

ETNICIDADE E AFETOS: ENCRUZILHADAS COM AS MEMÓRIAS DE PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA.

Manuely Santos dos Anjos- UESB¹
Marise de Santana-UESB²

RESUMO

A sociedade se organiza através de suas práticas culturais, suas memórias, identidade e afetos, como substância da etnicidade do sujeito. Barth (1968) explica que a consciência de si, reconhecer a sua alteridade em relação aos outros grupos, começam nas fronteiras da Etnicidade do sujeito. Pensar nessas fronteiras nos possibilita compreender o lugar das encruzilhadas como encontro de memórias e afetos que são construídos nas relações sociais e profissionais dessas educadoras. Logo, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como as diferentes etnicidades das professoras são construídas através das encruzilhadas das memórias e afetos. Desse modo, os objetivos específicos traçados consistem em narrar e discutir as trajetórias de vida e profissional de professoras; compreender como o processo de formação das professoras e as encruzilhadas afetivas e debater a importância das memórias como metodologias pedagógicas. Este texto trata-se de uma pesquisa narrativa, no qual faço discussões no âmbito da Etnicidade e formação docente. Logo, esse artigo tem como finalidade abordar três eixos temáticos nas quais questionamos sobre as encruzilhadas como encontros de memórias das professoras da rede pública como espaço de afeto e etnicidade. Discutimos no primeiro eixo a relação da etnicidade e afetos das professoras. No segundo instante, analisamos as encruzilhadas e memórias como substância da etnicidade das professoras da rede pública. E por fim, realizamos um diálogo com bell hooks (2018) e Renato Nogueira (2016) sobre a relação do afeto como o lugar de pertencimento das memórias das educadoras. Sob a correlação de fontes bibliográficas, observação e entrevista, através da abordagem qualitativa que consiste no trajeto preponderante da pesquisa.

Palavras-chave: Etnicidade, memórias, formação de professores, afetos

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar dados parciais da pesquisa de no PPGREC- Programa de Pós Graduação e Relações e Contemporaneidade no Órgão de Educação e Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. O objetivo central desta pesquisa é investigar as diferentes etnicidades das professoras PRALLER- Programa de Alfabetização e Letramento do município de Amargosa. Como objetivos específicos pretende-se conhecer as trajetórias de vida e profissional das professoras do PRALLER-Amargosa para efetivação da Lei. nº 10.639/03; compreender o processo de formação inicial e continuada das professoras do

PRALLER-Amargosa para contribuir/interferir na alfabetização de crianças negras; compreender as metodologias desenvolvidas pelas docentes, a respeito da valorização da Cultura e História dos povos africanos e afro-brasileiros.

Entender a própria etnicidade é perceber o lugar que antecede a sala de aula, a nossa formação, a nossa prática docente. Tal entendimento de mim está me levando durante a pesquisa, a compreender as diferentes etnicidades dessas educadoras como elemento central para o rompimento ou construção de novas formas de ensinar, suas memórias, afetos, culturas, linguagens, símbolos, regra de conduta como um conjunto de códigos que permeiam a etnicidade como espaço de valorização da objetividade e subjetividade humana. Em suma, considerando o estudo da Etnicidade, abordarei alguns dos aspectos teóricos sobre o tema. Isso possibilitará mostrar como a etnicidade das diferentes professoras podem contribuir para prática pedagógica.

ENCRUZILHADAS DAS DIFERENTES ETNICIDADES DAS PROFESSORAS

Pensar no movimento que rege a educação é compreender sua funcionalidade, suas epistemologias e concepções, para que possamos questionar como as diferentes etnicidades se encontram na prática pedagógica das professoras alfabetizadoras. As encruzilhadas da formação pessoal, social e educacional fundamentam as concepções epistemológicas do sujeito educador, suas trajetórias formativas e metodologias são elementos fundantes da etnicidade. Luiz Rufino explica que A Pedagogia das Encruzilhadas é um balaio conceitual. Estes conceitos operam no campo do conhecimento, educação, ética e cultura, comunicando outras possibilidades de entendimento e problematização dos acontecimentos e do mundo. Possibilitando assim, compreender como Exu serve para pensar a vida e o mundo, como um projeto inacabado, que precisamos construir através de novas óticas decolonial. Ele fundamenta a ideia crucial para nós brasileiros, que fomos partidos pela tragédia do colonialismo: é necessário reconstruir os cacos e compreender a formação da identidade dos sujeitos através das relações de alteridade.

Deste modo, penso que a educação fundamenta-se na pluralidade, na ação dialógica e inacabada. Sendo a educação um espaço de constante movimento, a palavra “inacabada”, sinaliza a importância de promovermos a educação, de construir novas perspectivas e correntes epistemológicas que promovam o nascimento do conhecimento. Assim, a escola vive das mais diferentes formas o ato de ensinar de uma professora,

suas gramáticas, experiências e saberes possíveis. Ao nascer, o sujeito é lançado à experiência educacional, cultural e social, suas vivências acontecem individualmente e em grupos, nas relações de alteridade com outro e com si. Desse modo, seria então a educação fundamentada na condição do ser e no exercício de sua existência?

É importante pensar nas práticas das professoras através das encruzilhadas, visto que Exu é essencial para educação, pois, a educação que opera em perspectiva emancipatória forma-se na caminhada de entender as fronteiras que se funda-se na formação do sujeito.

A perspectiva agora não é mais a saída do mato a que fomos lançados para nos revelar como seres em vias de civilidade. Não assumiremos o repertório dos senhores colonizadores para sermos aceitos de forma subordinada em seus mundos; o desafio agora é cruzá-los, “imacumbá-los”, avivar o mundo com o axé (força vital) de nossas presenças. (RUFINO, 2019, p. 6).

Rufino também explica que,

A primeira pedra lançada É CHEGADO O MOMENTO DE LANÇARMOS EM CRUZO as sabedorias ancestrais que ao longo de séculos foram produzidas como descredibilidade, desvio e esquecimento. Porém, antes, cabe ressaltar que essas sabedorias de fresta, encarnadas e enunciadas pelos corpos transgressores e resilientes, sempre estiveram a favor daqueles que as souberam reivindicar. Assim, me inspiro nas lições passadas por aqueles que foram aprisionados nas margens da história para aqui firmar como verso de encanto a defesa de que a condição do Ser é primordial à manifestação do Saber. (2019, p. 6).

As multifacetadas que formam a prática pedagógica das professoras desafiam as estruturas tradicionais, que compreendem a professora (o) como reprodutora de conhecimento. Porém, as narrativas pessoais e coletivas das educadoras se estendem como partícipes na construção do conhecimento, mostrando como as diferentes etnicidades moldam a compreensão do mundo e sua prática docente. Grada Kilomba (2019) reconhece e valoriza as formas de conhecimento não ocidentais, pensando como as falas e manifestações culturais desdobram o silêncio das pessoas, rompendo com visões impostas pela sociedade escravocrata. Manuela Carneiro da Cunha no livro “Cultura em Aspa” explica como as histórias da comunidade brasileira precisam ser evidenciadas para que possamos compreender a formação da identidade do povo brasileiro. Barth (1969) sinaliza que as passagens pelas fronteiras não diluí-se acarretando *ipso facto* mudança de identidade. Pois, para a formação da identidade do

povo brasileiro a interação acontece como elemento dos “atores que utilizam das identidades étnicas para categorizar a si próprias e as outros.” (idem, 1969, p. 15).

Assim, a descolonização deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum, para, logo, ser uma ação rebeldia, inconformada, em suma, um ato revolucionário. Por mais contundente que venha a ser o processo de libertação, é também um ato de ternura, amor e responsabilidade com a vida. A colonização acarreta o destroçamento dos seres subordinados a esse regime, os colonizados, mas também a bestialização do opressor, o colonizador.

Escrever sobre as diferentes etnicidades das professoras alfabetizadoras e suas práticas docentes materializa a voz, de abandono em posição de outras para tornar-se eu, visando as dimensões da linguagem, de cultura e autoconsciência, para que assim, possamos refletir sobre a palavra Etnicidade, sobre ação e sobre a formação do sujeito que deixa de ser o objeto, para compreender a sua formação como ser humano, sua identidade étnica. Manuela da Cunha (ano, p. 243) explica que “a cultura não é algo dado, posto, algo dilapidados, mas sim, algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados” que permite a dinâmica de produção cultural do sujeito, o processo de construção dos símbolos e signos que promovem a estrutura da sua etnicidade. Assim, a etnicidade faz suas encruzilhadas na formação ideológica das tradições, aos fazer que o outro passe por si mesmo em outra via, faz da tradição um mito na medida em que os elementos culturais se tornam novos arranjos de significações que submetem para se tornarem diacríticos, dando sentido a existência da cultura que opera no sujeito. (Cunha, ano).

Talvez então, contar suas histórias seja a forma que as professoras alfabetizadoras possam ter o poder de revelar as suas relações com os arranjos ideológicos e culturais que fundamentam suas etnicidades, assim, “eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminou” (KILOMBA, 2019, p.28). A fala se converte-se em um ato político, contar suas histórias é um ato de descolonização, justamente porque nessa caminhada desejamos ser o objeto e nos tornamos o sujeito consciente da “linguagem e da cultura”. (Cunha, ano, p. 248). bell hooks (1989), evoca sua ancestralidade para falar sobre si, para escrever sobre sua identidade, trazendo a si como exercício para erguer sua voz sem medo, como um ritual de iniciação, de conhecimento do objeto para o sujeito, como um substrato para a

substância da etnicidade, que rompe com a ideia de imobilidade/permanência da cultura.

Aqui, não poderia deixar de invocar Neusa Santos Souza que construiu através da psicologia para a subjetividade do ser negro, com um olhar sensível que abriu o discurso para a construção da identidade no que tange à sua emocional idade, deslocando o olhar para a experiência, classe, estética, e exigência/expectativas de se ver no lugar do outro. Para assim, valorizar a sua “experiência de comprometer-se a resgatar a sua história e recriar-se em suas potencialidades” (idem, 2021, p. 46).

E tudo ganhou sentido, significado, nome, memórias remotas foram acionadas, e, como num filme, cenas foram desenroladas e tomando conta de mim. Nesse momento, eu pude nomear aquele embaraço, aquela angústia, e fazer laço com a realidade. (Souza, 2021, p. 17).

A óptica, do conhecimento inseparável da etnicidade mostra que as fronteiras entre as identidades das professoras formam a sua percepção docente. Para Roberto Cardoso de Oliveira, a lição da etnicidade é que esta é essencialmente uma forma de interação entre grupos operando no interior de contextos sociais comuns, então as áreas de fronteira (como as áreas de fricção interétnica, noutro momento) representam contextos privilegiados para a descrição e análise da produção social da diferença nacional; em suas palavras: “[...] isso confere à população inserida no contexto de fronteira um grau de diversificação étnica que, somado à nacionalidade natural ou conquistado do conjunto populacional de um e de outro lado da fronteira, cria uma situação sociocultural extremamente complexa” (p. 14). Quando pensamos nas fronteiras que formam as diferentes etnicidades das professoras, compreendemos que os elementos culturais, as vivências as relações políticas criam fricção interétnicas entre as professoras, pois, suas concepções éticas (valores e relações com outro) concepções epistemológicas (suas práticas pedagógicas e formação docente) e concepções culturais (religião e vivências).

Uma sociedade democrática exige que as boas relações prevaleçam, para que exista uma coexistência ética, na qual se exerça o respeito às diferenças de pensamento, crenças, culturas, tradições, características físicas e psicossociais, em detrimento do preconceito e da discriminação. Assim, a escola torna-se um espaço de formação social, político e educacional. Silva (2015) explica que a escola é vista como um espaço ideal para educar, socializar e cultivar o papel político-

democrático na desmistificação das diversas origens dos alunos, de forma a compartilhar as diferentes situações no dia a dia e discutir a diversidade em sala de aula como um assunto sempre atual.

Em consonância a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, estabelece que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se, aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade e à igualdade” (BRASIL, 1988, p. 01). Uma vez que a Lei Máxima de nosso país instituiu tais elementos como princípios postulados, seus preceitos devem ser incorporados em todas as leis posteriores, sobretudo na educação, esfera indiscutivelmente entendida como elemento-chave na humanização e na formação de cidadãos. Assim, a formação dos professores devem visar a diversidade e liberdade de expressão, lembrando que a educação é laica.

De acordo com Freire (1997, p.67) "Saber que deve respeito à autonomia e identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente". Palavras que levam a refletir sobre a importância de uma prática pedagógica voltada à valorização e respeito da individualidade do aluno (a). A preocupação com uma educação significativa e atualizada, não começou hoje, pois percebemos isso claramente através das palavras de Freinet (1975, p.38) "o professor deve ter sensibilidade de atualizar a sua prática". Dessa forma, percebendo o aluno mais que um mero observador/executor de tarefa, mas alguém que sente prazer em aprender.

No intuito de se adequar às previsões instituídas com peso da Lei maior relativas à igualdade e à não discriminação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9.394/1996, estabeleceu, em seu artigo 26, que “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e européias” (BRASIL, 1996, p. 09). Possibilitando assim um trabalho docente voltado para diversidade e pluralidade cultural, valorizando os legados africanos e afro-brasileiros na prática pedagógica. Para tanto, cabe ao professor articular ações e metodologias que visem a potencialização das diferentes etnias no ambiente escolar.

O professor (a) de hoje deve estar sempre em uma incessante busca por novos modelos, diferentes formatos que possam contribuir as demandas do educando (a) e sua formação étnica. Segundo Moran (2007) “Educar numa sociedade em mudanças rápidas e profundas nos obriga a reaprender a ensinar e a aprender”, pois a escola não pode ficar isolada da realidade que a cerca. Segundo Pimenta (1997, p.17) Essas considerações

apontam para o caráter dinâmico da profissão docente, como prática social, para tanto é na leitura crítica da profissão, diante das realidades sociais que se buscam as referências para modificá-la.

Neste sentido Silva (2003, p.94) fomenta discussões que caracteriza a identidade docente, como “o resultado simultaneamente estável, provisória e coletiva, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”. O professor

METODOLOGIAS

O percurso metodológico utilizado para compreender as diferentes etnicidades das professoras alfabetizadoras, ressaltando o tipo de pesquisa, o campo e as colaboradoras. Será explicada no decorrer desta escrita a importância do uso do método grupo focal como metodologia para o desenvolvimento dessa pesquisa, e os elementos necessários para coleta de dados.

Para coleta de dados, realizei observação participante que tem suas raízes nas pesquisas antropológicas, que adotaram a etnografia como método (TEDLOCK, 2005; SERVA e JAIME JÚNIOR, 1995). Essa técnica de investigação, tem como fundamento a descoberta dos conhecimentos no campo, envolvendo a participação do pesquisador no dia a dia das sujeitas autoras. A observação participante deve ser personalizada e multifatorial, compreendendo o compromisso e relação com a instituição e sujeitos.

Segundo Aktinson e Hammersley (1998) as suas principais características, são: a ênfase na análise da natureza de um fenômeno social específico, o trabalho com dados qualitativos sem ter um esquema de análise de categorias previamente fixado e a análise de dados que envolvem interpretações explícitas dos significados das ações humanas. Os resultados são obtidos de modo indutivo e dialógico, ou seja, as conclusões podem ser discutidas com os informantes à medida que a observação se desenrola e as interpretações vão sendo construídas pelo pesquisador (ANGROSINO, 2009).

Em consonância entrevista semi-estruturada foi uma das técnicas de coleta de dados utilizadas para compreender o processo formativo, pessoal e social das colaboradoras.

O estudo sobre etnicidade e formação docente na com as professoras alfabetizadoras do PRALLER abordou em sua estrutura os aspectos qualitativos, os quais compreendem a importância das histórias de vida, o processo de formação inicial e continuada das professoras, suas subjetividades e os elementos culturais são

fenômenos necessários para trabalhar com diferentes etnicidades no processo de formação docente

ENCRUZILHADAS PEDAGÓGICAS

A escola é uma das principais estruturas de propagação do racismo. Muitos estudos, como o dos autores Gomes (2005) e Munanga (2001), já evidenciam a forma com que o racismo atravessa o cotidiano escolar, fortalecendo e disseminando os mecanismos de discriminação racial, aos quais os negros são submetidos no Brasil. A intelectual bell hooks (2017) ressalta a importância dos profissionais da educação repensarem o seu papel cujas lições reforçam os estereótipos racistas. Entendemos assim a importância da etnicidade no ambiente escolar, como símbolos que irão intervir na estética apresentada nas metodologias. A “eticidade não é um conjunto intemporal, imutável de traços culturais, mas sim a forma de provocar ações e reações entre grupos e outros em organização social que não cessa de evoluir” (Poutignat, 2011).

Podemos refletir o uso pedagógico da professora Carolina Maria de Jesus através da explicação de Silva (2011, p.16)

Como se vê, é complexa, mas não impossível, a tarefa de tratar de processos de ensinar e aprender em sociedades multiétnicas e pluriculturais, como a brasileira. Abordá-los pedagogicamente ou como objeto de estudos, com competência e sensatez, requer de nós, professores (as) e pesquisadores (as): não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente” integram o dia a dia de homens e mulheres brasileiros; admitir, tomar conhecimento de que a sociedade brasileira projeta-se como branca; ficar atento (a) para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômico-social e cultural; desconstruir a equivocada crença de que vivemos em uma democracia racial. E, para ter sucesso em tal empreendimento, há que ter presentes as tramas tecidas na história do ocidente que constituíram a sociedade excludente, racista, discriminatória em que vivemos e que muitos insistem em conservar.

Logo, compreendemos que as diferentes etnicidades que atravessam a sala de aula, deve exercer um papel crucial nas práticas pedagógicas e nos processo de formação continuada da professora Carolina Maria de Jesus, para que a mesma compreenda a reestruturação e potencialização da diversidade, historicidade, cultura, religião, saberes e conhecimentos compõem a sociedade brasileira.

Enquanto isso, a professora Maria Firmina está buscando entender como lidar com as situações, procurando livros, textos, cursos etc. Experimentando ações, projetos, jeitos de fazer que nos possibilitem produzir conhecimentos sobre como realizar uma

educação que caminhe na superação de todas as formas de opressão, dentre elas o racismo e o preconceito, numa sociedade onde os mecanismos de exclusão estão cada vez mais sofisticados. Essa busca da professora em oferecer uma educação para transgredir parte do seu lugar de pertencimento, do seu processo em busca de si e do outro, da sua relação com sua etnicidade.

Eu falei pra ela que na minha formação eu fiz meu TCC sobre isso, então eu passei por diversas leituras, e fiz uma especialização também nas relações éticas e raciais. Porque eu sofri muito preconceito, eu sofri diversas situações racistas na minha infância. E eu estudei pra tentar fazer com que os meus alunos não passem por isso, para estar levando pra eles, pra que diminua e eles não fiquem reproduzindo essas situações racistas. E eu falei pra ela que em momento nenhum tá se dizendo pra participar do candomblé. A gente tem uma lei, que é a lei 10.839, que estabelece a obrigatoriedade de você trabalhar relações étnicas e raciais. E por que isso? Porque, historicamente, a história dos povos negros e afrodescendentes foram retiradas. (Maria Firmina, 2024).

Miguel Arroyo explica que “Há um fazer-nos. Temos nossa história. Somos sujeitos. Fazemos parte de uma história, de um processo social ao longo do tempo. Aí nós descobrimos como professores, como categoria, não estática, mas histórica, em construção.” A história de militância e luta para oferecer uma educação decolonial da professora Maria Firma começa com o processo de aceitação de si, da sua busca por estudar as relações étnicas e raciais e conhecer os legados africanos em comunidades ribeirinhas e projetos, como a Casa do Boneco em Itacaré, o qual desenvolveu sua pesquisa monográfica. No primeiro dia de observação a professora estava trabalhando leitura com as crianças, utilizando fichas de palavras com sílabas canônicas e complexas, não tinha um tema ou foco em uma literatura, o seu objetivo era o reforço da leitura. Porém, a estrutura da imagem expressa algo singular entre esses corpos que ocupavam a sala de aula, o rompimento da hierarquia de professores e alunos.

Nesse caminhar, a professora Maria Firmina enfatiza a importância de trabalhar durante o ano com questões de valorização da cultura africana e afro-brasileira. Deixando explícita a Lei nº 10.639/03 como base curricular para garantir a sua prática no ambiente escolar.

A gente tem uma lei, que é a lei 10.639, que estabelece a obrigatoriedade de você trabalhar relações étnicas e raciais. E por que isso? Porque, historicamente, a história dos povos negros e afrodescendentes foram retiradas. Você só ouvia nos livros de didático, nas aulas, que o povo africano foi escravizado sempre num

lugar de subalternidade que não tem a sua própria história, mas não se diz que eles foram reis e rainhas nas suas terras, que foram retirados, que foram trazidos para o Brasil para trabalhar como escravos e depois mesmo após uma suposta abolição foram jogados nas ruas como ninguém e eles tiveram que lutar por sua dignidade e a gente luta até hoje né 500 anos depois a gente está aí lutando por isso é a importância de você tá estudando não só no novembro negro mas tá estudando o ano todo é para você combater o racismo para você trabalhar a valorização da identidade negra valorização da cultura e da história do negro. (Maria Firmina, 2024).

A consciência da história do Brasil e seu período de escravidão permitem que a professora Maria Firmina compreenda a responsabilidade de combater o racismo na sala de aula, como também criar estratégias de valorização da cultura afro-brasileira. No “Documento da Marcha...” (BRASIL, 1996) explica que a escola não está sendo responsável de acabar com o racismo, no entanto, afirma que ela tem desempenhado um papel importante para a aceitação natural e conservação da ordem estabelecida. Defendendo assim a “valorização positiva da diversidade étnico-racial...” (p.11), pois, infelizmente os investimentos das escolas públicas, estão voltados para qualidade dos conteúdos dos livros didáticos ou currículo, porém com professores conscientes dessas da importância de descolonizar o ambiente escolar e potencializar os legados africanos conseguem alinhar os conteúdos as essas demandas sociais. Em outro momento da observação pude observar que a professora colaboradora estabelece esse diálogo em conjunto com recursos didáticos apropriados para falar da formação dos povos brasileiros através dos povos originários.

Carolina Maria de Jesus representa o potencial da nossa literatura brasileira. Contudo, podemos analisar que Monteiro Lobato está ocupando um lugar de destaque na lousa, reproduzindo novamente o apagamento histórico dos primeiros contadores de história do Brasil (povos indígenas e africanos). Considero sugerir que para a potencialização das crianças negras nessa turma, seria relevante iniciar a aula apresentando como a história surge no imaginário brasileiro, as lendas, contos, e tradições do boca e ouvido. Para Edson Ferreira (2017) a imagem situa a relação do passado com o presente, despertando as emoções através das lembranças de um tempo vivido, ou sentimento expresso pelo desejo de conhecer sua identificação étnica.

No dia do livro infantil, eu tentei descentralizar a imagem de Monteiro Lobato, porque geralmente, quando se trata do dia do livro infantil, geralmente só leva para a sala de aula Monteiro Lobato e as literaturas dele. Só que eu tentei mudar isso. Eu falei dele, mas brevemente, e apresentei, dei espaço para apresentar outros autores

contemporâneos, autores femininos, autores indígenas, autores negros, e aí para que eles se reconhecessem, e que se avisse de inspiração e se sentisse representados. A ideia era que as crianças se sentissem representadas vindo diferentes autores, como eu já disse, autoras mulheres, autores negros, indígenas, entre outros, que vêm elaborando literaturas excelentes. (Colaboradora Carolina Maria de Jesus, 2024).

Outrossim, destaco que durante a aula a Professora Carolina Maria de Jesus ressaltou a característica racista dos livros do autor Monteiro Lobato, informando que a sociedade brasileira o coloca como o primeiro criador da literatura infanto-juvenil; Porém, era necessário problematizar o papel de Monteiro Lobato que propaganda a inferioridade das pessoas negras em suas obras, sempre colocado os mesmos em papéis de subalternos (empregados, meninos levados e cozinheiras).

É relevante nesse processo compreender que os movimentos de aceitação do ser negro quanto a sua rejeição não se dão apenas na esfera da racionalidade, mas também, na historicidade, nas expressões linguísticas, na cultura, nas representações visuais e pela corporeidade, assim afirma Gomes (2019). Ou seja, quando pensamos na organização dessa aula, a professora Carolina Maria de Jesus, buscou representar alguns grupos étnicos, porém, a estrutura da imagem revela um prévio entendimento da posição do homem branco, como de protagonismo indevido.

INFLEXÕES EM ANDAMENTO

A formação da etnicidade do sujeito é produzida em contato com diferentes contextos sociais, políticos e econômicos, nas encruzilhadas da formação pessoal, histórica, cultural e religiosa. As professoras alfabetizadoras apresentam suas vivências e lembranças, através dos legados das suas memórias com a cidade de Amargosa, que produz uma relação dinâmica com o outro e consigo.

A consciência da identidade étnica significa que cada sujeito, dentro de um determinado contexto histórico, geográfico e ético contribui para a etnicidade de seu grupo, servindo como ator da trama cultural, tornando conscientes de sua identidade étnica, assim como afirma Frederich Barth (1998).

O conhecimento da identidade étnica é inconsciente e faz parte de sua educação desde seu nascimento, às professoras alfabetizadoras do PRALLER, mostram que suas histórias nascem de diferentes contextos econômicos e sociais. Mulheres brancas e negras, que são filhas de casamentos inter-raciais, formam a etnicidade relacional com o seu grupo constroem um modo predominantemente contrastivo, o que significa que é

construída no contexto de relações e conflitos intergrupais, devido às tensões das relações de alteridade.

”A etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de traços culturais, mas sim a forma de provocar ações e reações entre grupos e outros em organização social que não cessa de evoluir” (Poutignat, 2011).

Logo, compreendemos que as diferentes etnicidades que atravessam a sala de aula, deve exercer um papel crucial nas práticas pedagógicas e nos processo de formação continuada, para que a mesma compreenda a reestruturação e potencialização da diversidade, historicidade, cultura, religião, saberes e conhecimentos compõem a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- COULON, A. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HERITAGE, J. **Etnometodologia**. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (Org.). Teoria social hoje. São Paulo: Editora UNESP, p. 321-392, 1999.
- MACEDO, R. S. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- _____. **Etnopesquisa crítica / etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2007.
- _____. **Atos de currículo / formação em ato?** Ilhéus, Editora da Universidade de Santa Cruz, 2011.
- MACEDO, R. S.; PIMENTEL, A.; GALEFFI, D. **Um rigor outro: sobre a questão da qualidade da pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001, p. 6-7. Acesso: 03/10/2021.
- PAÍN, Sara. **Subjetividade e Objetividade: relação entre desejo e conhecimento**. São Paulo: CEVEC, 1996.
- SANTOS, Milton (Coord). **A Região de Amargosa. Bahia: Comissão de Planejamento Econômico**, 1963.
- RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Revista Periferia, v.10, n.1, p. 71-88, Jan./Jun. 2018.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Relações Étnico-Raciais na Educação e a Literatura Infantojuvenil: nas veredas da Lei Federal 10.639/03 (?!)**. In: LINS, Juarez Nogueira et al. (Orgs.). Linguagem e discussões culturais. João Pessoa, PB; Ed. dos Organizadores, 2006. p. 283-303.
- MACEDO, R. S. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- _____. **Etnopesquisa crítica / etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2007.
- NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. **Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate**. Educação & Realidade, v. 44, n. 2, p. 1-22, 2019.
- SILVEIRA, Marly. **Anotações sobre a vivência da igualdade em sala de aula**. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), p. 164-176, 2012.
- SOUSA, Neuza Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.