



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

MARTA CRISTINA BISPO DA CONCEIÇÃO

***A PEDAGOGIA DO EVENTO: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO
EM ALUSÃO À DATA DA CONSCIÊNCIA NEGRA***

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

MARTA CRISTINA BISPO DA CONCEIÇÃO

***A PEDAGOGIA DO EVENTO: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO
EM ALUSÃO À DATA DA CONSCIÊNCIA NEGRA***

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

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

C744p

Conceição, Marta Cristina Bispo da.

A pedagogia do evento : uma análise das experiências de estágio em alusão à data da
Consciência Negra / Marta Cristina Bispo da Conceição. - 2024.

43 f. : il.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2024.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

1. Dia da Consciência Negra. 2. Pedagogia culturalmente relevante - Recôncavo (BA).
3. Programas de estágio - Recôncavo (BA). I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 372.07

MARTA CRISTINA BISPO DA CONCEIÇÃO

***A PEDAGOGIA DO EVENTO: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO
EM ALUSÃO À DATA DA CONSCIÊNCIA NEGRA***

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

Aprovado em: 10/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor (Orientadora)

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

Prof. Dr. Jorge Garcia Basso

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

Prof.^a Dr.^a Érica Aparecida Kawakami Mattioli

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

Dedico esta pesquisa aos profissionais da educação, especialmente os mediadores entre as relações de ensino e aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu melhor amigo, pela Sua infinita fidelidade. Quem me ergueu e tem me sustentado para construir novos começos.

A Maicon Robson, meu marido, por ser o meu ponto de equilíbrio, pelos votos de confiança. Quase desisti da minha trajetória acadêmica; ele não. Meu amigo e meu amor.

Aos meus familiares que, verdadeiramente, torcem pelas minhas conquistas. Sei que a minha mãe estaria radiante.

À Helen e Tamires pelo imenso apoio, carinho e respeito. Por serem minhas amigas.

À minha orientadora por ter aguçado meu amadurecimento profissional e intelectual, mesmo quando tudo parecia ser impossível. Me ajudou a superar traumas acadêmicos, sem o seu acolhimento eu não teria chegado tão longe.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo de estudo problematizar, a partir das experiências de estágio supervisionado no Ensino Fundamental, as ações pedagógicas em torno das comemorações evocativas à data da *Consciência Negra*. Para a produção da pesquisa, foram formuladas as seguintes problemáticas: Como os temas atrelados às relações étnico-raciais foram trabalhados na *Semana da Consciência Negra*? Quais os recursos didáticos utilizados por docentes e estagiários para abordagem aos temas? Com que intencionalidade as ações pedagógicas foram elaboradas? Esta pesquisa parte de uma perspectiva epistemológica decolonial que consiste em potencializar as culturas africanas e afro-brasileiras para uma reconfiguração curricular (Oliveira; Candau, 2010). Para aprofundamento ao tema, adotamos o conceito de *pedagogia do evento* definido por Rachel Rua Bakke (2011) propondo refletir as ações pedagógicas atreladas às relações étnico-raciais para além de propósitos curriculares comemorativos. Os estágios ocorreram no ano de 2023, próximos à data comemorativa da *Consciência Negra*; foram realizados em escolas públicas, localizadas no Recôncavo Baiano, com turmas iniciais do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. O trabalho compreende uma análise documental (Sá-Silva *et. al.*, 2009), de abordagem qualitativa (Minayo, 2012), embasada em nove relatórios de estágio, com ênfase em registros de observação e regência. A relevância deste estudo justifica-se por reconhecer e valorizar na educação as diferenças étnico-raciais como ato essencial ao convívio e à formação plena de indivíduos, pois, à medida que impulsiona à conscientização sobre a herança histórica e cultural dos povos africanos em diáspora constituída nas amplas e diversas esferas de conhecimento no Brasil, denuncia concepções eurocêntricas sistematizadas e introjetadas cotidianamente no convívio escolar. A finalidade deste estudo não consiste em aferir o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, a qual institui a obrigatoriedade do Ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras no currículo educacional e, posteriormente, recepcionou a data 20 de novembro, mas consiste em problematizar, por meio das ações pedagógicas, como as relações étnico-raciais têm sido abordadas para a devida efetivação legislativa, e de que modo essas abordagens configuram-se enquanto uma prática escolar eventual.

Palavras-chave: Dia da Consciência Negra; pedagogia culturalmente relevante - Recôncavo (BA); programas de estágio - Recôncavo (BA).

ABSTRACT

This course conclusion work aims to problematize, based on supervised internship experiences in Elementary School, the pedagogical actions surrounding the celebrations commemorating Black Consciousness. For the production of the research, the following issues were formulated: How were themes linked to ethnic-racial relations addressed during Black Consciousness Week? What teaching resources are used by teachers and trainees to approach the topics? With what intentionality were the pedagogical actions developed? This research starts from a decolonial epistemological perspective that consists of leveraging African and Afro-Brazilian cultures for curricular reconfiguration (Oliveira; Candau, 2010). To delve deeper into the topic, we adopted the concept of event pedagogy defined by Rachel Rua Bakke (2011), proposing to reflect the pedagogical actions linked to ethnic-racial relations in addition to commemorative curricular purposes. The internships took place in 2023, close to the commemorative date of Black Consciousness; were carried out in public schools, located in Recôncavo Baiano, with initial classes from the 1st to the 5th year of Elementary School. The work comprises a documentary analysis (Sá-Silva *et al.*, 2009), with a qualitative approach (Minayo, 2012), based on nine internship reports, with an emphasis on observation and conducting records. The relevance of this study is justified by recognizing and valuing ethnic-racial differences in education as an essential act for coexistence and the full formation of individuals, as, as it boosts awareness about the historical and cultural heritage of African peoples in a constituted diaspora in the broad and diverse spheres of knowledge in Brazil, it denounces systematized Eurocentric conceptions introjected daily in school life. The purpose of this study is not to assess compliance with Law No. 10,639/2003, which establishes the mandatory teaching of the History of Africa and Afro-Brazilian Cultures in the educational curriculum and, subsequently, received the date November 20th, but it consists in problematizing, through pedagogical actions, how ethnic-racial relations have been approached for proper legislative implementation, and how these approaches are configured as an occasional school practice.

Keywords: Black Consciousness Day; culturally relevant pedagogy - Recôncavo (BA); internship programs - Recôncavo (BA).

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	A DATA DA <i>CONSCIÊNCIA NEGRA</i> E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO	12
3	<i>CONSCIÊNCIA NEGRA</i> - CONTEXTUALIZAÇÃO PARA O ENSINAR E APRENDER	14
4	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO	17
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo de estudo problematizar, a partir das experiências de estágio supervisionado no Ensino Fundamental, as ações pedagógicas em torno das comemorações evocativas à data da *Consciência Negra* desenvolvidas pela equipe docente das escolas onde os estágios ocorreram e pelos estudantes em atividade de estágio, que foi distribuída em períodos de observação e de regência. O Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é um componente curricular obrigatório ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Campus dos Malês, no curso de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Lucilene Rezende Alcanfor, na cidade de São Francisco do Conde - BA.

O trabalho compreende uma análise documental (Sá-Silva *et al.*, 2009), de abordagem qualitativa (Minayo, 2012), embasada em nove relatórios de estágio¹, e a coleta de dados foi restringida aos relatórios cujos autores apresentam abordagens específicas para a educação das relações étnico-raciais, com ênfase em ações pedagógicas elaboradas e desenvolvidas em torno das comemorações evocativas à data da *Consciência Negra*. Foram considerados nos relatórios apenas os registros de observação e regência: as atividades descritas nas experiências de observação são inerentes às práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes das instituições/campo, enquanto as experiências de regência dizem respeito às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estudantes estagiários.

A análise e interpretação dos dados coletados, correspondentes aos temas abordados nas escolas em comemoração à *Semana da Consciência Negra*, nos impulsionou à formulação das seguintes problemáticas de pesquisa: Como os temas atrelados às relações étnico-raciais foram trabalhados na *Semana da Consciência Negra*? Quais os recursos didáticos utilizados por docentes e estudantes estagiários para abordagem aos temas relacionados às culturas africanas e afro-brasileiras? Com que intencionalidade as ações pedagógicas foram elaboradas?

Esta pesquisa parte de uma perspectiva epistemológica decolonial que, de acordo com Luiz Oliveira e Vera Maria Candau (2010, p. 36), consiste na leitura crítica de mundo no sentido de corroborar para a “superação tanto de padrões epistemológicos hegemônicos no seio da

¹ O relatório de estágio é uma construção realizada a partir das atividades vivenciadas por estudantes estagiários durante as atuações em campo, configurando-se como documento que comprova a realização do Estágio Supervisionado Curricular para a universidade responsável. O estágio em campo está dividido em atividades de observação, que compreende uma carga horária de 12 horas; e de regência, que compreende o planejamento sistematizado de aulas a serem ministradas pelos discentes, distribuídas em uma carga horária de 20 horas.

intelectualidade brasileira quanto à afirmação de novos espaços de enunciação epistêmica nos movimentos sociais”, potencializando as culturas africanas e afro-brasileiras para uma reconfiguração curricular.

Para aprofundamento ao tema, adotamos o conceito de pedagogia do evento definido por Rachel Rua Bakke (2011, p. 86), isto é, “implanta-se a Lei através da realização de eventos, cortes temporários no tempo e na prática escolar, em que se discute um assunto, antes não abordado, para voltar a abandoná-lo no restante do ano letivo”. Diante dessa afirmação, a pesquisa propõe refletir as ações pedagógicas atreladas às relações étnico-raciais para além de propósitos curriculares comemorativos, extrapolando a elaboração de atividades simbólicas e simplificadas.

A finalidade deste estudo não consiste em aferir o cumprimento da Lei nº 10.639/2003², a qual institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras no currículo educacional, como também recepcionou a data comemorativa da *Consciência Negra* a partir da alteração em seu art. 79, mas consiste em problematizar, a partir das ações pedagógicas desenvolvidas por docentes e estudantes estagiários, como as relações étnico-raciais têm sido abordadas, e de que modo essas abordagens configuram-se enquanto uma prática escolar eventual.

Contanto, a introdução ao tema sobre a história da África e as culturas afro-brasileiras no currículo escolar propicia uma ruptura epistemológica, o que implica aos agentes mediadores das relações de ensino e aprendizagem refletirem diferentes concepções para a reconstrução de suas práticas didático-pedagógicas considerando que “o tema da diferença racial deve ultrapassar o lugar da eventualidade e possibilitar uma contraste autocrítica e reflexão” (Oliveira; Nascimento, 2021, p. 151), com vistas para a reversão de concepções eurocentradas impressas no cotidiano escolar (Cavalleiro, 2005).

A pesquisa está fundamentada em relatos tecidos por estudantes estagiários conforme sua sensibilidade em perceber e interpretar as experiências vivenciadas em seu exercício pedagógico durante o período de estágio supervisionado. Para aporte teórico, além da legislação educacional nº 10.639/2003, de Oliveira e Candau (2010) e Bakke (2011), contemplamos como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), o Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019), e as categorias de bell hooks (2013), Eliane Cavalleiro (2005), Nilma Lino

² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 26/02/2024.

Gomes (2012), Petronilha Silva (2010), Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lima (2012), entre outros.

A monografia está estruturada em três seções: na primeira apresentamos uma discussão conceitual sobre a data da *Consciência Negra* e as relações étnico-raciais na educação do Brasil; na segunda contextualizamos sobre a *Consciência Negra* para o ensinar e aprender; na terceira apresentamos as experiências de estágio em observação e regência, seguidas de análise crítica em relação aos aspectos metodológicos para abordagem às relações étnico-raciais; por fim, apresentamos as considerações finais problematizando, a partir das experiências de estágio, as ações pedagógicas desenvolvidas por professoras regentes³ e estudantes em atividade de estágio, bem como os temas relacionados às culturas africanas e afro-brasileiras.

2 A DATA DA CONSCIÊNCIA NEGRA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO

Em 9 de janeiro de 2003 foi implementada a Lei nº 10.639, em alteração à Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, legitimando no currículo educacional, em seus artigos 26-A e 79-B, a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, bem como a data comemorativa da *Consciência Negra* (Brasil, 2003). As alterações curriculares promovidas pela Lei viabilizaram o debate e a luta política pela descolonização do currículo escolar, desafiando educadores no seu trabalho pedagógico, buscando a superação do racismo epistêmico no currículo e no cotidiano educacional (Gomes, 2012; Munanga, 2005; Silva, 2010). Ciente dessa situação, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer nº 3/2004, manifestou-se em relação à execução da Lei nº 10.639/2003: “precisa, o Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que a cada um seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos”, sem ser forçado a negar suas origens étnico-raciais, tampouco “a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhe sejam adversos” (Brasil, 2004, p. 18).

A partir das ações legislativas vigentes foram definidas pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), o Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004, e a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 foram essenciais para a abrangência legislativa na educação. Sob essa ênfase, a Educação

³ Não houve identificação de docentes no gênero masculino.

para as Relações Étnico-Raciais fundamenta o processo de ensino e aprendizagem a partir de ações pedagógicas cujas abordagens contemplem a “pluralidade sociocultural” (Brasil, 2019, p. 76), viabilizando o exercício pedagógico em culminância com a “valorização e (re)conhecimento das produções culturais, científicas, literárias e tecnológicas africanas, afro-brasileiras, [...] entre outros grupos sociais que transitam o universo escolar” (Brasil, 2019, p. 79).

Concepções eurocentradas, subjacentes aos atos de discriminação racial e outras atrocidades cometidas de forma silenciosa e agressiva contra a história da África e das culturas afro-brasileiras, foram sistematizadas no currículo educacional de modo que os planejamentos didático-pedagógicos demarcam uma periodização de tempo e espaço para abordagem acerca da dinâmica das relações étnico-raciais na sociedade. Visando meios de “garantias de serem contemplados” (Silva, 2010, p. 38), as manifestações políticas emergentes de movimentos negros possibilitam compreender em que posição social os sujeitos africanos e afro-brasileiros têm sido apresentados por meio de ações pedagógicas (Cavalleiro, 2005; Oliveira; Nascimento, 2021), conjecturando a elaboração de “atividades que destacam a presença pública de pessoas negras para além da escravidão” (Oliveira; Nascimento, 2021, p. 147).

Tendo em vista as disparidades sistematizadas no currículo educacional, as quais, durante séculos de escravização contra negros africanos e afrodescendentes, demarcaram hierarquicamente as relações étnico-raciais na sociedade, foi impressa uma visualização da população negra à margem do convívio social (Cavalleiro, 2005; Oliveira; Nascimento, 2021). Diante desse fato, o Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019, p. 79), constitui-se como:

Uma referência para que as unidades escolares tratem a Educação para as Relações Étnico-Raciais na perspectiva de incorporar a diversidade em toda a sua complexidade, compreendendo a dinâmica da ação educativa como prioritária para eliminar as discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.

As legislações educacionais instituídas no Brasil, concernentes ao debate em torno das diferenças étnico-raciais, são frutos de mobilizações políticas intencionadas para uma ruptura epistemológica e cultural, compreendendo a importância da formação contextualizada e significativa de indivíduos que constituem as relações de ensino e aprendizagem (Gomes, 2012). Tais diretrizes colocam em evidência a necessidade de desconstrução, reconstrução e construção do currículo educacional (Silva, 2010) com vistas para abordagens e reflexões que

gerem a compreensão e o reconhecimento alusivos à agência de sujeitos negros afrodescendentes na formação histórica e cultural da sociedade brasileira.

3 CONSCIÊNCIA NEGRA - CONTEXTUALIZAÇÃO PARA O ENSINAR E APRENDER

A expressão *Consciência Negra* surgiu no final da década de 1960, na África do Sul, após uma manifestação regida por estudantes sul africanos contra a política do Apartheid⁴. Stephen Bantu Biko, representante dos estudantes, foi um ativista símbolo da resistência contra o Apartheid e líder do Movimento da Consciência Negra. Nesse cenário surgiu o Movimento de *Consciência Negra* (BCM) que afirmava a necessidade de o povo negro empoderar-se com vistas para o autoconhecimento enquanto “pessoas dignas e autoconscientes” (Santana, 2021)⁵.

A data da *Consciência Negra* foi instituída no ano de 1971, sendo recepcionada no calendário nacional no ano de 2011 por meio da Lei nº 12.519⁶. O ato consistiu na luta da população negra pela dignidade e reconhecimento, atrelada à busca por igualdade de direitos enquanto seres humanos e pela liberdade de serem sujeitos singulares em aspectos culturais, morfológicos, identitários, geográficos, artísticos, culinários, religiosos, políticos, étnico-raciais, de produção de conhecimentos (Gomes, 2012; Silva, 2010). Sob essa concepção, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019, p. 79), ao recepcionar a Educação para as Relações Étnico-Raciais, afirma ser:

[...] imprescindível que a diversidade humana seja vista como subsídio para a formação dos estudantes, uma vez que a escola, como instituição democrática, deve atuar na desconstrução de todos os estereótipos arraigados nas práticas educacionais e sociais. Toda a produção cultural, literária, científica e tecnológica africana, indígena, dos povos itinerantes, entre outros, precisa ser considerada de forma estruturante nos currículos escolares, e não de uma forma vazia, caricatural e/ou pontual.

Posteriormente, a data 20 de novembro tornou-se simbólica no Brasil a partir da implementação de marcos legais indicativos para mudanças no contexto da educação institucional (Oliveira; Nascimento, 2021), remetendo ao dia em que foi morto o líder Zumbi

⁴ Política de segregação racial entre brancos e negros, originada na África do Sul no ano de 1930.

⁵ Ver também a matéria publicada na Revista Aventuras na História: *Steve Biko, o símbolo da brutalidade do regime segregacionista*. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/steve-biko-o-simbolo-da-brutalidade-do-regime-segregacionista.phtml>. Acesso em: 3 abr. 2024.

⁶ Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/584375/publicacao/15758801>. Acesso em: 18 abr. 2024.

dos Palmares, no ano de 1695, em combate às perspectivas eurocêntricas intencionadas à promoção de desigualdades entre as diferenças étnico-raciais no país (Campos, 2006). Esta relação emerge da necessidade incitada por movimentos ativistas negros (Silva, 2010, p. 37) de enunciar acerca da condição do povo negro na sociedade brasileira, o Grupo Palmares⁷ é uma das referências de ativismo negro no Brasil que, através das agendas de debate, idealizou a data 20 de novembro como uma ação política de reconhecimento e valorização da história e da cultura negra no Brasil, dando abertura para comemorações de forma contextualizada (Campos, 2006).

Diante do exposto, para Petronilha Silva (2010, p. 50), *consciência negra* consiste em “desalienar para deixar de pensar pela cabeça dos outros”, é um exercício auto reflexivo a partir do lugar que se ocupa, configurando-se para a ressignificação de memórias produzidas e/ou importunadas. É, portanto, desmistificar-se do viés eurocentrado a fim de construir possibilidades de compreensão acerca de como as diferenças étnico-raciais estão socialmente estruturadas. Sendo assim, é um ato de ensinar e aprender sobre pessoas negras de raízes africanas.

[...] é também um gesto político, questionador de paradigmas eurocêntricos que costumemente marginalizam, desqualificam, negam as contribuições dos africanos para a humanidade. Estudar história e cultura de povos africanos exige de professores e estudantes, negros e não negros, aprender a identificar, criticar, desconstruir distorções, omissões, avaliações baseadas em preconceitos, construir novas significações. Dizendo de outra forma, professores e alunos, para se educarem em relações étnico-raciais éticas, são instalados a se engajar em processo de desconstrução, reconstrução e construção de conhecimentos, no qual a ênfase é dada a conceitos e compreensões teórico-práticas, sendo rejeitadas apresentações fragmentadas de episódios, dados e informações descontextualizados (Silva, 2010, p. 45).

A *consciência negra* implica conscientizar os diferentes grupos humanos sobre o ser e a posição que estes ocupam na sociedade, tendo em vista o racismo como marcador estruturante nas relações sociais⁸. Para sujeitos negros afrodescendentes, em específico, *consciência negra* implica ao exercício de conexão com suas raízes, viabilizando o resgate da essência humana que antecede o período da escravidão (Porto *et. al.*, 2023). Portanto, a emergência desta data simbólica possibilita à sociedade pluricultural compreender as práticas excludentes, desde as impressões fonéticas depreciativas à marginalização cultural de povos africanos e diaspóricos.

⁷ Formado por universitários negros do Rio Grande do Sul, criado em 20 de julho de 1971.

⁸ Boletim especial *Consciência Negra*. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/Upload/Pics/ce/cee4f532-be13-4c69-bd79-b9a2a681520c.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

Nesse sentido, convém refletir sobre aspectos que potencializam conflitos e desigualdades entre as diferenças étnico-raciais, especificamente no contexto da educação. A Lei nº 10.639/2003, por sua vez, consiste em contemplar as diferenças étnico-raciais na sociedade brasileira e assegurar que estas sejam igualmente oportunizadas para a formação integral de indivíduos, além de reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial de modo a reconstruir a “memória do negro no Brasil” (Oliveira; Nascimento, 2021, p. 2) a partir de sua origem. Nessa perspectiva, é respaldado no parecer da Lei nº 10.639/2003 o motivo pelo qual as datas comemorativas devem ser abordadas no cotidiano escolar.

Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial (Brasil, 2004).

De acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019, p. 76), “seria coerente e legítimo que a coexistência desses povos, bem como as suas tradições culturais, dos seus ancestrais e descendentes, convivessem harmônica e pacificamente em respeito e igualdade de oportunidades”; entretanto, embora a Lei nº 10.639/2003 tenha sido implementada há mais de duas décadas, ainda há indícios de exiguidade na sua efetivação (Gomes, 2012). Contudo, essa legislação é resultado de mobilizações acionadas por órgãos públicos, definida a partir de estudos ponderados para geração de mudanças epistemológicas na educação, compreendendo a veracidade do racismo como sendo um indicativo orientador no convívio social.

Instituir o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo escolar ampliou as possibilidades de reconfiguração das narrativas (Cavalleiro, 2005), deste modo, convém identificar e compreender as ações desenvolvidas e as concepções teóricas consideradas pelas instituições de ensino em prol da superação das desigualdades. Nesse sentido, serão apresentadas em sequência as práticas pedagógicas vivenciadas nas unidades escolares, a partir das experiências de observação e de regência, durante o período de estágio supervisionado curricular.

4 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO

Amparado pela Lei nº 11.788⁹, instituída em 25 de setembro de 2008 pela Legislação Federal, no Art. 1º, o Estágio Supervisionado Curricular é definido enquanto uma ação educativa “que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior”. O estágio supervisionado é um dos componentes curriculares obrigatórios oferecidos nos cursos de licenciatura, cujo objetivo consiste em propiciar ao futuro educador novas construções didático-pedagógicas partindo de um exercício crítico e reflexivo, contemplando as instâncias teórica e prática enquanto indissociáveis mediante as atividades desenvolvidas e experiências vivenciadas durante as atuações em campo (Portela; Silva, 2022).

Em consonância com Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lima (2012, p. 34), a realização do estágio permeia “uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola” à medida que favorece a troca de conhecimentos entre os distintos âmbitos profissionais da educação institucional, viabilizando, através dos exercícios de observação e regência, o desenvolvimento da autorreflexão crítica no que se refere ao fazer-aprender. De modo específico, o Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ofertado no curso de Licenciatura em Pedagogia, propicia ao graduando ampliar as perspectivas quanto ao seu exercício profissional, construindo sua essência pedagógica convergente à formação humana.

Quanto ao desenvolvimento da pesquisa, os estágios ocorreram no ano de 2023 próximos ao dia 20 de novembro, data comemorativa da *Consciência Negra*. Foram realizados em escolas públicas, sob a supervisão de professoras regentes¹⁰, com turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, compostas por crianças da faixa etária de 5 a 10 anos de idade. As escolas em que os estágios foram realizados estão localizadas no Recôncavo Baiano: uma escola em Santo Amaro, seis em São Francisco do Conde, uma em Candeias e uma em Pojuca, sendo que uma das unidades escolares situa-se numa comunidade quilombola.

Este trabalho compreende uma análise documental (Sá-Silva *et al.*, 2009), de abordagem qualitativa (Minayo, 2012), embasada em nove relatórios de estágio construídos no âmbito do componente curricular Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-

⁹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 5 jan. 2024.

¹⁰ Pedagogas que ministram aulas interdisciplinares em exercício polivalente.

Brasileira - UNILAB no curso de Licenciatura em Pedagogia. Inicialmente, foram coletados vinte e três relatórios correspondentes ao quantitativo de estágios realizados sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Lucilene Rezende Alcanfor. Em seguida, foi realizada uma leitura criteriosa dos registros de observação e de regência para identificar possíveis atividades pedagógicas relacionadas à temática étnico-racial e os desdobramentos enunciados no decorrer das aulas desenvolvidas pelas professoras regentes e pelos estudantes estagiários.

Na sequência, foi realizado o recorte das “falas” descritas nos relatórios que, ao passo da leitura e análise crítica dos registros, seriam utilizadas para embasamento da pesquisa. Vale salientar que os registros descritos nos relatórios são relatos tecidos por estudantes estagiários conforme sua sensibilidade em perceber e interpretar as experiências vivenciadas em seu exercício pedagógico durante o período de estágio supervisionado.

De modo específico, foram utilizados os registros das experiências de observação dos seguintes estagiários: Alina, Otamar e Katerina (dupla), Marcos e Charlote; quanto às experiências obtidas de regência, foram utilizados os registros dos estudantes estagiários: Alina, Otamar e Katerina (dupla), Betânia, Elza, Marila e Pietra (dupla), Amara e Tacíla (dupla), Charlote e Luébe¹¹. Foram consideradas apenas as experiências de observação e de regência relacionadas à temática étnico-racial, portanto, os estagiários registraram as atividades desenvolvidas sobre os temas que faziam alusão à data, bem como os materiais utilizados pelas professoras regentes, conforme descrito no quadro 1.

¹¹ Para preservar a identidade dos estagiários, utilizamos nomes fictícios.

Quadro 1 - Apresentação de atividades pedagógicas a partir das experiências de observação

Componentes Curriculares	Conteúdos Programáticos	Recursos Didáticos	Temas Abordados
- Artes	- Produção artística baseada no conto Bruna e a galinha d'Angola	Literatura infantil: Bruna e a galinha d'Angola (autora: Gercilga de Almeida)	- Ludicidade e culturas afro-brasileiras
- História	- Proclamação da República	Não especificado	- História do Brasil - Povos escravizados
- Língua Portuguesa	- Confecção da imagem "Menina bonita do laço de fita" - Dia da <i>Consciência Negra</i> - Feira de conhecimento relacionada à temática das relações étnico raciais - Identidade negra e reconhecimento das culturas afro-brasileiras	Literatura infantil: A cor de Coraline (autor: Alexandre Rampazo) Literatura infantil: Cabelo com jeito diferente (autora: Lúcia Fidalgo) Literatura infantil: Menina bonita do laço de fita (autora: Ana Maria Machado) Literatura infantil: Meu avô africano (autora: Carmen Lucia Campos) Literatura infantil: O cabelo de Lelê (autora: Valéria Belém) Música: Black Black (Érica Maria e Dany Danielle)	- Culturas africanas e afro-brasileiras - Relações étnico-raciais

Fonte: elaborado pela autora.

O período de observação de Alina foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa e História, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. No primeiro dia foi aula de Língua Portuguesa, a professora regente apresentou para a turma a história intitulada *Cabelo com um jeito diferente*, da autora Lúcia Fidalgo:

[...] um texto curto e com muitas ilustrações que aborda a história de uma menina chamada Bia de pele clara e cabelos crespos, onde seu cabelo era criticado e visto como diferente pelos seus colegas da escola, ocasionando na timidez e negação de sua aparência. Ao final do livro, o que era considerado feio, transformou-se como divertido, levando todos da escola a compreender que cada um tem um jeito diferente (estagiária Alina).

Na aula de História, que ocorreu no segundo dia, Alina relata que logo após a professora regente informar a respeito do feriado nacional, correspondente à data 15 de novembro, as crianças voluntariamente argumentaram que se tratava de uma data sobre a história do Brasil, o conhecimento sobre a verdadeira história em relação aos povos indígenas, os africanos escravizados, a forma de governo, entre outros aspectos sociais. Para Alina, essa experiência comprovou que, assim como estamos sendo preparados na universidade para exercermos como profissionais da educação com pedagogias descolonizadoras e libertadoras, podemos encontrar nas salas de aulas professores(as) que buscam desconstruir narrativas eurocêntricas.

Alina descreveu, em seu terceiro dia de observação, que sentiu a necessidade de visitar a biblioteca da instituição escolar para buscar livros didáticos de literaturas e autores afro-brasileiros para serem utilizados nos dias das regências. Dando continuidade, a estagiária comentou a respeito dos materiais achados ao fazer visita à biblioteca:

[...]. A mesma foi adaptada em uma sala de aula, com apenas três estantes com livros em sua maioria destinado aos professores, com temas de como avaliar um aluno, entre outros, alguns livros infantis que são trabalhados na sala de aula e livros afro-brasileiros, do autor Lázaro Ramos entre outros autores. Um dos livros que chamou minha atenção foi “O meu avô africano” da autora Carmem Lucia Campos, que conta de que maneira os povos africanos foram trazidos para o Brasil, que foge da contação ocidental usada nas salas de aulas e o outro livro refere-se “A cor de Caroline” do autor Alexandre Rampazo, um livro que aborda acontecimentos diários nas salas de aulas, do chamado lápis com pele, uma ideia apresentada às crianças desde as séries iniciais realçando o racismo estrutural e crise de identidade (estagiária Alina).

Em relação às experiências de observação de Otamar e Katerina, em uma turma de 5º ano, Katerina relatou que, entre os alunos, havia uma menina do candomblé, que estava vestida com trajes característicos das religiões de matriz africana. Observaram *que os colegas* não se aproximavam muito dela, e também parecia evidente que ela não estava à vontade naquele espaço. Ela ficava constantemente sozinha, e não a ouviam falar em nenhum momento durante toda a aula.

Importante destacar que na região do recôncavo baiano há a predominância de uma população majoritariamente negra e muitos adeptos do candomblé, inclusive nas escolas nos

deparamos, frequentemente, com crianças em processo de iniciação à religião. Esse processo de preparação pressupõe seguir muitos preceitos, um deles em relação às vestimentas totalmente brancas e ao uso de adereços relacionados aos preceitos iniciáticos. Mesmo diante desse contexto, aparentemente comum, percebemos um forte estigma e atitudes preconceituosas em relação às crianças dessa religião, conforme destacado pela estagiária, expondo crianças a situações demasiadamente constrangedoras. Segundo Guimarães *apud* Caputo (2012, p. 202), os insultos raciais são instrumentos de humilhação, “sua eficácia reside justamente em demarcar o afastamento de insultador em relação ao insultado, remetendo este último para o terreno da pobreza, da anomalia social, da sujeira e da animalidade”.

O período de observação de Marcos foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, em uma turma de 2º ano. No primeiro dia, observou que os conteúdos trabalhados pela professora foram baseados na história *Menina Bonita do Laço de Fita*, de Ana Maria Machado. O objetivo da atividade era conscientizar as crianças sobre as relações étnico-raciais. Em seguida, a professora distribuiu uma atividade impressa colada no caderno e encaminhou a tarefa para casa sobre o mesmo tema, a atividade para casa consistia em interpretação da história, palavras cruzadas, completar frases, além de identificar os personagens da história e colorir as figuras.

Conforme Marcos relatou, a aula do dia seguinte iniciou com os conteúdos voltados para o dia da *Consciência Negra*, retomando a história *Menina bonita do laço de fita*. Foi trabalhada a seguinte sequência didática:

Foi confeccionado um cartaz a partir da pintura das crianças e recortes de figuras dos personagens, como a menina do laço de fita desenhada a partir da próprias mão das crianças. As mãos das crianças foram pintadas de preto em seguida carimbaram a tinta das mãos no papel ofício e acrescentaram acessórios, como fita. Completaram a ilustração com a menina da história. Esse material foi confeccionado para posterior exposição dos trabalhos em um mural da sala (estagiário Marcos).

Marcos também descreveu, em seu diário de bordo, que no mesmo dia foram realizados os ensaios de apresentação em alusão à data comemorativa, por meio de coreografias com a música *Black Black*, de Érica Maria e Dany Danielle. No terceiro dia de observação, o estagiário relatou que foi proposto o desfile com todas as turmas da escola:

[...] a partir de danças coreografadas, teatros como apresentação de jornal, desfile de beleza negra. A professora regente organizou um desfile de moda com a coreografia da música que haviam ensaiado no dia anterior, com

objetivo de valorizar, de forma lúdica, as identidades estéticas das crianças negras (estagiário Marcos).

Relata ainda que, no momento inicial das apresentações, a coordenadora pedagógica contextualizou sobre a data da *Consciência Negra*, destacou a importância de ser trabalhada na escola durante todo o ano, e não somente em datas específicas, além de indicar os livros didáticos disponíveis na escola para o desenvolvimento de temas relacionados às relações étnico-raciais. Com base nessa afirmação, o estagiário enfatiza que as atividades referentes ao Dia da *Consciência Negra* normalmente são simbólicas, porém só fazem sentido quando se tem um trabalho de forma integral na escola, durante o ano, todo período letivo, sob a perspectiva da Lei nº 10.639/2003.

A estagiária Charlotte realizou suas observações em uma turma do 1º ano. Na aula de Língua Portuguesa a professora utilizou a sala de multimídia para reprodução de um vídeo por meio do YouTube, contando a história *O cabelo de Lelê*, de Valéria Belém. Na sequência relata:

[...] fomos para a sala de multimídia (sala de vídeo) e a regente explicou um pouco sobre a identidade e reconhecimento. Na sala foi reproduzido a história do cabelo de Lelê, após finalizar deixou algumas imagens perguntando a impressão de cada aluno e focando no título do vídeo trabalhando letra por letra, consciência fonológica entre outros aspectos. A atividade final foi realizada através de uma fila em frente ao espelho onde cada um tinha que falar o nome completo, se olhar e se reconhecer (estagiária Charlotte).

Na aula seguinte, foi proposto para a turma uma produção artística do conto *Bruna e a Galinha D'Angola*, escrita por Gercilga de Almeida. A professora regente desenvolveu uma sequência didática com o conto e para a finalização coletiva:

[...] foi entregue aos alunos uma atividade de produção artística, distribuindo pincel eles precisavam pintar a galinha d'angola utilizando as mãos, a regente solicitou que eu pintasse a mão de cada aluno que seria o corpo da galinha então neste dia participei efetivamente de todos os processos da aula auxiliando todos os estudantes (estagiária Charlotte).

A educadora bell hooks (2013, p. 25) é enfática ao abordar que “nosso trabalho não é simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos”. O processo ensino-aprendizagem não deve ser compreendido enquanto momentos de releitura de planejamento ou de experiências pedagógicas já vivenciadas, assim, a formação pedagógica contrapõe à reprodução de saberes, independentemente da afinidade construída sob determinadas experiências significativas,

considerando que a qualidade do exercício profissional, na elaboração e no desenvolvimento de atividades pedagógicas contextualizadas, tende a contribuir para a formação dos aprendizes para além dos muros escolares à medida que reflete as singularidades que permeiam o espaço educativo.

Contudo, o pedagogo que constrói conhecimentos embasados em pesquisas e estudos críticos e reflexivos, tendo em vista a necessidade de adaptá-los às múltiplas realidades culturais (e não o contrário), eventualmente consegue desenvolver um trabalho significativo no que tange à harmonização lúdica entre as instâncias teórica e prática, como também à criatividade para dinamização da rotina escolar e a transposição metodológica/didática no fazer-aprender (Scalabrin; Molinari, 2013). A seguir, serão apresentadas no quadro 2 as atividades desenvolvidas pelos estudantes em atividade de estágio, contemplando a elaboração de sequências didáticas e os materiais selecionados em alusão à data da *Consciência Negra*.

Quadro 2 - Apresentação de atividades pedagógicas a partir das experiências de regência

Componentes Curriculares	Conteúdos Programáticos	Recursos Didáticos	Temas Abordados
- Artes	<ul style="list-style-type: none"> - Arte e natureza; as cores frias e neutras; as cores quentes - Contação de história - Criando laços e tecendo experiências; racismo; representatividade - Dia da <i>Consciência Negra</i> - Identidade e reconhecimento - Os primeiros habitantes e as primeiras civilizações no Brasil 	<p>Imagens fotográficas: Palavras de origem africana</p> <p>Imagens fotográficas: Personalidades negras</p> <p>Literatura infantil: Cabelo com jeito diferente (autora: Lúcia Fidalgo)</p> <p>Literatura infantil: Esperando a chuva (autora: Véronique Vernet)</p> <p>Literatura infantil: O cabelo de Arthur (autora: Sintia de Aquino)</p> <p>Literatura infantil: O cabelo de Lelê (autora: Valéria Belém)</p> <p>Literatura infantil: O</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relações étnico-raciais - História e culturas africanas e afro-brasileiras

		pequeno príncipe preto (autor: Rodrigo França) Literatura infantil: Viviane, a Rainha do Pijama (autor: Steve Weeb). Livro: O que você sabe sobre a África? (Fundação Cultural Palmares) Poema: Racismo (Elza) Vídeo: Teste da Boneca (Elix Comunicação)	
- Geografia	- O continente africano e sua relação com o Brasil - Representações cartográficas	Imagens fotográficas: Mapa do continente africano, países africanos e regiões brasileiras Literatura infantil: Esperando a chuva (Véronique Vernet) Objeto: Globo mapa	- Culturas africanas e afro-brasileiras
- História	- Dia da <i>Consciência Negra</i> - História e influência cultural dos africanos no Brasil - Lugares de memória em São Francisco do Conde - Patrimônios históricos e culturais no Brasil; patrimônio material e imaterial; preservação, memória e histórica - Raça, racismo e negritude	Brincadeira: Terra-mar Imagens: Personalidades negras de São Francisco do Conde Imagens fotográficas: Representações de empoderamento negro Imagens fotográficas: Tabuleiro de acarajé, roda de capoeira, lindroamor, Igreja Senhor do Bonfim Literatura infantil: O cabelo de Lelé (Valéria Belém) Vídeo: Relatos sobre racismo	- Culturas africanas - Culturas afro-brasileiras - Relações étnico-raciais

<p>- Língua Portuguesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Auto reflexão - Gênero textual: Carta pessoal; ortografia “s” e “ss”; quantidade e organização de sílabas - Literaturas negras - Oralidade; análise linguística e semiótica; gênero textual: conto infantil; consciência fonológica - Origem e identidade brasileira - Preconceito linguístico - Variação linguística (CPLP) - Vivências e sabores ancestrais 	<p>Brincadeira: bingo de heranças africanas.</p> <p>Imagens fotográficas: Países africanos de Língua Portuguesa</p> <p>Literatura infantil: A cor de Coraline (Alexandre Rampazo)</p> <p>Literatura infantil: A pele que eu tenho (bell hooks)</p> <p>Literatura infantil: Caderno de rimas do João (Lázaro Ramos)</p> <p>Literatura infantil: Esperando a chuva (Véronique Vernet)</p> <p>Literatura infantil: Flávia e o bolo de chocolate (Míriam Leitão)</p> <p>Literatura infantil: Menina bonita do laço de fita (Ana Maria Machado)</p> <p>Literatura infantil: Meu avô africano (Carmen Lucia Campos)</p> <p>Literatura infantil: Meu crespo é de rainha (bell hooks)</p> <p>Literatura infantil: O pequeno príncipe preto (Rodrigo França)</p> <p>Texto: Rotas culinárias em São Francisco do Conde</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Culturas africanas - Culturas afro-brasileiras - Relações étnico-raciais
<p>- Matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Consciência Negra</i> - Miscigenação, 	<p>Poema: Sou negra, sim! (Isabel Cristina Soares)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relações étnico-raciais

	preconceito e racismo - Personalidades negras afro-brasileiras		
- Religião	- Identidade e emoções	Literatura infantil: Menina bonita do laço de fita (Ana Maria Machado)	- Relações étnico-raciais

Fonte: elaborado pela autora.

O período de regência de Alina foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa e Artes, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Na primeira aula de Língua Portuguesa, a professora regente introduziu sobre a data comemorativa da *Consciência Negra*, ressaltando a importância da data para o povo negro e comunidades quilombolas. Alina, então, deu continuidade ao tema contextualizando sobre as comunidades quilombolas:

[...] comentei sobre as tranças que são bastante presentes no nosso cotidiano, e que no período da escravidão as tranças nagô eram utilizadas para desenhar rotas de fugas até os quilombos. Todos ficaram surpresos com a informação, algumas meninas que estavam com penteados de tranças começaram a observar os detalhes que haviam no design em suas cabeças (estagiária Alina).

Na sequência, Alina relatou que inferiu reflexões acerca do lápis de cor que, geralmente, é identificado como lápis cor de pele utilizado nas atividades de desenho como uma forma de associar a pessoas brancas e negras de pele clara. Conforme relatado, logo após o questionamento sobre qual lápis de cor utilizavam para pintar a pele dos desenhos, as crianças citaram, no mesmo instante, o famoso lápis cor de pele, inclusive alguns foram pegando e mostrando a qual lápis se referiam. A aula seguiu com a realização de inferências relacionadas ao lápis de cor, e como recurso didático a estagiária apresentou a história *A cor de Coraline*, de Alexandre Rampazo, para abordar aspectos relacionados à pele negra.

*Então questionei as crianças se aquele lápis era igual a cor de pele deles, por um minuto a sala ficou em silêncio e em seguida o burburinho com falas que não era a mesma cor que a pele deles. Aproveitando os questionamentos, apresentei à turma o livro *A cor de Coraline*, do autor Alexandre Rampazo, contando a história e apresentando as ilustrações do livro enquanto circulava pela sala. Aproveitando a interação, chamei por vez algumas crianças com tons de pele diferentes para a frente da sala, naquele momento, peguei o lápis cor de pele apresentado por eles no início da aula e fui aproximando aos braços e rostos, interrogando se os tons eram iguais. Neste momento, a cada*

criança selecionada alguns disseram que não, enquanto outros afirmaram que a cor parecia um pouco, então expliquei às crianças que o “lápiz cor de pele”, o lápis rosado ou o tom de bege, foi interpretado há muito tempo como forma de negação da nossa cor de pele, com miscigenação de povos africanos, indígenas, europeus, criou-se diversos tons de peles, salientando que não deve haver hierarquia onde a cor branca é classificada como bonita, enquanto o preto é feio (estagiária Alina).

Após a contação da história, a estagiária escreveu na lousa algumas palavras como: rosa, lápis, nasceu e lagosta, algumas retiradas da história, em seguida, solicitou que as crianças lessem as palavras e apontassem a semelhança entre elas. Também enfatizou a consoante S nas palavras descritas na lousa incitando as crianças a compreenderem os diferentes sons em cada palavra escrita.

[...] coloquei alguns exemplos para que os mesmos pudessem compreender a noção do emprego do S e SS, nas palavras de acordo com os sons e as letras que acompanhavam. As palavras iniciais sempre começam com um S, entre vogal e consoante, também é usado apenas um S, palavras que o S tem o som de Z e entre vogais, é utilizado um S, o momento que usamos SS determina quando tem o som de S e está entre as vogais (estagiária Alina).

Conforme relatado por Alina, foi orientado pela professora regente que a turma realizasse a leitura do texto *Amigo*, parte do livro *Caderno de rimas do João*, do escritor Lázaro Ramos, para apresentação na feira de conhecimento que seria realizada na escola. Como proposta de atividade, sugeriu que as crianças produzissem desenhos remetendo ao pai, à mãe, ao colega de turma, às professoras ou produzissem uma caricatura e depois pintassem. O objetivo da atividade consistiu em observar o aprendizado das crianças por meio das pinturas, a fim de identificar o que significa lápis cor de pele para elas a partir do que foi dialogado.

No segundo dia de regência, aula de Artes, Alina relata que utilizou a sala de multimídia para apresentar, por meio do YouTube, algumas literaturas infantis afro-brasileiras, assim, as crianças foram estimuladas a escolher a história que seria reproduzida. *O pequeno príncipe preto*, do autor Rodrigo França, foi a história escolhida pela turma.

O personagem vivia em um minúsculo planeta com a árvore Baobá que viajava por diversos planetas até chegar na terra, a história aborda a ancestralidade, auto afirmação de identidade e potência da cultura negra. Após a leitura, foi dialogado com a turma sobre o que aconteceu na história, sobre os personagens e as falas sobre a cor de pele, os traços e o cabelo (estagiária Alina).

Em seguida, Alina descreve que apresentou o livro *Cabelo com jeito diferente*, da autora Lúcia Fidalgo, solicitando que a turma recontasse a história descrevendo de maneira própria. Nas falas as crianças apontaram o cabelo como juba de leão, o *bullying* que a protagonista sofreu, e que o cabelo era diferente. Para realização da atividade, foram distribuídas folhas enunciando frases como: Minha pele é linda!, Meu cabelo é lindo!, Eu sou linda(o)!, além de imagens para confecção de rosto e cabelo utilizando tintas, papel crepom, laços e pompons, canetas e lápis de cor. A estagiária relata que enquanto algumas crianças pintaram os rostos de marrom e os cabelos de preto, houve um aluno que resolveu não pintar o rosto do desenho, segundo ele, a cor da sua pele era branca e o papel já era branco.

No terceiro e quarto dias de regência foi aula de Língua Portuguesa. Alina relata que apresentou alguns vídeos de contação de história, por meio do YouTube, de literaturas infantis afro-brasileiras que não faziam parte do repertório da escola, a exemplo da história *Flávia e o bolo de chocolate*, da autora Miriam Leitão. Relata ainda que apresentou o livro *Meu avô africano*, de Carmen Lucia Campos, e solicitou que as crianças comentassem sobre as cenas ilustradas nas histórias. A aula foi concluída com o bingo de heranças afro-brasileiras. Em seu último dia de regência, Alina trabalhou com as crianças a noção de África e herança afro-brasileira, a ideia era que a turma se dividisse em grupos para uma apresentação relacionada à temática sorteada. Conforme relata, a aula foi desenvolvida da seguinte forma:

Cada turma ficou responsável por uma temática: jogos africanos, culinária, história, literatura afro-brasileira e personagens importantes. Enquanto não dava início às apresentações, concluímos os vídeos de algumas literaturas afro-brasileiras, Meu crespo é de rainha, Menina bonita do laço de fita, O príncipe preto e Flávia e o bolo de chocolate (estagiária Alina).

O período de regência de Otamar e Katerina foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, História e Geografia, em uma turma de 5º ano. No primeiro dia, aula de Língua Portuguesa, os estagiários abordaram sobre “variação linguística e preconceito linguístico”:

[...] perguntamos para os estudantes se sabiam o que era preconceito, muitos responderam que preconceito é quando alguém “bule” com a gente, por não sabermos o que significava essas palavras perguntamos aos estudantes qual era o significado, então explicaram de um jeito que entendemos que é a mesma coisa que insultar. Em seguida, demos a palavra para os estudantes contarem suas experiências, um deles comentou que já foi chamado de macaco, outro disse que quando foi “bulindo” contou para os colegas, porém estes não demonstraram empatia e riram dele (estagiários Otamar e Katerina).

Após o partilhamento das experiências relacionadas ao preconceito, os estagiários descrevem o retorno dado pelas crianças ao serem questionadas sobre o que seria o preconceito linguístico:

Depois de notarmos que eles e elas sabiam sobre preconceito, introduzimos perguntando o que vem a ser preconceito linguístico, rapidamente depois de alguns exemplos as crianças começaram a fazer comparações entre o sotaque falado na Bahia com o sotaque de São Paulo e Rio de Janeiro, inclusive, na turma havia um menino que já tinha estado no Rio Grande de Sul visitando um familiar com os pais e argumentou sobre a diferença da forma de falar daquele povo em relação aos baianos. O menino fez boas imitações. Em seguida, explicamos que essas diferenças são o que chamamos de variação linguística, que ocorre entre falantes da mesma língua (estagiários Otamar e Katerina).

Os estagiários utilizaram a lousa para exemplificar algumas definições para auxiliar a compreensão dos estudantes a respeito do conteúdo. Nesse momento, contextualizaram o conteúdo para a turma:

[...] essas variações são normais e não podem constituir problema ao ponto de “bulir” com as pessoas, temos apenas que compreender que cada um é de um lugar diferente e, assim, possui influências diferentes na formação da sua língua. A partir deste momento, as crianças começaram a interagir entre si apontando sobre as vezes que alguém corrigiu a forma de falarem. Uma criança disse: professor, então é por isso que vocês falam diferente? (estagiários Otamar e Katerina).

Na aula de História, Otamar e Katerina abordaram sobre “conceitos de lugar e memória”, e na sequência comentaram sobre “lugares de memória”. Explicaram para a turma sobre a existência de dois tipos de lugares de memória, sendo que a memória pode ser individual ou coletiva, além de que existem as memórias físicas e não físicas. Também exemplificaram os conceitos apresentados:

Sobre os lugares de memória físicos falamos da escola agrícola de São Francisco do Conde, que foi a primeira do Brasil, falamos da ponte que está localizada na Orla da mesma cidade que antes era um ponto de desembarque de pessoas escravizadas, falamos do pelourinho e de outros pontos turísticos, falamos também que a escola deles e delas é também um lugar de memória porque carrega o nome de alguém que, embora não mais está entre nós, a história não quis esquecê-la (estagiários Otamar e Katerina).

Em relação à aula de Geografia, no terceiro dia de regência, relataram que foi necessário contar com um globo mapa, recurso didático da escola, para abordagem ao conteúdo sobre “o

continente africano e sua relação com o Brasil”. Durante a aula, explicaram para as crianças a diferença entre país, estado e município. Em seguida, compartilharam imagens fotográficas representando de um lado alguns países africanos, e do outro lado algumas regiões do Brasil.

[...] começamos a explicar quantos países compõem o continente africano e quantos deles têm o português como idioma oficial, explicamos ainda que esses países existentes no continente africano que falam português foram colonizados por Portugal. Em relação aos países africanos ilustrados no mapa, mencionamos Angola que em linha reta pelo Atlântico chega até o estado da Bahia aqui no Brasil. Depois de tudo isso, distribuimos algumas imagens de países africanos, incluindo Angola, contendo duas em uma: sendo uma de um lugar do Brasil, e outra de algum lugar do continente africano (estagiários Otamar e Katerina).

Otamar e Katerina relataram que a maioria das crianças não conseguiu associar as imagens ao continente africano, fato que impulsionou os estagiários a refletirem sobre o que a escola tem enunciado no que diz respeito à África. Conforme relatam, muitos deles têm a imagem do continente africano conforme lhes tem sido ensinado, como sendo cheio de miséria, acreditando que por lá todos vivem em casas de barro, como foi argumentado por um dos alunos.

No último dia de regência, foi abordado na aula de História sobre “conceito de raça, racismo e negritude”. Perguntaram às crianças quem se achava branco, logo, duas meninas levantaram a mão e comentaram que antes afirmavam ser brancas, mas hoje sabem que não são. Os estagiários descrevem que, em relação à cor, outras duas crianças, um menino e uma menina, se autodeclararam brancas, no entanto, para os estagiários,

[...] nem Lucas e nem Yala eram brancos, talvez somente aqui em São Francisco do Conde ou na Bahia, mediante a isso, achamos necessário as escolas adotarem em seus currículos uma educação antirracista. Depois disso, perguntamos aos estudantes se sabia que raça não existe? Alguns com espanto disseram: Como não, se existem brancos e pretos? Respondemos que não existe um conceito de raça que se aplica aos seres humanos, pois quando foi pensada a ideia de raça era para classificar plantas e não pessoas (estagiários Otamar e Katerina).

Otamar e Katerina fizeram uma contextualização histórica com o objetivo de incitar a turma a compreender que devido esses fatores existe racismo, pois, segundo eles,

[...] quando se classificou pessoas conforme a sua raça algumas se colocaram em um lugar de mais privilégios e outros foram visto como oprimido pelo colonizador branco. Para complementar a aula desenvolvida, apresentaram

alguns vídeos, por meio do YouTube, que abordavam sobre racismo (estagiários Otamar e Katerina).

O período de regência de Betânia foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, Geografia, História e Artes, em uma turma de 3º ano. Na aula de Língua Portuguesa, realizou a contação da história *Esperando a chuva*, de Véronique Vernet. No momento da leitura, observou que as crianças não demonstraram interesse pelo que estava sendo abordado. Nesse sentido, a estagiária relata ter ficado frustrada, questionando qual teria sido o motivo da reação expressa pelas crianças.

[...] fiquei curiosa para entender por que a história não interessou, no decorrer da aula compreendi que por se tratar de uma história cuja personagem principal era um menina negra e que a narrativa se passava em um bairro simples não atraiu os alunos. Notei que as crianças começaram a fazer brincadeiras umas com as outras, quando um menino se levantou dizendo para uma colega: “Olha, Amora (nome fictício), você se parece com a menina da história, ela tem o cabelo duro!”. Me deparei com um conflito de identidade e racismo que eu não imaginava que fosse existir naquele espaço, pois na turma a predominância era de crianças negras (estagiária Betânia).

A estagiária ainda relata que, ao ouvir as falas preconceituosas e racistas das crianças, sentiu a necessidade de interromper a leitura da história para abordar sobre a importância de se reconhecer e valorizar as diferenças, compreendendo a beleza de um corpo negro. Mediante esse momento, descreve que é possível fazer a diferença na sala de aula após ter observado no rostinho de muitas delas um sorriso singelo.

Na aula de Geografia, Betânia retomou a leitura do livro *Esperando a Chuva* para dialogar com a turma sobre as características do bairro onde a personagem principal morava. Como proposta de atividade, sugeriu que as crianças encontrassem semelhanças com as ruas onde moram, e descobriram que existiam muitos aspectos em comum entre as ruas locais e a rua ilustrada na história.

[...] expliquei sobre as escalas geográficas, espaços urbanos e o campo, utilizei as imagens do livro para mostrar e exemplificar que a cartografia pode ser representada em forma de: mapas, pinturas, desenhos entre outros. Assim, propus que fizessem uma cartografia em forma de desenho do bairro em que moram, destacando as características. Finalizando essa aula, realizamos uma brincadeira chamada “Terra e Mar” de origem moçambicana. Dividi a sala com uma corda, escrevi de um lado a palavra “Terra” e do outro a palavra “Mar”. Coloquei também uma música que faz parte da brincadeira (estagiária Betânia).

Na aula de História, Betânia abordou sobre “a influência das culturas africanas no nosso cotidiano” com objetivo de potencializar a existência de aspectos culturais da sociedade brasileira minimamente reconhecidos como sendo de origem africana.

[...] fizemos uma roda de conversa sobre a formação do Brasil e quanto de África herdamos na nossa sociedade. Entre as falas percebi que as crianças pouco sabiam sobre essa temática, apesar da turma ser predominantemente de crianças negras, fiz indagações com intuito de provocar a turma para participar. Prosseguindo mostrei algumas coisas que estão presentes no nosso dia-a-dia que são de origem africana, como, por exemplo, palavras, instrumentos musicais e comidas. Ao término da aula, os estudantes pediram para que eu repetisse a brincadeira “Terra e Mar”, então fizemos novamente, desta vez, com uma explicação sobre a origem da brincadeira (estagiária Betânia).

No seu último dia de regência, também na aula de História, Betânia relata que encontrou na escola o livro *O que você sabe sobre a África?*, da Fundação Palmares. Considerando a quantidade dos livros que encontrou na biblioteca da escola, aproveitou para reconfigurar o seu planejamento, utilizando, também, a história apresentada nas aulas anteriores.

[...] a obra é uma rica contribuição que não tinha usada em sala e como tinha um quantidade que dava para todos os alunos fiz uma mudança no plano que tinha proposto anteriormente, primeiro falei sobre artes e expliquei quanto as cores possuem um significado para os povos africanos, mostrei na história “Esperando a Chuva”, as cores do bairro da menina. Ficou uma conversa bem livre, fomos folheando as páginas dos livros falando sobre os primeiros habitantes, as primeiras civilizações e os alunos ficaram muito empolgados, mesmo não estando no plano de aula, pude perceber o quanto é valioso analisar o contexto da turma para saber a necessidade de quando se deve seguir o plano já elaborado e quando se deve mudar para ter uma melhor resposta dos alunos. Neste sentido, no segundo momento da aula, retomei o meu plano de aula (estagiária Betânia).

A estagiária relata que, após a aula expositiva, retomou o planejamento anteriormente elaborado, contendo uma proposta de atividade para ser realizada em sala. Levou de casa alguns recursos, como: pó de café, açafrão, corante, terra, folhas verdes, cola e vasilhas plásticas para produção de uma oficina de tintas naturais. Enquanto lia a história *Esperando a chuva*, sugeriu que as crianças representassem em forma de desenho o que haviam compreendido sobre a história contada, e após a confecção dos desenhos com a tinta produzida em sala, finalizaram com a produção de um cartaz com todos os desenhos para exposição artística na sala de aula.

O período de regência de Elza foi desenvolvido nas aulas de História e Artes, em uma turma de 5º ano. Na aula de História, direcionou a turma para a sala de multimídia onde apresentou em imagem fotográfica um tabuleiro de acarajé. Mediante a apresentação, perguntou

para as crianças se sabiam o que seria patrimônio material e imaterial, em seguida, sugeriu que a turma citasse alguns exemplos que conheciam como patrimônio material e imaterial.

Falaram do monumento de canhão que tem na orla, das ruínas das escolas agrícolas, do convento e das igrejas católicas como patrimônio material. Já como patrimônio imaterial, falaram do Lindroamor, do samba Zé de Lelinha e do cortejo do dia 2 de fevereiro. Conversamos sobre o conceito de patrimônio, bem como a importância de sua preservação [...]; ao concluir a aula, direcionei os alunos a levarem para a aula seguinte objetos ou fotografias (acervo pessoal ou internet) de patrimônios materiais e imateriais, e explicar para turma o motivo da escolha, além de contextualizá-la.

Elza relata que na aula seguinte conduziu a turma para uma roda de conversa, assim, as crianças apresentaram as imagens fotográficas que escolheram, conforme solicitado na aula anterior, dialogando sobre cada uma delas. Relata ainda que entre as escolhas das crianças haviam imagens fotográficas de roda de capoeira, do grupo Lindroamor e de imagens da igreja do Senhor do Bonfim.

Referente à aula de Artes, Elza realizou em sala de aula uma dinâmica com o tema “criando laços e tecendo experiências”. Para a realização da dinâmica foi utilizado um barbante, a cada momento que uma pessoa segurasse nele deveria se apresentar e contar uma experiência relacionada ao racismo, e dessa forma foi acontecendo a atividade. Relata ainda que alguns alunos comentaram que percebiam os seguranças lhes seguindo na loja Americanas, das vezes em que foram à Salvador; e uma das professoras também contou uma experiência de racismo sofrida pelo seu marido ao tentar efetuar uma compra na loja Zara. A estagiária segue relatando outra experiência vivida por uma das crianças da turma:

Um em especial me chamou a atenção, uma aluna conta que sua mãe sempre escovava seu cabelo então um dia ela decidiu não escovar mais e nos primeiros meses como a raiz estava muito inchada sua tia ao ir em sua casa olhou pra ela rindo alto e perguntou se o pente ainda passava “nisso” e em tom ainda de riso falou pra ela dar um jeito no cabelo para voltar a “parecer gente”. A aluna em questão voltou a escovar o cabelo (estagiária Elza).

Após o compartilhamento de experiências, a estagiária descreveu a proposta de atividade elaborada em consonância com o que havia sido dialogado, contextualizou sobre a história do negro africano antes do processo de colonização com o intuito de mostrar aos alunos que a história do povo africano não acontece apenas após a colonização. Para isso, utilizou:

[...] várias imagens fotográficas que representavam os reinados que havia em países africanos antes do processo de colonização. Em seguida, mostrei

imagens de pessoas famosas que são negras, para trabalhar a questão da representatividade e fiz interações com a turma neste momento, perguntando se os mesmos sabiam quem eram aqueles famosos, e sempre acontecia a participação da turma. Além disso foram mostradas também no slide, palavras que são utilizadas no nosso cotidiano e que possuem fortes referências africanas, como as palavras “cachaça” e “dengo” (estagiária Elza).

Também exibiu para as crianças um vídeo intitulado “*Teste da Boneca*”, de Elix Comunicação, disponível no YouTube, nesse vídeo havia duas bonecas: uma preta e uma branca, o objetivo do teste consistiu em identificar qual das bonecas as crianças entrevistadas achavam mais bonitas. Conforme Elza relatou, a maioria respondeu que mais bonita era a boneca branca. Após a exibição do vídeo, a estagiária propôs uma discussão coletiva, e, em seguida, declamou um poema de autoria própria tendo o racismo como conteúdo central. A aula foi concluída com uma atividade.

Logo depois, pedi para que abrissem o caderno em uma folha em branco para desenhar o próprio rosto na folha. Esta atividade foi pensada como uma forma de avaliar se os estudantes iriam se desenhar como pessoas pretas, valorizando seus traços, e para estimular o processo de autoestima e da própria identidade. E foi o que aconteceu, grande parte dos alunos se desenharam com a cor da pele pintada de preta e marrom (estagiária Elza).

O período de regência de Marila e Pietra foi desenvolvido na aula de História, em uma turma de 3º ano. Conforme relatam, a aula foi introduzida com uma breve contextualização sobre a importância da data 20 de novembro e o que se comemora nesta data. Para aprofundamento à aula, a turma se organizou em círculo para a contação da história *O cabelo de Lelê*, de Valéria Belém.

[...] depois da leitura, pedimos aos alunos que tocassem em seus cabelos, e percebessem ao seu redor quem tinha cabelos claros, escuros, crespos, cacheados, curtos, longos... a fim de perceberem as diferenças e compreenderem que existem diversos tipos de cabelos, valorizando, assim, os traços da cultura negra ao reconhecerem suas origens e características. [...] começaram a relacionar as suas características com as de Lelê, além de recordarem dos estudantes da UNILAB (estagiárias Marila e Pietra).

Foi observado pelas estagiárias que na escola há poucos livros que representam as características dos alunos, esse fato nos incita a refletir sobre a essencialidade da equipe diretiva, isto é, gestão e coordenação, se sensibilizarem tomando iniciativas que visem ampliar o repertório didático-pedagógico da unidade escolar em que está inserida, pois a responsabilidade em potencializar uma educação antirracista não deve partir apenas dos agentes

profissionais que permeiam as relações de ensino e aprendizagem de forma direta. A responsabilidade precisa ser coletiva.

O período de regência de Amara e Tacíla foi desenvolvido na aula de Religião, em uma turma de 2º ano. Inicialmente, apresentaram por meio de áudio a história *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, em seguida realizaram algumas perguntas: “Como a menina se chamava?”, “O que o coelho perguntou para a menina?”, “Por que o coelho queria ter uma filha igual à menina?”. Em resumo, algumas crianças responderam que o coelho ficou curioso para saber o que a menina fazia para ficar tão pretinha; que o coelho queria ter uma coelha da cor da menina por achar ela bonita; outra resposta teve a ver com a possibilidade da personagem principal da história desconhecer a sua origem, precisando da ajuda de sua avó para responder à pergunta feita pelo coelho. As estagiárias descrevem que:

[...] essa história foi sugerida pela professora da turma por conta do dia da Consciência Negra, pois aborda uma série de problematizações raciais que incentivam ao diálogo sobre a importância do respeito às diferenças desde as etapas iniciais da educação. Percebemos que essa história foi trabalhada antes na sala de aula e algumas divisões da escola foram confeccionadas com amostras simbólicas fazendo referência à Consciência Negra [...]. Assim, fizemos uma dinâmica de auto retrato, com auxílio de um espelho pequeno dentro de uma caixa. Convidamos uma criança por vez para olhar dentro da caixa e falar o que via, sem citar o nome da pessoa que estava na caixa. Ao realizar a atividade os alunos ficaram impressionados com o que viam e tinham um pouco de dificuldade ao falar da sua própria característica. Depois pedimos que escrevessem como se viam no espelho e desenhassem a sua própria imagem no caderno, e assim fizeram. Ao realizar esse o plano pensamos no dia da Consciência Negra que simboliza o valor das culturas afro-brasileiras, dessa forma, a busca pela justiça e igualdade tornou-se uma luta mais que necessária para as pessoas negras (estagiárias Amara e Tacíla).

O período de regência de Charlotte foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, em uma turma de 1º ano. No primeiro dia de regência, realizou a contação da história *A pele que eu tenho*, da escritora bell hooks, após a leitura, solicitou que as crianças recontassem a história lida a partir das seguintes perguntas: “Gostaram da história?” “A história fala sobre o quê?”. Para as duas últimas aulas desenvolveu uma sequência didática com o gênero textual “receita”, com um texto afrocentrado, para abordagem ao conteúdo sobre vivências e sabores ancestrais. A estagiária solicitou que as crianças conversassem com seus familiares sobre possíveis receitas construídas no seu seio familiar. Em relação ao último dia de regência, relata que dialogou com a turma sobre a importância de valorizar as receitas construídas por familiares, pois fazem parte da memória singular, além disso, relata que a receita torna-se especial porque conta vivências culturais de maneira positiva e prazerosa.

O período de regência de Luébe foi desenvolvido nas aulas de Artes e Matemática, em uma turma de 4º ano. Na primeira aula de Artes, a estagiária relata que no momento de realização da atividade, com ênfase em releitura de imagem das obras de Ivan Cruz, algumas crianças sentiram a necessidade de acrescentar aos personagens ilustrados nas obras algumas características semelhantes à sua aparência.

Um dos estudantes apresentou a ideia de associar um dos seus personagens à sua realidade, afirmou que o tom de pele do personagem seria pintado no mesmo tom que o seu. Após ser questionado sobre qual era a cor referente ao seu tom de pele, apresentou o giz de cera de cor marrom. Não obstante, uma das estudantes argumentou sobre a necessidade de reconstruir um personagem para que ficasse parecido com ela, com cabelos longos e também com tom de pele marrom (estagiária Luébe).

Na segunda aula de Artes, Luébe relata que desenvolveu a regência baseando-se em um planejamento previamente elaborado pela professora regente da turma, ao declarar que foi apresentado o conteúdo para a aula de Artes. As etapas foram registradas em apostila, e a terceira proposta da sequência didática não foi possível ser desenvolvida. A estagiária descreve que o conteúdo e as atividades faziam referência ao dia 20 de novembro em que se comemora a *Consciência Negra*, conforme as etapas registradas em apostila.

Foi realizada a leitura da história “O Cabelo de Lelê”. Em seguida, solicitei que as crianças associassem à história “O Cabelo de Arthur” apresentada numa aula anterior [...]. Deste modo, aproveitaram para relatar algumas situações vivenciadas nas ruas e em ambientes familiares. Em resumo, foi argumentado pelas crianças que diferente de Lelê que não gostava do que via ao se olhar no espelho, Arthur sempre teve orgulho do seu cabelo cacheado (estagiária Luébe).

A orientação dada pela professora regente seguiu com uma atividade xerocopiada para confecção em sala, na atividade havia o desenho de uma figura feminina usando turbante e brincos grandes e largos. Para confecção as crianças levaram alguns materiais solicitados, como: cola branca, tinta colorida, arroz, feijão, macarrão e papel crepom. Luébe relata que durante a realização da atividade, um dos estudantes argumentou que os pais eram racistas, logo, um dos colegas que estava sentado ao lado questionou se o estudante também era racista, a resposta foi não, então o colega sorriu e afirmou que para ele isso era o que mais importava.

Na aula de Matemática, Luébe relata não ter sido totalmente responsável pelo desenvolvimento pedagógico, no entanto, acompanhou os desdobramentos da aula. No momento inicial foi realizado um deleite (o qual consiste na leitura compartilhada sobre temas

bem como gêneros textuais de interesse da professora e/ou das crianças da turma), nesse sentido, foi sugerido pela professora que duas crianças realizassem a leitura digital do poema *Sou negra, sim!*, de Isabel Cristina Soares, em homenagem ao dia da *Consciência Negra*. Após o deleite, a estagiária descreve que a professora realizou algumas perguntas para a turma com o objetivo de estimular reflexões acerca da data 20 de novembro.

Inicialmente, os estudantes foram questionados sobre o significado da consciência negra para eles, alguns demonstraram iniciativa e responderam que tinha relação com “Zumbi dos Palmares”, “era um dia especial para os que foram escravizados”, também era “o dia para prestigiar as pessoas negras”, “o dia da liberdade” e “um dia comemorado pra acabar o racismo”. Quando foram questionados sobre a diferença entre racismo e preconceito, resumidamente as respostas foram: “do racismo surge o preconceito”, além de afirmarem que “é quando uma pessoa branca não respeita uma pessoa negra”. Também afirmaram que “consciência significa a lembrança das pessoas escravizadas”, “devemos respeitar os negros” “os negros devem ser tratados com igualdade porque também são pessoas” e “devemos nos colocar no lugar dos negros”. Em seguida, a professora afirmou que “não há brancos no Brasil, pois o país é fruto de miscigenação” (estagiária Luébe).

Conforme relata, a professora aproveitou para perguntar se a existência do preconceito estaria relacionada apenas à cor, como resposta, as crianças afirmaram que, além dessa característica, o preconceito pode estar relacionado ao cabelo, a preferências e interesses diferentes dos outros, à preferência religiosa e sexual, além de atribuir a pessoas portadoras de deficiência física, auditiva, visual ou intelectual. Em complemento, a professora regente explicou que o preconceito ocorre por meio de atitudes, enquanto o racismo está estritamente relacionado à cor. Luébe continua:

A professora aproveitou para mencionar algumas personalidades negras que contribuem para o desenvolvimento cultural da cidade; e explicar sobre práticas de auto preconceito que, em muitos casos, ocorrem devido a carência de conhecimento, pois as pessoas costumam ser preconceituosas em relação à própria cor através de palavras e frases, a exemplo de “morena”, “mulata” e “lápiz cor de pele (remetendo à cor branca)”. Nesse sentido, foi afirmado que o Brasil é um país multicultural onde há diversidade de tons de pele, e por esta razão as pessoas se apropriam de termos subjetivos para identificar a própria cor (estagiária Luébe).

Fazendo um estudo comparativo entre as tabelas 1 e 2, percebemos que, em relação às professoras regentes, os estudantes estagiários exploraram um repertório didático-pedagógico um pouco mais diversificado quanto aos conteúdos, recursos e abordagens metodológicas. Além disso, as professoras regentes, na sua maioria, fizeram uso de obras e recursos didático-

pedagógicos recorrentes nas práticas pedagógicas, como a leitura de *Menina bonita do laço de fita*, *O cabelo de Lelê*, *Bruna e a galinha d'Angola*, enquanto as narrativas apresentadas pelos estagiários foram criteriosamente selecionadas em consonância com os objetivos desejados. No entanto, em ambas as práticas pedagógicas percebemos a predominância de uma literatura infantil que tematiza as relações étnico-raciais contemplando publicações voltadas apenas para a questão do corpo negro (Antonacci, 2014), dos traços fenotípicos, da identidade, atravessado por temas como racismo e preconceito. Consideramos, portanto, que prevalece a escolha por publicações dessa natureza, uma vez que, em nosso país, a discussão racial é particularmente sensível à questão do cabelo e da cor da pele (Schwarcz, 2012), o que acaba levando, na literatura para crianças e jovens, a um interesse maior em discutir sobre o assunto.

A literatura infantil também se destacou como uma ferramenta importante na problematização da representação dos personagens negros, demonstrando que esse gênero não é um espaço de representação neutra, mas de enredos e lógicas, tornando o livro para crianças e jovens um importante documento no qual o tema das relações étnico-raciais precisa ser amplamente analisado de modo a descortinar as ideologias presentes na sociedade (Lima, 2005). Ela também demarca o exercício de pensar a escrita de sujeitos negros, presente nos textos selecionados e abordados nesse estudo. Conceição Evaristo (2009, p. 18), ao tratar da literatura afro-brasileira, pontua que esta não é fruto de uma geração espontânea:

Ela tem uma autoria, um sujeito, homem ou mulher, que com uma “subjetividade” própria vai construindo a sua escrita, vai “inventando, criando” o ponto de vista do texto. Em síntese, quando escrevo, quando invento, quando crio a minha ficção, não me desvencilho de um “corpomulher-negra em vivência” e que por ser esse “o meu corpo, e não outro”, vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta.

Ao apontar essa subjetividade na literatura afro-brasileira, Evaristo (2009, p. 17), defende que “esse corpus se constituiria como uma produção escrita marcada por uma subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens negros e de mulheres negras na sociedade brasileira”. Esses processos de construção de personagens e enredos destoam dos modos estereotipados ou da invisibilidade com que negros e mestiços são tratados, em geral, pela literatura brasileira, uma vez que o sentimento positivo de etnicidade que atualmente atravessa a textualidade afro-brasileira faz com que personagens sejam “descritos sem a intenção de esconder uma identidade negra e, muitas vezes, são apresentados a partir de uma valorização da pele, dos traços físicos, das heranças culturais oriundas de povos

africanos e da inserção/exclusão que os afrodescendentes sofrem na sociedade brasileira” (Evaristo, 2009, p. 20).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de estágio supervisionado no Ensino Fundamental, utilizadas como fontes primárias neste estudo a partir dos relatórios de estágio, se revelaram como extraordinário campo de pesquisa para problematizarmos a formação do futuro profissional pedagogo. De acordo com Pimenta e Lima (2012, p. 46), a pesquisa no estágio, como método de formação de professores, se traduz, tanto no ato de “mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estagiários se realizam”, como também se “traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam”. Portanto, trata-se daquilo que Pimenta (1994 *apud* Pimenta; Lima, 2012, p. 45) define como práxis pedagógica:

[...] o estágio, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá.

A partir dos relatos das experiências das práticas de observação, inferimos que, de modo geral, as instituições de ensino não abnegam a existência das diferenças étnico-raciais no cotidiano escolar, todavia, os temas relacionados à história e cultura africana e afro-brasileira parecem ser discutidos e problematizados apenas na semana próxima à data da *Consciência Negra*, de maneira esporádica e pontual, não havendo a percepção de abordagem ao longo do ano letivo, diluída no currículo escolar, em combate ao currículo escolar eurocentrado (Cavalleiro, 2005, p. 69).

Por outro lado, percebemos nos relatos das experiências de regência pedagógica, a partir das sequências didáticas desenvolvidas pelos estagiários, uma mudança paradigmática e mais problematizadora do que representa discutir com as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, temas relacionados às culturas africanas e afro-brasileiras, do que aquelas apresentadas pelas professoras. Tal atitude dos estagiários nos revela uma postura crítica da

realidade existente, na perspectiva de encaminhar novas propostas epistemológicas aos problemas vivenciados na escola que condizem ao tema das relações étnico-raciais.

As narrativas selecionadas para o planejamento de atividades, a exemplo dos gêneros literários e outros recursos didáticos, evidenciam a predominância do uso da literatura infantil a partir de narrativas que abordam aspectos relacionados aos temas das culturas africanas, bem como da identidade afro-brasileira e das relações étnico-raciais. Deste modo, as ações pedagógicas condensadas ao planejamento de atividades pautadas na educação para as relações étnico-raciais estritamente relacionadas ao cabelo e ao tom da pele tendem a corroborar para a simplificação de culturas afro-diaspóricas.

Além disso, evidenciamos que as diferenças étnico-raciais têm sido recordadas apenas nas datas comemorativas, ainda que as escolas envolvidas na pesquisa estejam localizadas no Recôncavo Baiano, o que respectivamente imprime uma agenda eventual geradora de incoerências educativas por manter “a centralidade de valores ocidentais” (Oliveira; Nascimento, 2021, p. 137) no currículo e na prática didático-pedagógica onde existe uma população majoritariamente negra. Petronilha Silva (2010) ressalta que adotar perspectivas epistemológicas afro-referenciadas não se trata de rejeitar pensamentos outros, além do africano, tampouco trata-se de mera mudança de ponto de vista, mas parte da necessidade de uma nova mentalidade para que se compreendam processos educativos vivenciados por sujeitos negros. Segundo a autora, “o propósito é romper com significados produzidos em perspectivas eurocêntricas e que têm sido adversos a africanos e afrodescendentes, por instigá-los a se submeter a interesses e pensamentos que se pretendem universais” (Silva, 2010, p. 42).

Evidenciamos, ainda, a predominância do uso dos recursos didáticos, especialmente os livros de literatura infantil, como ferramenta pedagógica, o que implica uma prática pedagógica conteudista cujo objetivo consiste apenas no desenvolvimento de habilidades educativas funcionais, limitando, desse modo, as variáveis possibilidades de construção de novos conhecimentos pautados nas culturas africanas e afro-diaspóricas, com vistas para a formação de indivíduos ávidos pelo autoconhecimento e pelo conhecimento sobre o mundo.

A relevância desta pesquisa justifica-se por reconhecer e valorizar na educação as diferenças étnico-raciais como ato essencial ao convívio e à formação plena de indivíduos, isto é, conscientizando o público aprendiz sobre a herança histórica e cultural dos povos africanos em diáspora constituída nas amplas e diversas esferas do conhecimento à medida que denuncia as ideologias eurocêntricas sistematizadas e introjetadas cotidianamente no convívio escolar. As ações pedagógicas devem ser pautadas na intencionalidade em propiciar interações

saudáveis e reflexivas, potentes para a reversão da predominância eurocentrada no currículo educacional (Gomes, 2012; Silva, 2010).

Conforme apontam Oliveira e Candau (2010, p. 30), as discussões relacionadas ao “ensino da História da África e dos negros no Brasil nos currículos escolares vêm conquistando espaços como uma das formas de luta antirracista mais presente no contexto atual da sociedade brasileira”, todavia, é necessário que o profissional pedagogo esteja disposto ao exercício de elaboração e desenvolvimento de atividades contextualizadas, pautadas nas múltiplas realidades culturais, comprometendo-se com a qualidade do que se deseja oferecer.

Assim, consideramos que os profissionais da educação, especialmente os mediadores entre as relações de ensino e aprendizagem, precisam ser constantes pesquisadores, sensíveis a perspectivas que impulsionam à construção de novos conhecimentos, conscientizando-se sobre a essencialidade e a iminência em atribuir um novo significado ao seu repertório didático-pedagógico através de narrativas que, de fato, dialoguem com os diferentes grupos humanos constituintes no Brasil. Contudo, a escola, enquanto espaço de promoção à igualdade de direitos, deve ser um agente de combate às múltiplas formas de exclusão, dando abertura, por meio de ações pedagógicas favoráveis ao respeito às diferenças, a uma cosmovisão que evidencia a herança histórica e cultural de raízes africanas para além de propósitos curriculares comemorativos.

REFERÊNCIAS

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: EDUC, 2014.

BAKKE, Rachel Rua. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639 (Tese de Doutorado)**. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011, doi: <https://doi.org/10.11606/T.8.2011.tde-31052012-160806>.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004**. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União. Brasília, 19 mai 2004.

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

BRASIL. (2004). Parecer CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf.

BRASIL. **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro : FGV Editora, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jan. 2003.

CAMPOS, Deivison Moacir Cezar de. **O grupo Palmares (1971-1978): um movimento negro de subversão e resistência pela construção de um novo espaço social e simbólico**. Pontoficia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: FAPERJ, Pallas, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: 200.19.248.10:8002/professores/rselias/educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_n_106392003.pdf.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

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

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. capítulo I - Pedagogia engajada - p. 25-36.

LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros: Um breve perfil na literatura infanto-juvenil. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciências & Saúde Coletiva**: p. 621-626, 2012.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n.01, p. 15-40, abr. 2010.

OLIVEIRA, Rosenilton Silva de; NASCIMENTO, Letícia Abílio do. A pedagogia do evento: o dia da *Consciência Negra* no contexto escolar. **CAMPOS**: v. 22, n. 1 - p. 135-158, jan/jun, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. São Paulo. Editora Cortez, 2012. Capítulo 1: Estágio: diferentes concepções p. 33-57.

PORTELA, Eunice; SILVA, Dirce. A indissociabilidade entre teoria e prática e o papel do estágio supervisionado na formação de professores. Brasília, 2022.

PORTO, Carolina Silva; ANDRADE, Matheus de Lima; NETO, Paulo de Freitas Campos et. al. **Direitos humanos e Consciência Negra**. Universidade Tiradentes, Sergipe, 2023. Disponível em: <https://mestrados.unit.br/ppgd/wp-content/uploads/sites/5/2023/11/Cartilha-CONSCIENCIA-NEGRA-2023.pdf>. Acesso em: 22/03/2024.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas históricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**: Ano I - Julho de 2009.

SCALABRIN, Izabel; MOLINARI, Adriana. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Científica**: Centro Universitário de Araras Dr. Eduardo Ulson - UNAR, vol. 7. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://revistaunar.com.br>>. Acesso em: 27/10/2023.

SCHWARCZ Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociedade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Estudos Afro-Brasileiros: africanidades. *In*: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.