

PESQUISA COMO PRÁTICA DOCENTE EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL*

Cinthia Maria Bezerra Gomes ¹
Jéssica Ferreira de Sales ²
Silene Cerdeira Silvino da Silva ³
Luiz Carlos Carvalho Siqueira ⁴

RESUMO

A dinamicidade da educação na contemporaneidade tem ressignificado as concepções e práticas docentes nos cursos de formação inicial e continuada de professores pondo em pauta a pesquisa como subsídios indissociáveis do planejamento e exercício do magistério. Em consonância a tal aspecto, tem-se a diversidade de temáticas nas quais emergem do desvelamento das diferenças e desigualdade nos contextos escolares brasileiros. Neste sentido, busca-se aqui evidenciar de que modo a pesquisa como prática docente ampara e auxilia a promoção da educação para as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. Objetiva-se, no entanto, tecer considerações a partir das experiências de estudantes-estagiários vinculados ao PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da URCA – Universidade Regional do Cariri. O trabalho é fruto de estudo qualitativo, de caráter exploratório e de natureza aplicada, realizado através de pesquisa participante e tem como fundamentação teórica as obras de José Contreras (2002) *A autonomia de Professores*; Simone Santos (2006) intitulada *Currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira*; as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2004) entre outros. Percebe-se que a pesquisa como prática docente propicia olhar apurado sobre a realidade escolar em suas múltiplas dimensões: pedagógicas, organizacional, política e sociocultural. Fomenta posturas e habilidades a partir das situações docentes e da docência, elaborando projetos/planos de intervenções que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

Palavras-chave: Autonomia de Professores, Relações Étnico-raciais, Ensino Fundamental.

1 INTRODUÇÃO

A dinamicidade da educação na contemporaneidade tem ressignificado as concepções e práticas docentes nos cursos de formação inicial e continuada de professores pondo em pauta a

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA - Universidade Regional do Cariri, bolsista do PIBID Pedagogia/URCA, cinthiamaria.cmm20@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA - Universidade Regional do Cariri, bolsista do PIBID/Pedagogia, jessicaferreira1997@outlook.com.br;

³ Mestre em Educação pela UECE - Universidade Estadual do Ceará, Professora do Departamento de Educação da URCA e coordenadora do PIBID Pedagogia/URCA, silenesilvino@gmail.com;

⁴ Professor orientador: Especialista em Gestão Escolar, Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Educação da URCA - Universidade Regional do Cariri, coordenadora voluntário do PIBID Pedagogia/URCA, 86luiz@gmail.com.

* O presente texto aponta resultados do projeto intitulado *Sentir-Fazer a Docência-Discência na escola: o diálogo e a interdisciplinaridade entre as áreas de Língua Portuguesa e Matemática*, realizado no PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da URCA - Universidade Regional do Cariri. O mesmo é financiado pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a qual agradecemos desde já.

pesquisa como subsídios indissociáveis do planejamento e exercício do magistério. Sobre este aspecto, José Contreras (2002, p. 17) ao assinalar a educação como um fenômeno complexo, diz por ela ser um produto histórico, fruto do trabalho humano, responde a diversos desafios decorrentes dos contextos políticos e sociais nas quais está inserida.

Reconhecendo a complexidade da Educação a Lei Federal brasileira nº 9.394 de 1996 assinala que ela, a educação, abrange diversos “[...] processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 2018, p. 8). Tem-se com isso processos amplos nos quais a educação é um aspecto/dimensão intrínseca das relações sociais.

Amparados nos parágrafos um (1) e dois (2), do artigo primeiro da lei supracitada, que versam sobre vinculação da educação escolar às práticas sociais e do mundo do trabalho promovida em instituições próprias. Bem como, das leis federais nº 10.639/03 e 11.645/08 que versam sobre a obrigatoriedade curricular do ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena o presente texto, discute as contribuições da pesquisa como prática docente de desvelamento das desigualdades étnico-raciais e auxílio na superação da sua invisibilidade nestes espaços. Ou seja, busca-se aqui evidenciar de que modo a pesquisa como prática docente ampara e auxilia a promoção da educação para as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. Objetiva-se, no entanto, tecer considerações a partir das experiências de estudantes-estagiários vinculados ao PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da URCA – Universidade Regional do Cariri.

As considerações aqui assinaladas fazem parte do estudo qualitativo, de caráter exploratório e de natureza aplicada, realizado através de pesquisa participante e tem como fundamentação teórica as obras de Contreras (2002) *A autonomia de Professores*; Azoilda L. da Trindade (2013) intitulada *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*; as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2004); e, Ana Paula Brandão (2006) *A Cor da Cultura - Saberes e fazeres: modos de ver*.

Percebe-se, neste contexto, que a pesquisa como prática docente aproxima aquilo que Contreras (2002), aponta como autonomia profissional do desenvolvimento educativo dos professores em favor da uma autonomia social mais ampla. A pesquisa possibilita entender a diversidade de temáticas nas quais emergem do desvelamento das diferenças e desigualdade nos contextos escolares. Ela propicia olhar apurado sobre a realidade escolar em suas múltiplas dimensões: pedagógicas, organizacional, política e sociocultural. Fomenta posturas e

habilidades a partir das situações de ensino e da docência para elaborando projetos/planos de intervenções que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Para Terezinha de Jesus Afonso Tartuce (2006) a metodologia trata do método em ciência e suas relações na produção de conhecimento. Ela expressa a organização lógico-sistêmicas da produção do conhecimento científico. Neste sentido, o presente estudo está inserido em um conjunto de reflexões sobre as quais se classificam como crítico-dialéticas sobre as quais tem-se o saber como forma de análise e produto do contexto social, cultural, político e econômico. Segundo Karl Marx (2013), o pensamento está diretamente conecta a realidade material e, portanto, as ideias – informações sobre uma dada realidade e contexto -, não tem existência autônoma descolada da matéria. Para esse autor a “existência”, “as ideias” estão inscritas e inscrevem uma dada realidade material. Ele diz que o:

[...] método dialético, em seus fundamentos, não é apenas diferente do método hegeliano, mas exatamente seu oposto. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de Ideia, chega mesmo a transformar num sujeito autônomo, é o demiurgo do processo efetivo, o qual constitui apenas a manifestação externa do primeiro. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem (MARX, 2013, p. 90).

Sobre tal perspectiva Henri Lefebvre (1983) afirma que a perspectiva materialista histórico-dialética se constitui na objetividade do real, ela busca conhece, analisar, interpretar as confecções da realidade a ser pesquisada cooptando o pensamento sobre as contradições do movimento do objeto de investigação; análise do movimento intrínseco e os conflitos presentes nas contradições, dentre outros aspectos.

Como complementariedade a esta perspectiva de compreensão das relações sociais, a pesquisa realizada deu-se sob abordagem qualitativa visto que se constitui enquanto estudo exploratório e de natureza aplicada, realizado através de pesquisa participante.

Maria Luisa Sandoval Schmidt (2006) reitera que a pesquisa participante comporta um conjunto de “[...] discursos e práticas de pesquisa qualitativa em ciências humanas: matrizes e modelos de pesquisa reivindicam o termo que, historicamente, foi se desdobrando em tendências ou linhas teórico-metodológicas que [...] apresentam singularidades que as distinguem.” (SCHMIDT, 2006, p. 13) Para essa autora:

O termo participante sugere a controversa inserção de um pesquisador num campo de investigação formado pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que, por sua vez, é convocado a participar da investigação na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor. Desde as primeiras experiências etnográficas, pesquisador e pesquisado foram, para todos os efeitos, sujeitos e objetos do conhecimento e a natureza destas complexas relações estiveram, e estão, no centro das reflexões que modelam e matizam as diferenças teórico-metodológicas. (SCHMIDT, 2006, p. 14)

Sobre os aspectos apontados por Schmidt (2006) acrescentam Cleber Cristiano Prodanov e Ernani Cesar de Freitas (2013) que a pesquisa participante se faz na interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Os autores sublinham que a metodologia utilizada nesse tipo de pesquisa:

[...] está direcionada à união entre conhecimento e ação, visto que a prática (ação) é um componente essencial também do processo de conhecimento e de intervenção na realidade. Isso porque, à medida que a ação acontece, descobrimos novos problemas antes não pensados, cuja análise e consequente resolução também sofrem modificações, dado o nível maior de experiência tanto do pesquisador quanto de seus companheiros da comunidade. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 69)

Tais definições subsidiam-nos a compreender os vieses metodológicos utilizados no presente estudo. Convém ressaltar, entretanto, que tais informações amparam os aspectos técnicos dos procedimentos de coleta e análise de informações utilizados no estudo, dentre eles, destacam-se a observação participante do contexto escolar e da prática docente e conversas semiestruturadas (temáticas) com estudantes e professores em uma escola da rede municipal de Crato-CE. Paralelamente foi realizado encontros formativos e levantamento bibliográfico sobre a educação para as relações étnico-raciais nos anos iniciais do E.F - Ensino Fundamental.

A observação participante pode assumir formas distintas, segundo Antonio Carlos Gil (2008, p. 103) ela são: “[...] (a) natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e (b) artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação.”. No caso do presente estudo foi realizada a segunda, observação artificial do contexto escolar e das práticas docentes foram realizadas nos meses de maio e junho de 2019. Elas tinham como objetivo identificar a presença de práticas docentes em relações étnico-raciais. Para isso, foi realizado levantamento documentos oficiais da escola-campo da investigação como, PPP - Projeto Político-Pedagógico, PPC - Proposta Pedagógica Curricular, PTD - Plano de Trabalho Docente, Planos de Ensino e de aulas de um professor regente dos anos iniciais do E.F, levando em consideração que:

[...] Na observação artificial, o observador depara-se geralmente com mais problemas que na observação natural. Em primeiro lugar, precisa decidir se revelará o fato de ser um pesquisador ou se tentará a integração no grupo utilizando disfarce. Depois, precisa considerar, no caso de não revelar os objetivos da pesquisa, se as suas atividades disfarçadas podem prejudicar algum membro do grupo, e, nesta hipótese, se os resultados que vierem a ser obtidos são tão importantes para prejudicar sua aquisição com esses riscos. (GIL, 2008, p. 103)

Para minimizar tais aspectos a mediação da professora supervisora da unidade escolar foi indispensável, pois esta atuou na interlocução dos processos de coleta das informações, bem como na sistematização destas para o processo de planejamento da prática docente. Articuladas as observações supracitadas, as conversas semiestruturadas (temáticas) com estudantes e professores. Esta técnica se aproxima daquilo que Gil (2008) aponta como entrevista por pautas, nela “[...] apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso.”. Aqui buscou reconhecer a presença de projetos educativos que envolvessem temáticas como, África ou africanidades. Sendo deste modo, processos interseccionais que refletiram sobre a pesquisa como prática docente no desvelar de Afrodescendência, Cultura Negra no espaço escolar.

3 PESQUISA E DOCENCIA: DUAS DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL.

A presente seção busca evidenciar de que modo a pesquisa como prática docente ampara e auxilia a promoção da educação para as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. Subdividida em dois momentos, que visam: no primeiro momento, logo a seguir, discutir dimensões teóricas que cercam as concepções de pesquisa e pesquisa como prática docente; no segundo momento, entrelaçado as concepções teóricas são apresentados os resultados da pesquisa realizada em uma escola da Rede Municipal de Educação de Crato - CE. Tal escrita, embora rompa com convenções tradicionais de comunicação de estudos científicos, reforça e encontra apoio nas epistemologias contemporâneas decolônias conforme advoga Linda Martín Alcoff (2016, p. 136):

O projeto de decolonização epistemológica (e a mudança da geografia da razão) requer que prestemos atenção à identidade social não simplesmente para mostrar como o colonialismo tem, em alguns casos, criado identidades, mas também para mostrar como têm sido silenciadas e desautorizadas epistemicamente algumas formas de identidade enquanto outras têm sido

fortalecidas. Assim, o projeto de decolonização epistemológica presume a importância epistêmica da identidade porque entende que experiências em diferentes localizações são distintas e que a localização importa para o conhecimento.

Tal perspectiva assume tanto um viés teórico como metodológico uma vez que, “Também precisamos considerar sobre quais fundamentos intelectuais e políticos podemos responsabilmente basear nossas alianças e formular uma vez mais uma agenda unificada plausível para o trabalho acadêmico.”. (ALCOFF, 2016, p. 142)

3.1 Pesquisa como prática docente

Sendo a pesquisa um aspecto da vida humana, Gil (2008, p. 26) nos diz que ela “[...] como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. [objetiva] descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.”. O autor apresenta alguns elementos como *processo formal e sistemático* provido a partir da utilização de *método* próprio da *ciência*. Para Ander-Egg (1978, p. 28 apud MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 169), ela se constitui como um “procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento.”. As concepções acima permitem distinguir a pesquisa científica de outras ações humanas cotidianas tais como: pesquisa sobre que produto comprar, que roupa usar, que livro ler, melhor horário para se deslocar de um ponto da cidade a outro etc. que também recebem o nome de pesquisa.

A prática da pesquisa na educação acompanha um movimento histórico de compreensão e ampliação sobre o papel dela nos processos de “formação, co-formação” dos alunos, estudantes, educandos, professores, dentre tantos sujeitos que compõem a comunidade educativa, em especial, inseridas nos espaços escolares. Acrescentam, Ana Cristina da Silva e Willian Lima Santos (2017, p. 26), que: “Quando falamos na pesquisa em educação, inclui-se neste contexto o papel do professor pesquisador assim como a sua contínua formação que vem oferecendo novos rumos às práticas educativas.”. Visualiza-se neste contexto a pesquisa na e para educação.

Bernardete A. Gatti (2005, p. 595) ressalta que:

A compreensão dos processos educacionais, seja em sistemas seja nas escolas ou nas salas de aula, representa um desafio aos estudiosos da educação, e isso tem demandado que se saia das dispersas e padronizadas representações cotidianas sobre esses processos e se adentre em um movimento investigativo questionador desse objeto em seu contexto.

E é diante de tal perceptiva que as reflexões que de Contreras (2002) permite ampliar o olhar sobre a pesquisa como prática do professor. Ele nos diz que para além de ver a pesquisa como uma prática reflexiva ela dirige a emancipação individual e social da docência. Segundo o autor supracitado a relação da pesquisa no cotidiano da escola se estabelece na perspectiva do docente como profissional reflexivo que se estabelece na noção de autonomia como um exercício de intervenção nos contextos concretos da prática nas quais as decisões são produtos de consideração da complexidade, ambiguidade e conflitualidade das situações.” (CONTRERAS, 2002, p. 197).

3.2 Pesquisa como prática docente em educação para as Relações Étnico-Raciais

Ao tomar como base a educação das relações étnico-raciais, expressas o parecer do CNE - Conselho Nacional de Educação, CP - Conselho Pleno N° 003/2004, que, “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004, p. 19) evoca exatamente as considerações de Contreras (2002) anunciadas acima, sobre as quais repousam as dimensões do situações de pesquisa e exercício docentes complexos, ambíguos e conflituosos. Esse instrumento normativo e regulador da educação escolar afirma que (BRASIL, 2004, p. 3):

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

No movimento de contravenção e ressignificação da educação frente as demandas assinaladas no parecer supracitado, Eliane dos Santos Cavalleiro (2006, p. 21 grifo do autor) ressalta que:

Coerentemente com suas reivindicações e propostas históricas, as fortes campanhas empreendidas pelo Movimento Negro tem possibilitado ao Estado brasileiro formular projetos no sentido de promover políticas e programas para população afro-brasileira e valorizar a história e a cultura do povo negro. Entre os resultados, a Lei no 9.394/96 foi alterada por meio da inserção dos artigos 26-A e 79-B, referidos na Lei no 10.639/2003, que torna obrigatório da

Educação Básica e inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Adverte a autora que:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. (CAVALLEIRO, 2006, p. 23)

Corroborando com as perspectivas apontadas anteriormente por Cavalleiro (2006), Rosa Margarida de Carvalho Rocha e Azoilda Loretto da Trindade (2006) apontam que de modo oportuno as orientações didático-pedagógicas em relação à inserção do tema no Ensino Fundamental asseguram o compromisso que este nível de ensino poderá assumir, articulando seus objetivos com o atual referencial teórico sobre a diversidade, respeito às diferenças e especificidades à educação das relações étnico-raciais e de gênero. Tal perspectiva busca, entretanto, “Estabelecer um diálogo com este passado por meio de pesquisas, de encontros com a ancestralidade, preservada ou reinventada, é fundamental no sentido de não hierarquizar, idealizar ou subestimar as diversas motivações/manifestações sociopolíticas e culturais que dele fazem parte.” (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 58). Para elas:

Entendermos que não existe uma única forma de se estar no mundo, mas múltiplas formas que vão se tecendo conforme os desafios propostos por nós, pelos outros e pela nossa interação com e sobre a natureza. Neste sentido, podemos nos apropriar, de fato e de direito, dos instrumentos que nos permitam perceber estas múltiplas formas e mais, que esta apropriação não signifique expropriação, mas sim recriação, reinvenção, redescoberta, e que nos leve a equacionar o nosso ser e estar no mundo em suas múltiplas dimensões. (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 58)

As reflexões da autora supracitada conectam-se a autonomia do professor defendida por Contreras (2002) na medida em que se constitui frente a autonomia como uma característica indissociável da prática do professor “[...] em sala de aula, como qualidade deliberativa da relação educativa, [na qual] se constrói na dialética entre as convicções pedagógicas e as possibilidades de realizá-las, de transformá-las no eixo reais do transcurso e da relação de ensino.” (CONTRERAS, 2002, p. 193).

3.3 A pesquisa na prática docente em Educação para as Relações Étnico-Raciais: duas dimensões do mesmo processo

Uma vez que estabelecidas as concepções da pesquisa como prática docente que ampara e auxilia a promoção da educação para as relações étnico-raciais buscamos, nessa seção, entendê-la no contexto de anos iniciais do Ensino Fundamental em uma instituição de ensino da Rede Municipal de Crato-CE. Para isso, utilizamos como suporte para reflexões e considerações as experiências de estudantes-estagiários vinculados ao PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da URCA – Universidade Regional do Cariri. Para a melhor compreensão dos os resultados da investigação subdividimos em dois momentos: no primeiro intitulado *Observação participativa: uma visão ampliada da escola e a prática docente fundamentada no reconhecimento de demandas reais*, apresenta alguns apontamentos sobre presença ou não de práticas docentes em relações étnico-raciais na escola; no momento seguinte nomeado como *Perspectivas da pesquisa como prática docente: reconhecendo conteúdos no ensino das Relações Étnico-Raciais no anos iniciais do Ensino Fundamental*, versa sobre os valores afro-brasileiros na educação antirracista nessa etapa da Educação Básica.

3.3.1 Observação participativa: uma visão ampliada da escola e a prática docente fundamentada no reconhecimento de demandas reais

Entre os relatos dos estudantes estágios do referido programa de iniciação à docência, o levantamento das informações realizado através da leitura minuciosa dos documentos oficiais da escola-campo da investigação como, PPP - Projeto Político-Pedagógico, PPC - Proposta Pedagógica Curricular, PTD - Plano de Trabalho Docente, Planos de Ensino e de aulas de um professor regente dos anos iniciais do E.F. constatou um distanciamento de práticas de ensino e as temáticas sobre relações étnico-raciais nas propostas curriculares da instituição investigada. “*Não foram encontradas informações sobre a temática nos documentos da escola*”, relata o **Estudante Estagiário 1** (12 jun., 29 e 31 jul. 2019); “*Não encontre nada no livro didático sobre essa temática, bem como, nos planos de ensino e de aula dos professores.*” **Estudante Estagiário 2 e 3** (12 jun., 29 e 31 jul. 2019).

A respeito do aspecto citado acima, observado pelos estudantes-estagiários para Simone Santos (2006, p. 10), “A instituição escolar tem de criar mecanismos e instrumentos de uso

permanente, via projeto político-pedagógico e currículo, para intervir na realidade que exclui o negro (pretos e pardos), bem como os indígenas, entre outros, do acesso aos direitos humanos fundamentais.”. E que:

A trajetória da população negra brasileira, desde o sequestro na África, é marcada pela luta contra o preconceito, a discriminação e o racismo que marcaram – e marcam – a vida dessa população. Nesse processo de enfrentamento, podemos considerar – entre outros – três momentos fundamentais de resistência: a) a estratégias de luta contra a escravidão negra na formação dos quilombos; b) a resistência pós-escravidão, com a fundação de várias entidades negras locais, regionais e nacionais; c) o processo vivido ao longo desses quase dois séculos, em torno da constituição de dispositivos legais que atendam às reivindicações históricas da população negra.

Para a autora, é através da implementação da Lei n. 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais homologada no Parecer citado em outros momentos do presente texto, que a extensa produção teórica e metodológica desenvolvida nos últimos anos, sobretudo nos campos da educação escolar em instituições pública, que reside o convocam em propor e implementar estratégias diversas na perspectiva de “[...] auxiliar no trabalho dos educadores/as das várias áreas do conhecimento e não podem ficar fora do projeto político-pedagógico que deve ser a expressão do pensamento da comunidade educativa, com as marcas de um currículo sócio-político-histórico e cultural, contemplando a diversidade na constituição do povo brasileiro.” (SANTOS, 2006, p. 11 e 12)

3.3.2 Perspectivas da pesquisa como prática docente: reconhecendo conteúdos no ensino das Relações Étnico-Raciais nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Percebe-se que a pesquisa como prática docente propicia olhar apurado sobre a realidade escolar em suas múltiplas dimensões: pedagógicas, organizacional, política e sociocultural. Esta prática que se inicia no reconhecimento do contexto escolar ampliada, ou seja, em suas múltiplas dimensões ganhavam reforços positivos através de: “[...] pesquisas feitas a partir de leituras, pesquisas na internet, vídeos, documentários e etc. Elas geravam ideias de como trabalhar os conteúdos de forma mais dinâmica e contextualizada, como os documentários, filmes e histórias e apresentações de costumes que ligavam a história afrodescendente, além de abordar também o território africano.” **Estudante Estagiária 03** (16 jun. 2019). Para a **Estudante Estagiária 02** (16 jun. 2019), a pesquisa contribuiu para “[...] a conhecer melhor a cultura e riquezas do continente africano, permitindo a ruptura da idealização de um lugar

composto apenas por aspectos negativos. Ao longo da pesquisa surgiram ideias para trabalhar aspectos positivos do continente africano, podendo transmitir aos alunos à África sob um olhar de valorização.

Tais relatos reforçam aquilo que Contreras (2002) chama de autonomia do professor, e diz que ela não está desvinculada das pessoas nos ambientes de trabalhos “[...], nem tão pouco é um padrão fixo de atuação. Antes, representa uma busca e um aprendizado contínuos, uma abertura à compreensão e à reconstrução contínua da própria identidade profissional, ou de sua maneira de realizá-la em cada contexto.” (idem, p. 199)

Fomenta-se, por meio desta concepção posturas e habilidades a partir das situações docentes e da docência concretas – presença da invisibilidade/diferenças étnico-raciais -, elaborando projetos/planos de intervenções que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura consultada e a pesquisa nos mostraram múltiplas dimensões do exercício docente e o papel da escola na contemporaneidade, dentre elas a abordagem das relações étnico-raciais, especialmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao tomarmos o projeto no qual as(os) estudantes estagiarias(os) demonstram a pesquisa como prática docente ampara e auxilia a promoção da educação para as relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental, na medida em que reconhecem demandas sociais que tornaram-se pautas da educação escolar, e que não é possível desconsiderá-las. São desafios posto a profissão do professor que refazem aquilo que anunciava Paulo Freire (2008) sobre ser inacabado, consciente do inacabamento e que é possível ir para além disso, diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

REFERÊNCIAS

ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*. Brasília, n. 1, v. 31, jan/abr, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/21425/15326>>. Acesso em: set. 2018.

BRASIL. *LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em: 18 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno n.º 3, de 10 de março de 2004.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução. In: MEC/SECAD. (Org.). *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/SECAD, 2006, v. , p. 53-75.

CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

GATTI, Bernardete A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. *Caderno Pesquisa*. vol. 35 n.º. 126, São Paulo Sept./Dec. 2005.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 37. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal/lógica dialética*. São Paulo: civilização brasileira, 1983.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. O processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* [recurso eletrônico]. 2. ed., Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROCHA Rosa Margarida de Carvalho; TRINDADE, Azoilda Loretto da. Ensino Fundamental. In: MEC/SECAD. (Org.). *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/SECAD, 2006, v. , p. 53-75.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 11-41, jun. 2006 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772006000200002>. acessos em 20 ago. 2019.

SANTOS, Simone. Currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, *Salto para o Futuro, Tv Escola*. Boletim 20, p. 1-7, outubro, 2006.

SILVA, Ana Cristina da; SANTOS, Willian Lima. A pesquisa na prática docente: dilemas na contemporaneidade. *RIOS Eletrônica*. a.11, n. 12. Paulo Afonso, BA: FASETE, 2017. Disponível em: www.fasete.edu.br/revistarios/internas/conteudo/resumo.php?id=214. Acesso em: 19 ago. 2019.

TARTUCE, Terezinha de Jesus Afonso. *Métodos de pesquisa*. Fortaleza: UNICE - Ensino Superior, 2006. (Apostila).