenso, alguns negros, desde muito cedo, aprendem a posicionar-se de maneira afirmativa e a reagir à discriminação racial. Muitas crianças negras percebem, desde muito cedo, que ser chamada de “negrinha” nem sempre significa um tratamento carinhoso, pelo contrário, é uma expressão do racismo. Nesse contexto, cada um luta com as armas que tem: [...] Mas nem todos sabem se defender dos xingamentos preconceituosos. As experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e a estética, ficam guardadas na memória do sujeito.

Vimos, com isso, que o relato de Gomes se alinha diretamente às respostas obtidas no questionário aplicado com as professoras, em que foi constatado que a maioria delas — 11 das 12 participantes — afirmou já ter ouvido relatos de crianças que sofreram racismo dentro da escola.

Quando questionadas sobre quais atitudes foram tomadas diante das situações vivenciadas, a maior parte das docentes destacou a adoção do diálogo com os alunos como principal estratégia. Outras ações mencionadas incluem a conversa individual com o agressor e a vítima, o comunicado à coordenação pedagógica e a convocação dos responsáveis pelo aluno autor da ofensa, visando à conscientização. Algumas professoras também ressaltaram a realização de atividades pedagógicas sobre o tema, como atividades lúdicas e a exibição de

curtas-metragens, com o intuito de promover uma melhor compreensão e sensibilização das crianças.

Tenho como compromisso pessoal e profissional combater atos de racismo e qualquer outro tipo de discriminação, portanto, na minha prática docente já atuo nessa perspectiva. Quando presencie atos desta natureza a minha atitude foi tentar conscientizar por meio do diálogo em sala de aula, com atividades voltadas para respeito às diferenças a consciência racial, fortalecendo uma educação para as relações étnico racial

Destacam-se ainda iniciativas pedagógicas inspiradoras, como a de uma professora que utilizou um episódio de racismo presenciado em sala de aula como ponto de partida para a criação do projeto “Diário de Dandara”, que trabalha a valorização da estética e da cultura negra através do uso de bonecas pretas em atividades educativas.

Diante disso, concordamos sobre a importância de uma reação propositiva de combate ao racismo; no entanto, é possível perceber que as práticas docentes no interior da escola estão focadas em ações pontuais e visando a reparação do dano causado às crianças negras, e não na prevenção do preconceito e da discriminação. Dessa forma, acaba-se assumindo um caráter de formação tardia, realizada após a dor e o sofrimento já terem se instalado na mente e no corpo da criança negra, levando consigo essa dor para a vida adulta. Entendemos, assim, que é necessário o letramento racial docente, e que este contribua para o processo de letramento da escrita e da leitura dos alunos, sob pena de se continuar perpetuando o racismo e este nunca desapareça das relações sociais no mundo em que vivemos.

Ao serem questionadas a respeito de quais os principais desafios na promoção da educação antirracista, fica evidente que a escola se depara com múltiplos fatores que dificultam a promoção e valorização das diversas culturas, refletindo uma realidade complexa e multifatorial, envolvendo fatores internos à escola e fatores externos à educação. Nesse sentido, algumas respondentes da pesquisa mencionam a escassez de recursos adequados para implementar um trabalho efetivo em educação antirracista. Docentes relataram terem investido pessoalmente em recursos e materiais, como livros, bonecas, e kits de lápis de cor, para assegurar a promoção da diversidade étnico-racial dentro da sala de aula. Soares et al (2021, p. 279– 80) destacam a importância da escola dispor de recursos didáticos-pedagógicos voltados para a formação antirracista:

Citamos a utilização de uma diversidade de recursos didáticos, entre eles: filmes, documentários, manifestações artísticas populares, músicas, literatura e documentos escritos. Sua utilização é primordial para que o conhecimento científico seja articulado com a realidade social, cultural, histórica e política dos demais sujeitos sociais - os alunos - visando a promoção de uma formação escolar completa e que respeite as contribuições e os conhecimentos prévios de todos os agentes.

Outro ponto levantado no questionário a respeito dos desafios à educação étnico-racial é a respeito da cultura enraizada do racismo; diante disso, algumas respostas destacam essa realidade, afirmando que isso faz da educação antirracista uma tarefa árdua e contínua, que exige um esforço coletivo da comunidade escolar.

A necessidade de investimento em políticas públicas de formação profissional em educação para as relações étnico-raciais (ERER) também foi ressaltada para a promoção de uma educação antirracista. As professoras responderam que é importante o trabalho com as questões étnico-raciais ao longo do ano, e não apenas em datas específicas, como o dia da Consciência Negra.

A maioria dos docentes declararam trabalhar esse conteúdo ao longo do ano letivo, mas houve afirmações sobre abordagens apenas em momentos específicos do ano, como no dia 20 de novembro, considerado o Dia da Consciência Negra, ou em 13 de maio, data em que se “comemora” a Abolição da Escravidão, comprovado com o gráfico 5. Além da temática estar presente em todas as discussões ao longo da formação do estudante, não apenas de forma pontual, essas datas simbólicas devem promover debates, demonstrando as reais mudanças pós comemoração, a fim de, derrubar o mito da democracia racial. (Soares et al, p. 280)

Em suma, as respostas coletadas das docentes esclarecem que a maioria sabe a importância do letramento racial e da educação antirracista no ambiente escolar, sobretudo, dentro das salas de aula. Mas, revelam também que a promoção dessa formação enfrenta diversos desafios e dificuldades, desde a formação continuada à falta de recursos para a aquisição e preparação de material didático-pedagógico.

Todos precisam buscar se apropriar do letramento racial. Eu mesma me autodeclaro negra e antirracista e não trabalho questões étnico-raciais. Essa é uma meta a ser superada em 2025. (Resposta de uma das docentes ao questionário)

A seguir, tratamos da última questão que perpassa este estudo, envolvendo práticas pedagógicas antirracistas no ciclo de alfabetização.

4.3 Prática pedagógica e letramento racial no ciclo de alfabetização

As práticas pedagógicas adotadas pelos docentes no ciclo de alfabetização, na perspectiva do letramento racial, permitem entender como a escola e o professor se posicionam ou se omitem diante do assunto. As práticas pedagógicas na educação básica não possuem um tom de neutralidade, visto que o corpo docente e a coordenação pedagógica de qualquer escola carregam concepções diversas sobre valores e o mundo, e que pode influenciar diretamente na bagagem cultural das crianças. Entender como o professor ou a escola trazem ou não essas questões étnico-raciais nas suas aulas e em outro espaço educacional é primordial para entender um dos objetivos da pesquisa.

É importante considerar como ponto inicial que nas observações realizadas nos dias em que estivemos nas instituições escolares acompanhando ações no ciclo de alfabetização, notamos a quase inexistência da abordagem da história afro-brasileira e da diversidade étnico-racial como temas relevantes na escola. Esse cenário reforça a problemática apontada no livro *Infâncias Negras, vivências e lutas por uma vida justa* (2023), ao afirmar que: "Não falar sobre o racismo ou abordar o tema de forma ligeira e inconsistente contribui para a reprodução entre as crianças do racismo estrutural e reforça práticas racistas e preconceituosas."

Nesse sentido, compreendemos que o silenciamento diante do racismo, o apagamento da cultura negra e o descaso com a educação étnico-racial na escola podem revelar a inexistência e desvalorização do letramento racial na formação docente se reflete na inexistência e desvalorização desse tipo de formação na educação e letramento das crianças, configurando um efeito dominó que não edifica a formação, mas deforma. Isso significa, em outras palavras, que não combater o racismo se torna tão danoso quanto o ato racista, deixando marcas profundas na vida dos que são alvo fácil desse tipo prática, contribuindo para enraizar ainda mais a discriminação e o preconceito étnico-racial.

Embora o descaso com a educação antirracista no espaço escolar seja um desafio a ser enfrentado, destacamos a prática pedagógica desenvolvida pela única docente negra mencionada na pesquisa, pautada na promoção do respeito à diversidade e à pluralidade cultural. Dentre as ações realizadas, ressaltamos a utilização de livros de literatura didático com protagonistas negros, para que as crianças pudessem desfrutar desse universo esquecido e investigar por conta própria a riqueza da cultura negra na constituição da identidade brasileira. Assim, sua iniciativa valiosa ganha relevância num contexto escolar omissivo e silencioso, constituindo-se na única prática observada em campo, no período de alguns meses, voltada ao letramento racial no ciclo de alfabetização.

No último relato do tópico anterior vimos a resposta de uma docente, fazendo uma reflexão e reconhecendo que precisa se apropriar mais de letramento racial. A grande contradição é que, embora se autodeclare como uma mulher negra e antirracista, suas práticas dentro da sala de aula em relação à educação étnico-racial são nulas, inexistentes; nesse sentido, se inexitem, são coniventes e fortalecem o racismo ao invés de combatê-lo.

Um dos primeiros passos de uma sala de aula antirracista está num letramento racial crítico. Não podemos desistir de compreender que forma e conteúdo não estão separados. O letramento racial crítico é um tipo afro-alfabetização ou, ainda, a compreensão dos códigos sociais que estabelecem as desigualdades raciais. Nós precisamos construir caminhos para a equidade étnico-racial, corrigir desigualdades que mostram que, desde o acesso até a evasão, as crianças negras estão sempre em desvantagem. O que a escola pode fazer? Professoras, professores, equipe pedagógica, todos os profissionais de educação, estudantes e familiares precisam trabalhar em parceria. O racismo não foi construído de modo individual e, como vimos, não é um fenômeno interpessoal. Por isso, uma das maneiras de enfrentá-lo é fazermos isso em conjunto. Basta começar com o primeiro passo: reconhecer que o racismo existe e que não podemos nos calar a seu respeito. (Trilhos da Alfabetização, 2021, p. 75)

Ao serem perguntadas se sabiam o conceito de letramento racial, a maioria (10 docentes), respondeu que sim, que sabiam o que era letramento racial. Dentre as 12 participantes, 01 docente respondeu que conhecia somente o nome (sic!) e 01 respondeu que nunca tinha escutado

sobre o termo (sic!). Nosso espanto revela recusa em aceitar que numa sociedade estruturada na escravidão e na opressão de milhões de pessoas por conta da cor da pele, produzindo o racismo como legado histórico - mazela essa que ainda hoje afeta profundamente a vida de milhões de pessoas, inferiorizando-as e subalternizando-as -, a escola como ambiente formativo e espaço de mudanças ainda se mantenha alheia e inerte, sem um trabalho efetivo de valorização e respeito à cultura negra, jogando a discriminação e o preconceito para debaixo do tapete.

Os dados mostram, felizmente, que a maioria das docentes possui algum conhecimento sobre letramento racial, o que aponta que se faz necessário a formação com foco no letramento racial para docentes, no ambiente escolar, como parte de uma política educacional democrática e inclusiva. Defendemos, portanto, que todos os docentes que atuam em espaços escolares e não escolares se movam continuamente na luta contra o racismo, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Quando questionadas sobre sua própria formação em Letramento Racial houve divergência nas respostas das 12 docentes participantes:

04 docentes, ou seja, um terço das respostas, se consideram letradas racialmente, embora não possuam curso ou formação específica sobre o assunto, indicando que mesmo sem uma educação formal, têm buscado adquirir conhecimentos e práticas relevantes, visando incorporá-las em suas experiências pessoais e profissionais. Por outro lado, obtivemos 03 respostas afirmando a realização de curso ou outro tipo de formação sobre a questão. Trata-se de um resultado positivo, pois mostra que há docentes preparadas e capacitadas para abordar as questões étnico-raciais na sala de aula com propriedade e embasamento teórico, promovendo ações pedagógicas antirracistas e inclusivas. Às 05 docentes restantes afirmaram não ser letradas racialmente; porém, expressaram interesse em se aprofundarem sobre a temática, indicando disposição para aprender sobre o assunto. Constatamos, assim, que nenhuma docente respondeu que não tinha interesse em aprender sobre o assunto, implicando dizer que todas as 12 participantes demonstraram estar abertas e dispostas para a discussão e aprendizagem sobre a diversidade racial. Resta saber se tal disposição é suficiente para ressignificar a formação continuada e o trabalho docente na sala de aula, consistindo num passo inicial rumo à materialização de práticas pedagógicas docentes letradas racialmente e inclusivas.

É importante essa reflexão sobre o trabalho docente e sobre sua capacitação em determinados assuntos, pois implica em mudanças referentes ao que fazer na perspectiva de

avançar na melhor prática e atitude a ser tomada por esse profissional. Quando o docente se questiona sobre sua prática e se torna consciente de questões associadas às distintas formas de opressão e subjugação humana, isso se torna essencial para a evolução positiva da sua prática, preparando para lidar melhor com a diversidade cultural encontrada no ambiente educacional. Gomes (2003, p. 176) reafirma essa visão asseverando que:

A ausência da discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o negro. Nem sempre os professores e as professoras percebem que, por detrás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também, na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar.

A respeito disso, cabe questionamentos de caráter reflexivo, dentre eles: como o docente do ciclo de alfabetização está construindo a identidade negra na sala de aula? Quais alunos são chamados mais à atenção e quais são mais prestigiados em sala de aula? Como se dá a mediação em torno dos conflitos relacionados ao racismo, ao preconceito e à discriminação?

Compreendemos que o ambiente da sala de aula é o momento em que se pode trabalhar na construção da imagem positiva do corpo, estética e identidade negra. É o momento em que se pode valorizar o aluno para que eles se vejam, se aceitem e reconheçam sua negritude em uma dimensão positiva e construtiva, e não destrutiva, negada ou inferiorizada. Desconstruir a imagem pejorativa do povo negro no Brasil deve ser uma tarefa de todo o corpo docente e dos demais segmentos da comunidade escolar, alinhados no pensamento e nas ações, unindo forças numa perspectiva coletiva. Soares, Feital e Melo (2023, p. 160) defendem essa mesma posição:

Exaltar e reconhecer a infância e a negritude podem ser formas de anunciar uma educação a favor da vida, como também formas da esperança de habitar a vida nesse nosso presente marcado pela morte (NOGUEIRA; ALVES, 2019). Portanto, a importância de potencializar a criança negra no ambiente escolar se faz necessário para elevarmos sua autoestima em relação ao hoje, e não para a criança do futuro.

Ainda sobre isso, Andrade (2005, p. 120) aponta,

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana. Referências, segundo Distant, são pontos claros no próprio passado (DISTANTE, op. cit., p. 84). Se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial. O contrário é fácil de acontecer, se se alimenta uma memória pouco construtiva para sua humanidade. É a última experiência que a militância do Movimento Negro depõe ao assumir o novo status – o status de pertencer ao povo negro [...].

Ao serem questionadas se trabalham com a questão étnico-racial em sala de aula, a grande maioria das docentes, 11 no total, afirmaram trabalhar com a temática algumas vezes ao longo do ano. Isso é um indicativo positivo de que há um reconhecimento da importância de abordar essa temática de forma contínua. Houve uma ausência de resposta a respeito de trabalhar esse tema somente no mês de novembro, o que é um fator encorajador, de que as educadoras estão assumindo o compromisso em integralizar as questões étnico-raciais nas práticas pedagógicas em sala. Entretanto, houve uma resposta em que a docente afirma não trabalhar essas questões nenhuma vez durante o ano, o que destaca a necessidade de uma promoção maior a respeito da conscientização e da importância de incluir a temática em sala de aula, ao longo do processo educativo.

É importante ter ciência de que a educação antirracista precisa desenvolver ações incorporadas às demandas reais e coletivas dentro do ambiente educacional. Dessa forma, todos os educadores precisam assumir um papel ativo no debate a respeito do racismo, para além disso, a responsabilidade parte de todo o corpo docente da escola, não somente ficando a cargo dos Movimentos Negros e outros movimentos sociais. A respeito de práticas realizadas pelas docentes da pesquisa, destaca-se uma:

Além de dialogar com os pequenos utilizo a literatura valorizando a cultura afrobrasileira e aliada a isso, a partir da experiência que relatei na questão 10, desenvolvi um projeto com bonecas negras, intitulado "Diário de Dandara", que foi ampliado com mais dois bonecos (Heitor e Miltinho, este último em referência ao geógrafo Milton Santos) porque as crianças brigavam para levá-la. Assim, as crianças levam e escrevem no diário uma vivência com os bonecos, as famílias enviam as fotos e colamos junto à escrita.

Vale destacar, também, que a promoção do letramento racial e de práticas antirracistas alicerçadas na conscientização da diversidade étnico-racial existente, parte de um ensino transversal, contínuo, incluyente, evitando com isso que a temática seja trabalhada de maneira meramente pontual e reparadora. Sobre isso, Gomes (2005, p. 150 - 151) afirma:

[...] Caso contrário, continuaremos acreditando que a implementação de práticas anti-racistas no interior da escola só dependerá do maior acesso à informação ou do processo ideológico de politização das consciências dos docentes. Reafirmo que é preciso construir novas práticas. Julgo ser necessário que os(as) educadores(as) se coloquem na fronteira desse debate e que a cobrança de novas posturas diante da questão racial passe a ser uma realidade, não só dos movimentos negros, mas também dos educadores, dos sindicatos e dos centros de formação de professores. Quem sabe assim poderemos partir para iniciativas concretas, desenvolvendo projetos pedagógicos juntamente com a comunidade negra, com as ONG's e com os movimentos sociais. Assim, poderemos realizar discussões na escola que trabalhem temas como: a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte, os movimentos culturais, na perspectiva afro-brasileira. Essas e outras temáticas podem e devem ser realizadas ao longo do processo escolar e não somente nas datas comemorativas, na semana do folclore ou durante a semana da cultura.

Assim, constatamos que embora a representatividade negra seja mínima nos espaços de poder na sociedade e no ambiente escolar, há outros desafios e dificuldades a serem enfrentados, dentre eles, a importância do letramento racial docente na formação inicial e sua consolidação e permanência na formação continuada, a fim de que o trabalho com as crianças na escola, sobretudo, na sala de aula, possa se desenvolver a partir de uma educação antirracista, impactando positivamente a identidade negra desde o ingresso no espaço educativo pela primeira vez. Sem isso, a representatividade negra tende a ser apagada e o letramento das crianças em torno da leitura e da escrita torna-se processo inconcluso e incompleto, consistindo apenas em uma parte do seu percurso formativo, sem dar conta das demandas de uma educação emancipadora capaz de combater toda forma de discriminação e preconceito, seja no espaço escolar, seja no espaço extraescolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou refletir a respeito da representatividade negra e o letramento racial docente no ciclo de alfabetização da educação no Ceará. A pesquisa teve seu ponto de partida na Faculdade de Educação, ao observar a composição do corpo docente universitário e refletir sobre a pouca representatividade de professores negros. Essa inquietação se estendeu para o campo do Estágio, onde foi constatado que na educação básica, especialmente, nos anos iniciais do ensino fundamental, o corpo docente e a coordenação pedagógica também expressava a quase inexistência da representatividade negra, está sendo mais expressiva em cargos de menor poder e prestígio.

Diante disso, tornou-se ainda mais evidente a importância da formação docente e de práticas pedagógicas docentes fundamentadas no letramento racial, com a valorização e promoção da cultura afro-brasileira, destacando-se a sua contribuição na constituição da identidade nacional. Nesse sentido, o estudo reafirma que é fundamental que a formação e o trabalho docente atuem na desconstrução da imagem negativa histórica e socialmente imposta, com representações positivas da população negra, reforçando uma abordagem curricular menos eurocêntrica e mais inclusiva.

Nessa perspectiva, o estudo se desenvolveu com base na pesquisa qualitativa, com observação do trabalho docente no ambiente escolar e a aplicação de um questionário, contando com a participação de 12 docentes que atuam no ciclo de alfabetização em escolas cearenses. As contribuições dessas profissionais foram essenciais para a construção do trabalho ora em processo de conclusão. Com isso, a investigação permitiu alcançar o objetivo geral do estudo, que buscava examinar o olhar docente acerca da representatividade negra e do letramento racial no ciclo de alfabetização de crianças.

A representatividade, portanto, é uma ferramenta essencial de valorização e reconhecimento dos negros em espaços de poder, possibilitando a docentes e alunos, especialmente negros, se sintam acolhidos e pertencentes ao espaço escolar, combatendo o racismo, discriminações e preconceitos, ao mesmo tempo em que ajuda a promover uma educação centrada nas relações étnico-raciais, uma educação antirracista. A representatividade possibilita que docentes e alunos percebam que podem ocupar os mesmos lugares que pessoas

brancas historicamente ocupam. Para as crianças brancas, esse processo também é significativo, pois contribui para a desconstrução do mito da branquitude – muitas vezes internalizado de forma inconsciente – e ajuda a romper com a visão do negro apenas como descendente de escravizados, conforme vimos no relato sobre a experiência vivida pela autora Cida Bento (2022), sobre seu filho e um colega de sala de aula.

É válido a ressalva de que a representatividade negra no ambiente escolar é significativamente menor comparada a pessoas brancas, embora, a presença de pessoas negras seja simbólica em cargos de menor prestígio dentro do ambiente educacional. Dados coletados da pesquisa realizada mostra que a maioria das respondentes possuem colegas docentes negros, porém, outra metade das respostas anunciou que essas pessoas estão em cargos inferiores. A pesquisa nos revela que há uma percepção das respondentes em relação a representatividade negra em posições de poder dentro da escola, revelando que embora haja um enraizamento e apagamento da cultura e do povo negro, há também uma consciência crítica presente nas docentes da pesquisa.

Para além da presença dessas pessoas dentro da escola, se encontra as dificuldades e desafios presentes no cotidiano para montar uma educação antirracista dentro das salas de aula e das escolas. Um dos principais desafios é a respeito da formação continuada dos docentes para uma educação étnico-racial. A pesquisa realizada revela que a maioria das docentes não obteve esse incentivo da instituição de ensino onde trabalha, evidenciando a importância de ampliar a oferta dessas formações, pois, impacta de maneira significativa na construção de uma imagem positiva da figura negra para crianças, um docente qualificado e preparado pode contribuir na aplicação de práticas pedagógicas eficazes no combate ao preconceito e discriminação.

Portanto, as práticas pedagógicas aplicadas por todos os docentes são de extrema importância, com uma intencionalidade pedagógica para além da sala de aula. O combate ao racismo precisa ser uma prática cotidiana dos ambientes de educação, pois não falar sobre ele contribui para a sua propagação e práticas preconceituosas (Gomes, 2023), além do apagamento dessa cultura na construção da sociedade brasileira. Ao serem questionadas a respeito do que seria Letramento Racial, as docentes respondentes afirmaram conhecer o termo, e que, possuem algum conhecimento sobre o assunto. Esse conhecimento a respeito do seu Letramento Racial,

assim como, estarem dispostas a aprenderem sobre o assunto, é um primeiro passo para a realização de práticas mais efetivas e abordagens eficientes e corretas dentro da escola. Porém, a escola como ambiente formativo e espaço de mudanças, precisa ser e estar presente nesses passos. Para além de um docente disposto, precisa-se ter um ambiente escolar e coordenação pedagógica dispostas e abertas para um ambiente de diálogos e mudanças.

Ao longo da pesquisa, também foi possível aprofundar a análise do primeiro objetivo específico: identificar a percepção dos docentes acerca da representatividade negra no contexto escolar. Evidenciou-se que, durante as atividades de Estágio e coleta de dados, essa questão não foi espontaneamente levantada ou debatida pelas docentes. No entanto, por meio do questionário aplicado, foi possível suscitar reflexões entre as docentes participantes sobre essa temática, afirmando a quase inexistência da representatividade negra na escola. Associada a essa questão, constatamos que a pauta da diversidade cultural, quando voltada para os anos iniciais do ensino fundamental apresenta uma expressiva lacuna. Compreendemos, a partir disso, que é necessário a promoção da educação étnico-racial, com o intuito de combater o racismo e o preconceito contra a identidade negra. A escassez de estudos que abordam a diversidade do corpo docente e a representatividade das crianças no ciclo de alfabetização foi um aspecto que chamou atenção ao longo da pesquisa. Apesar da existência de um volume considerável de materiais e artigos sobre diversidade na educação infantil e no ensino superior, a produção acadêmica sobre os anos iniciais do ensino fundamental ainda é bastante limitada, requerendo não apenas mais estudos e pesquisas, mas, também, que tais resultados sejam trabalhados no processo formativo de docentes e alunos.

Em relação ao segundo objetivo específico – compreender as principais dificuldades e desafios enfrentados na promoção de uma educação antirracista –, os dados do questionário evidenciaram que a formação dos professores sobre relações étnico-raciais é uma necessidade urgente. Esse conhecimento é fundamental tanto para a construção do letramento racial quanto para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a diversidade racial dentro e fora da sala de aula. Foi possível perceber que são muitos os desafios e dificuldades, dentre eles, o investimento numa formação continuada sólida, crítica e permanente, bem como a falta de recursos para a aquisição e preparação de material didático-pedagógico para serem trabalhados com as crianças.

Esse fator também se relaciona diretamente com o terceiro objetivo do estudo: averiguar quais práticas pedagógicas voltadas ao letramento racial vêm sendo desenvolvidas nas salas de aula do ciclo de alfabetização. Professores letrados racialmente têm maior capacidade de compreender e intervir em situações de conflito envolvendo questões raciais. Além disso, possuem mais preparo teórico e prático para criar atividades e estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a inclusão no ambiente escolar.

É importante destacar que, embora a inclusão do letramento racial na escola ainda precise ser mais efetiva, a pesquisa revelou que a maioria das docentes reconhece sua importância, assim como a necessidade da representatividade e de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade racial. No entanto, os dados também evidenciam a urgência de uma formação continuada sobre o letramento racial, garantindo que esse conhecimento seja aprofundado e aplicado de forma consistente no cotidiano escolar.

Dentre as práticas pedagógicas desenvolvidas em prol do letramento racial, destacamos o uso de livros sobre a diversidade cultural com as crianças. No entanto, trata-se de uma prática pouco desenvolvida pelas docentes da pesquisa, revelando que é crucial mais estudos e mais ações efetivas em prol da educação antirracista.

Alguns estudos utilizados ao longo da pesquisa mostram que, apesar da Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras, muitos professores e instituições de ensino ainda negligenciam ou resistem à implementação desse conteúdo. Esse cenário pode indicar tanto um desinteresse por parte de alguns docentes quanto uma falta de compreensão sobre a relevância do tema. Esse fator merece atenção, sobretudo porque autoras como Cavalleiro (2024) destacam o silenciamento dos docentes em relação às questões raciais, o que reforça a necessidade de formação e sensibilização contínua para transformar essa realidade.

Essa pesquisa, portanto, evidencia a necessidade de refletir sobre a representatividade negra e o lugar que as pessoas negras ocupam dentro das instituições escolares e as perspectivas que as crianças podem desenvolver a partir dessa realidade. Além disso, buscou analisar o domínio do letramento racial entre os docentes dos anos iniciais, considerando que a atuação dos pedagogos nessa etapa vai além da transmissão de conteúdos. Seu papel é fundamental na

construção social e cultural das crianças, influenciando sua percepção de identidade e pertencimento desde os primeiros anos escolares. Sob essa perspectiva, não é impossível pensar e construir caminhos para promover o letramento racial docente e discente, para isso, a formação docente constitui o passo inicial, para que se sinta capaz de promover o letramento racial de seus alunos, visto que somente damos o que temos, e o que não temos se transforma em lacunas a serem preenchidas.

Como sugestão de temática para continuidade dos estudos, pensamos em tratar sobre letramento racial na universidade, espaço em que se dá a formação inicial de docentes para atuar na educação básica.

6 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. **CONSTRUINDO A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA NEGRA**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 120.

BASTOS, Denise de Moraes. **Constitucionalismo e a Constituição de 1824**. Disponível em: https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/sites_eventos/sites-tematicos-1/brasil-oitocentista/especial-bicentenario-da-independencia/constitucionalismo-e-a-constituicao-de-1824.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social; Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único. **Manual do pesquisador: métodos e técnicas de pesquisa qualitativa**. Brasília, DF: Governo Federal, 2023.

CARDOSO, Cintia. **Branquitude na educação infantil**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CASTRO, Marcelo L. Ottoni de. **A educação brasileira nos 10 anos de LDB**. Brasília, 2007. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-33-a-educacao-brasileira-nos-dez-anos-da-ldb>. Acesso em: 23 fev. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2024.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Escravos, forros e ingênuos em processos educacionais e civilizatórios na sociedade escravista do Maranhão no século XIX. In: FONSECA, Marcus Vinícius (org.); BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p. 163.

EVARISTO, C. Conceição Evaristo: “minha escrita é contaminada pela minha condição de mulher negra”. *Nexo Jornal*: entrevista, São Paulo, 26 maio 2017. s/p. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/conceicao-evaristo-minha-escrita-e-contaminada-pela-condicao-de-mulher-negra>.

FONSECA, Marcus Vinícius (org.); BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (Org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. 442p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^o. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Paulo Ribeiro. Eleições, raça e cidadania: uma proposta de educação para as relações étnico-raciais no ensino de história em Minas Gerais. In: MOTA, Thiago Henrique (Org.) **Ensino antirracista na Educação Básica**: da formação de professores às práticas escolares [recurso eletrônico] / Thiago Henrique Mota (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. p. 217.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino (org) **Desigualdade e Diversidade na educação**. 2012.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300002>

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira**: desafios, políticas e práticas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol27n12011.19971. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 24 jan. 2025.

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

GUERRA, Elaine. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte, 2014
LA TAILLE, Yves de, OLIVEIRA, Marta Kohl de, DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 2019. 176 p.

LDB : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 7. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 64 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. Livro digital. Cortez, 2022. 208 p.

NEVES, Jully; MARIANO, Tamara. **Cartilha de letramento racial**. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELO SILVA, Nayara Kelly de; SANTOS, Saulo Cabral dos. Docência Negra: representatividade e perspectivas. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 390–413, 2021. DOI: 10.14295/de.v8i2.11766. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11766>. Acesso em: 6 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 27^a ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOTA, Thiago Henrique (Org.) **Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares** [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Autêntica, 2012.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2005.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

OLIVEIRA, Daniane. **LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: UMA REFLEXÃO DA (RE) CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES RACIAIS NA EDUCAÇÃO**. Revista Tópicos, v. 1, n. 3, 2023. ISSN: 2965-6672.

OLIVEIRA, Iolanda de. **O negro no sistema educacional brasileiro: alguns aspectos históricos e contemporâneos**. 2016. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao_iolanda_oliveira.pdf. Acessado em: 08 de janeiro de 2025.

OLIVEIRA, Marlene De Souza et al. **Letramento racial: desafios e perspectivas na educação brasileira**. Anais do X CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/109701>. Acesso em: 24/02/2025 17:43.

SANTANA, J. et al. **"Tia/Tio, eu aprendi a ler!"** Raça, alfabetização e letramento: confluências de uma educação antirracista

Acesso em:

<https://www.copenenordeste2023.abpn.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhc mFtcyI7czoZNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUlFVSzZPIjtzOjQ6IjQ5MjciO30iO3M6MT0iaCI7czoZMjoiZmQxZDc3ZDg4NmNlMTE3NDNmOWZkOWQ5MzRjYWVlN2YiO30%3D>.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Apresentação. In: FONSECA, Marcus Vinícius (org.); BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p. 10.

SOARES, Ademilson de Sousa; FEITAL, Lisa Minelli; MELO, Regina Lúcia Couto de. Lutas antirracistas: a voz de meninas negras na Educação Infantil. In: GOMES, Nilma Lino (org.); ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias Negras: vivências e lutas por uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2023. p. 160 - 161.

SOARES, Lara de Godoi; COSTA, Francismara Delfina Marinho da; FERNANDES, Maria Raquel Moraes; ASSIS, Maria Tereza Oliveira de. O cotidiano e as práticas de educação das relações étnico-raciais em escolas públicas de Ensino Fundamental II em Viçosa, Minas Gerais. In: MOTA, Thiago Henrique (org.). **Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares**. 1. ed. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. p. 279 - 280.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

Trilhos da Alfabetização: por uma educação antirracista (Maranhão) / FGV DPGE. - Rio de Janeiro : FGV Editora, 2021. 80 p.

VALENTE, A. L. E. F. **Proposta metodológica de combate ao racismo nas escolas**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 93, p. 40–50, 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/847>. Acesso em: 31 jan. 2025.

VEIGA, Cynthia Greive. "Promiscuidade de cores e classes": tensões decorrentes da presença de crianças negras na história da escola pública brasileira. In: FONSECA, Marcus Vinícius (org.); BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p. 281.

7 APÊNDICE - FORMULÁRIO APLICADO *ONLINE*

Título inicial do trabalho: Reflexos da Diversidade: A Importância da Presença de Docentes Negros ou com Letramento Racial no Ciclo de Alfabetização

Olá!

Gostaria de convidá-la(o) a participar, de forma voluntária e anônima, da pesquisa intitulada **"Reflexos da Diversidade: A Importância da Presença de Docentes Negros ou com Letramento Racial no Ciclo de Alfabetização"**.

O objetivo deste estudo é analisar a importância da presença de docentes negros nos anos iniciais e de professores com letramento étnico racial no ciclo de alfabetização. Como a ausência de docentes negros ou letrados racialmente pode influenciar a construção da perspectiva racial dos alunos, bem como o ambiente escolar como um todo. A pesquisa busca explorar a relação entre letramento e diversidade docente no processo educacional de crianças no ciclo de alfabetização, promovendo uma reflexão crítica sobre a representatividade e suas implicações na formação das crianças.

Importante destacar que essa pesquisa tem como alvo professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sua participação é essencial para enriquecer esta investigação e contribuir para um debate mais amplo e fundamentado sobre a importância da diversidade racial no contexto educacional.

Gostaria de reforçar que sua contribuição será tratada com total confidencialidade, sem a coleta de informações que permitam identificá-la(o).

Desde já, agradeço imensamente sua disponibilidade e colaboração!

Atenciosamente,

Izabelle Cristina

Estudante do curso de licenciatura em Pedagogia

Universidade Federal do Ceará

Orientadora: Prof.^a Maria José Albuquerque da Silva

☐ RESPONDA AS QUESTÕES A SEGUIR:

1. Qual sua idade?

2. Qual gênero você se identifica?

Mulher Cisgênero

Homem Cisgênero

Mulher Transgênero

Homem Transgênero

Outros:

3. Você se autodeclara?

Preta (o)

Parda (o)

Amarela (o)

Indígena

Branca (o)

4. Você é professor (a) do município de Fortaleza?

Sim

Não

5. Você é professor (a) de escola pública ou privada?

Escola Pública

Escola Privada

6. Em qual série dos anos iniciais você atua?

1º ano do ensino fundamental

2º ano do ensino fundamental

Outro:

7. Há quanto tempo você atua como docente?

8. Você tem nível superior completo? Se sim, qual o curso e quando se formou?

9. Você já presenciou uma cena de racismo ou injúria racial na escola ou na sala de aula que atua?

Sim, uma vez

Sim, mais de uma vez

Não, nenhuma vez

Não presenciei, mas já ouvi falar que aconteceu

10. Se a resposta à pergunta anterior for “sim”, por quem esse ato foi cometido? Algum profissional da escola, algum responsável ou aluno da instituição? Como você reagiu?

11. Alguma criança já falou para você que sofreu racismo ou injúria racial? Como por exemplo: “Tia, menina X disse que meu cabelo era feio.”, “A menina disse que meu nariz é feio” ou “Ela me chamou de macaco!”.

Sim, uma vez

Sim, mais de uma vez

Não, nenhuma vez

12. Se a resposta à pergunta anterior for “sim”, responda de maneira breve: que atitude, você, como docente, tomou?

13. Você sabe o que é Letramento Racial?

Sim

Sim, mas conheço só o nome

Não, nunca ouvi falar

14. A escola onde você trabalha ou a prefeitura, já ofertou algum curso de formação sobre Letramento Racial?

Sim, uma vez

Sim, mais de uma vez

Não, nenhuma vez

15. Você se considera Letrada (o) Racialmente?

Sim, mas não tenho curso ou formação

Sim, tenho curso e formação

Não, mas tenho interesse

Não, e não possuo interesse

16. Você acha importante ter conhecimento sobre Letramento Racial?

Sim

Não

17. Na escola em que você trabalha, há profissionais negros?

Sim, professores

Sim, pessoas que trabalham na coordenação/gestão

Sim, mas não são professores e pessoas da coordenação (exemplo: porteiro, cozinheira, tia da limpeza, tia da merenda, etc.)

Não, não possui nenhum profissional negro em nenhuma área

18. Na sua opinião, você enxerga que há pouco ou nenhuma presença de docentes ou figuras de poder negros, na escola?

Sim

Não

Nunca pensei sobre isso

19. Você, como professor(a), trabalha as questões étnico-racial ao longo do ano?

Sim, algumas vezes durante o ano

Não, somente no mês de novembro

Não, não trabalho nenhuma vez durante o ano

20. Para professores autodeclarados negros (pretos ou pardos): de que forma sua presença, como professora (o) negra (o), impacta nas crianças e na escola?

21. Para professores autodeclarados negros (pretos ou pardos): Você já recebeu ou percebeu uma abordagem diferente de pais de alunos ou de outra pessoa na escola? Se sim, como você reagiu? Pode ser algo positivo ou negativo.

22. Para todos: Quais as principais dificuldades e desafios à promoção da educação antirracista na escola?