



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA PRÁTICA: ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Paulo Henrique Lima Barroso¹

David da Silva Riotinto²

Aldenice Auxiliadora de Oliveira³

Gabriela Kelly de Souza Guimarães⁴

RESUMO

Este estudo propõe discutir o processo de educação antirracista na escola a partir de uma proposta de formação de professores/as de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Conde, Paraíba. O objetivo do trabalho foi propor uma formação para os docentes de Língua Portuguesa, incentivando-os a refletir sobre o racismo, suas origens e manifestações na sociedade e na escola, para que pudessem desenvolver habilidades para implementar práticas antirracistas na sala de aula, focando no eixo da leitura, com as narrativas de resistência como objeto de estudo. Nesse contexto, considerando o referencial teórico, as atividades foram embasadas na ótica de Freire (1996), que trata o letramento como um ato social, bem como nas concepções de formação pelo viés do letramento antirracista de Candau e Lelis (1999), Deus (2020), Gomes (2010, 2017), Munanga (2020) e Pimenta (2007). Além disso, o estudo se baseou nos pressupostos da BNCC (BRASIL, 2018), que norteia a prática de ensino nas escolas. O projeto buscou intervir na autoformação do docente e na formação continuada, visando proporcionar uma formação leitora emancipatória para seus alunos. Tratou-se de uma pesquisa-ação qualitativa, conforme sugerido por Marques (2016), onde os docentes foram o foco da discussão, com o objetivo de torná-los agentes mediadores no processo de transformação que a escola deve passar para se tornar um ambiente mais inclusivo e menos racista. Quanto aos resultados, percebemos que os professores avançaram no entendimento do letramento antirracista ao analisarmos os planos de aula que incorporaram narrativas de autores afro e afro-brasileiros.

Palavras-chave: Educação Antirracista, Formação de Professores, Narrativas de Resistência.

INTRODUÇÃO

O presente estudo visa apresentar uma proposta de formação que prepare o professor para ressignificar sua prática pedagógica à luz da educação antirracista. Nesse contexto, a formação docente se mostra necessária, especialmente considerando que, de acordo com o Censo Escolar⁵ de 2023, a maioria dos alunos se identificou como parda ou branca, com poucos se autodeclarando pretos. Diante desses dados, é urgente preparar os docentes para enfrentar o desafio de promover um senso de pertencimento nos alunos, incentivando-os a se reconhecerem como pretos e desconstruindo paradigmas identificados na pesquisa.

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, paulo.barrosohlb@gmail.com

² Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sauloriotinto@gmail.com

³ Mestranda em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, aldenice.auxiliadoraufpb@gmail.com

⁴ Especialista em Alfabetização e Letramento pela Universidade Cruzeiro do Sul, gabrielak047@gmail.com

⁵ BRASIL. Censo Escolar 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. acesso em: 07 jul.2024



Além disso, observou-se que a rede municipal não possui uma política de formação continuada que valorize a educação antirracista. Também foi constatado que o município não tem um currículo próprio, seguindo o currículo estadual, que carece de espaço reservado para um letramento antirracista. Nesse contexto, percebe-se que, além do racismo estrutural existente em nossa sociedade, a educação escolar contribui para que os alunos tenham dificuldade de se reconhecer como pretos, mesmo em uma cidade onde a população é predominantemente indígena, preta e formada por comunidades quilombolas.

Dessa forma, este artigo apresenta uma proposta de formação docente desenvolvida em uma escola pública para professores de Língua Portuguesa do nono ano do ensino fundamental. Essa formação consistiu em oficinas com o objetivo principal de fomentar nos professores uma percepção de educação antirracista para aplicação no dia a dia em sala de aula.

Para fins metodológicos, utilizamos a pesquisa-ação, uma vez que, como formadores, também participamos da pesquisa. Além disso, ancoramos a teoria de formação docente nos seguintes autores... e associamos a proposta de letramento antirracista a partir de uma educação decolonial, conforme discutido por Candau e Lelis (1999), Deus (2020), Gomes (2010, 2017), Munanga (2020) e Pimenta (2007).

Logo, diante desse cenário, nosso objetivo geral é:

- ❖ Analisar se a proposta de formação docente antirracista pode ressignificar a concepção que os alunos negros têm sobre sua diversidade étnico-racial.

A partir desse objetivo geral, desenvolvemos os seguintes objetivos específicos:

- ❖ Revisar o estado da arte que trata da formação docente continuada sob uma perspectiva antirracista e decolonial.
- ❖ Promover uma formação continuada antirracista para professores de Língua Portuguesa do nono ano do ensino fundamental de uma escola situada em Conde- PB.
- ❖ Investigar se a formação continuada desenvolveu nos alunos o senso de pertencimento étnico-racial.

Nesse contexto, apresentaremos um referencial teórico que demonstra a importância de se trabalhar na formação continuada pelo viés da educação antirracista junto aos professores da educação básica, baseada em um letramento antirracista e decolonial. Em seguida, na metodologia, detalharemos a proposta de formação e compartilharemos os resultados obtidos.



REFERENCIAL TEÓRICO

A educação antirracista no Brasil está diretamente ligada às conquistas alcançadas pelo Movimento Negro no âmbito político, especialmente com a criação de leis que garantiram a implementação dessa visão no ensino. No entanto, apesar dos avanços observados, o país ainda carece de políticas públicas mais sólidas para combater o racismo estrutural, que persiste desde o período colonial, como pontua Munanga (2020).

Nesse contexto de luta de classes, é importante destacar que o Movimento Negro sempre declarou uma notável capacidade de reorganização diante dos desafios impostos pelo processo de escravização e colonização pelo qual o Brasil passou ao longo dos anos, conforme apresentado por Sousa *et al.* (2002):

Em território brasileiro colonial, na condição de escravizados(as), os negros e as negras desafricanizados(as) tiveram de ressignificar suas vivências, de lutar contra as formas de opressão e de silenciamento aos quais foram submetidos(as), fizeram -se resistências e aprenderam a viver em um novo ambiente, diante de uma organização social que não era a deles(as) e, ao mesmo tempo, que os(as) compreendia como mão de obra, como animais desumanizados, sem necessidades, só afazeres, isso em nome da economia de um povo que os(as) sequestraram e roubaram todas as possibilidades de viverem a plenitude que a África os(as) ofertava. (Sousa *et al.*, 2022, p. 4)

Conforme observado, a luta é contínua e, desde o período colonial, a população negra tem se adaptado às diversas formas de opressão em uma sociedade contemporânea pela mentalidade de classe dominante. Nesse contexto, entendemos que é pela educação que o movimento de luta pode se solidificar para combater com mais veemência a essa celeuma que impera em nossa sociedade.

No contexto da educação, o espaço escolar pode ser compreendido como um ambiente político de luta e resistência, considerando que o Movimento Negro sempre buscou que essa luta fosse reconhecida e discutida nas escolas. Nesse cenário, o professor, enquanto educador e agente político, desempenha um papel crucial na disseminação da educação antirracista. Mas como podemos apresentar essa ideia aos docentes? Através da formação. Como muitos professores foram historicamente formados sob um currículo de educação europeu, é compreensível que encontrem dificuldades ao abordar esse tema em sala de aula. Nesse sentido, autores como Gomes (2017) e Deus (2010) apontam que é justamente no processo de formação continuada que essa luta e resistência podem se tornar aliados importantes para a consolidação de uma educação antirracista no sistema educacional brasileiro. Sob essa ótica, Sousa *et al.* (2022, p. 9) destacam que



Com relação à formação docente, a visão de unidade entre teoria e prática faz-se importante por propor uma ressignificação ao entendimento de educação e à atuação docente. A educação é pensada a partir das demandas da realidade, das necessidades concretas do contexto educacional, que também é social, e por uma busca de fundamentos para uma intervenção transformadora. Em relação à atuação docente, a visão de unidade propõe que a ação dos (as) docentes seja resposta a essas demandas da realidade socioeducacional. Assim, a formação docente, nessa perspectiva, deve voltar-se à consciência crítica da educação e da atuação dela na sociedade, implicando uma incessante busca por transformações educacionais em respostas à realidade social.

Como podemos observar, nossos autores destacam que a formação docente é um caminho eficaz para desenvolver uma consciência crítica nos professores quanto ao seu papel na sociedade. É por meio dessa formação que o educador compreende como a educação pode contribuir para a luta contra a classe opressora e sua estrutura, que busca perpetuar o racismo estrutural no Brasil. Assim, as transformações sociais, nesse contexto, partem de um professor consciente do seu papel nesse processo complexo de luta e resistência, alinhando-se à perspectiva decolonial, conforme aponta Machado e Silva (2021, p. 1210)

entendemos como uma nova possibilidade de construção e resgate de saberes produzidos por povos subalternizados, os quais agora buscam se colocar como protagonistas de suas próprias histórias, fugindo dos pensamentos duais impostos pelo eurocentrismo (bem/mal; homem/mulher; ocidente/ oriente), e acolhendo (visibilizando) muitos outros sujeitos que foram massacrados, física e culturalmente, ao longo dos anos. Logo, os pressupostos da decolonialidade investigam esse sistema eurocêntrico e excludente com o qual buscamos romper, dando-nos uma ampla perspectiva a respeito das hierarquizações historicamente constituídas.

Sob a égide da educação decolonial, a formação assume um contexto emancipatório, permitindo ao professor romper com a estrutura epistemológica que lhe foi imposta durante sua formação acadêmica, assim como em processos de formação ou autoformação. Dessa forma, entendemos que uma formação antirracista deve estar diretamente vinculada à teoria decolonial, conforme destacado por Machado e Silva, como uma possibilidade de resgatar os saberes produzidos por minorias na construção da sociedade brasileira.

No entanto, vale ressaltar que, apesar dos esforços para implementar uma educação antirracista, será sempre um desafio quebrar o paradigma do racismo estrutural em nossa sociedade, pois a classe dominante tende a buscar formas de suprimir movimentos de resistência — seja na formação, foco deste estudo, seja na política, que interfere diretamente na implementação dessas formações. Um exemplo disso é o Movimento Escola Sem Partido, que distorce as ideias decoloniais para perpetuar a posição da classe opressora, conforme observam Machado e Silva:



Na verdade, tais questões são alvo de um discurso que se quer fazer lei através um absurdo projeto de silenciamento chamado “Escola sem partido”, o qual tem como principal veio ético, ou antiético, uma educação não democrática deliberada, uma vez que os adeptos desse discurso desejam que as escolas não tratem de questões referente a gênero, classe, sexualidade ou raça. Ou seja, questões relacionadas de modo direto aos grupos que são historicamente subalternizados no Brasil.

Por isso, é necessário que a formação se torne um caminho e uma ferramenta eficaz para combater os movimentos opressores que surgem em nossa sociedade e que buscam manter o racismo estrutural. Nesse contexto, o professor se torna peça fundamental para transformar, de fato e de direito, a educação brasileira em uma educação antirracista.

METODOLOGIA

Com base nos preceitos defendidos por Marconi e Lakatos (2007), a pesquisa científica passa por um rigor formal e crítico, o que contribui para uma compreensão contextualizada da realidade e de suas verdades parciais. Nesse sentido, este estudo estudado uma abordagem qualitativa, com foco na observação participante. Essa estratégia buscou explorar os diálogos, procedimentos e fatos de maneira complexa, evitando reduzir as simples mensurações de elementos específicos, conforme sugere Minayo (2016).

Além disso, Minayo (2016) aponta que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ocupando-se, especialmente dentro das ciências sociais, da análise dos sentidos, razões, objetivos, princípios, convicções, valores e posturas. Nesse contexto, por se tratar de uma pesquisa-ação, o local e as condições socioculturais serão determinantes para o bom andamento do projeto. Assim, prioritariamente, o estudo teve como lócus de pesquisa uma escola pública da Rede Municipal em uma comunidade quilombola, envolvendo educadores/as e alunos/as de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Considerando as características da escola, entende-se que ela possui um perfil adequado para a implementação de uma ação que promova o letramento antirracista no ambiente escolar.

Na primeira parte da pesquisa, realizamos uma análise documental da Base Nacional Comum Curricular (2018), dos currículos estadual e municipal, e das diretrizes vigentes, com o objetivo de identificar a presença da abordagem antirracista nesses documentos. Esse processo é essencial, uma vez que, conforme Fonseca (2002) aponta, “a pesquisa documental



recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” (Fonseca, 2002, p. 32).

Para coletar os dados, aplicamos entrevistas semiestruturadas com os/as professores, com o objetivo de avaliar o nível de formação desses profissionais em relação à educação antirracista e compreender como essa formação influencia a relação de ensino-aprendizagem, especialmente no que diz respeito ao letramento antirracista. Nesse contexto, Triviños (1987) destaca que esse método “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (Triviños, 1987, p. 152).

Concomitantemente, ainda no campo da coleta de dados, a pesquisa incluiu grupos focais com alunos/as do 9º ano para explorar suas visões sobre identidade racial e sentimento de pertencimento no ambiente escolar, em consonância com os preceitos de Kitzinger (2000), que destaca essa modalidade como uma estratégia eficaz para compreender percepções, crenças e atitudes sobre um tema. Isso permitiu investigar como os estudantes vivenciavam as questões raciais e seu senso de pertencimento, além de identificar os desafios que enfrentam para fortalecer sua identidade racial dentro da escola. Ao final da execução do projeto, foi aplicado um questionário avaliativo, para se observar os avanços obtidos em relação ao processo de letramento racial.

Por fim, para entender a proposta, detalhamos a seguir o planejamento das ações realizadas e os objetivos definidos para cada fase:

Encontro	Duração	Abordagem e Atividade
1ª Oficina	4 horas	Roda de conversa para explorar o conhecimento prévio dos participantes sobre práticas antirracistas.
2ª Oficina	4 horas	Estudo da legislação vigente sobre a preservação e manutenção da cultura afro e afro-brasileira.
3ª Oficina	4 horas	Discussão de casos reais de racismo, com análise e investigação de situações presentes no ambiente escolar.



4ª Oficina	4 horas	Elaboração colaborativa de planos de aula que promovam a educação antirracista.
5ª Oficina	4 horas	Apresentação das propostas para implantação de práticas que promovam o letramento antirracista.
6ª Oficina	4 horas	Feedback por meio de questionário avaliativo, com percepções sobre o letramento racial após a aplicação das atividades propostas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No processo de formação continuada, observamos que os professores de Língua Portuguesa já possuíam um repertório cultural acerca do letramento antirracista, incluindo o conhecimento de autores da literatura que abordavam essa temática. No entanto, esses escritores eram em sua maioria cânones, e, ao longo da formação, buscamos apresentar outras leituras para enriquecer ainda mais o conhecimento dos educadores sobre autores afro-brasileiros.

Quanto ao processo de formação, avaliamos que os professores responderam satisfatoriamente às propostas das oficinas, o que gerou debates sobre o tema, além de um processo de conscientização crítica sobre a importância de abordar os saberes afro e afro-brasileiros na escola.

Na construção dos planos de aula, os professores/as desenvolveram projetos focados na exploração das narrativas de resistência, abordando autores/as apresentados durante a formação, tais como: Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Joel Rufino dos Santos e Cidinha Silva. Isso demonstra que a formação ampliou o repertório cultural dos docentes e os estimulou a pesquisar outros autores para apresentar também aos seus alunos. Outro aspecto, é que os planos de aula tiveram uma construção interdisciplinar, pois os professores buscaram trabalhar em consonância com disciplinas como História e Geografia.

Assim, conforme apresentado, a formação alcançou o objetivo de promover o letramento racial entre os docentes, a fim de ser aplicado na sala de aula com os alunos. Nesse contexto, entendemos que a expansão da educação antirracista entre os alunos se torna mais viável, uma vez que os professores atuam como agentes desse processo.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da aplicação da formação continuada, concluímos que os docentes do nono ano do ensino fundamental ressignificaram suas práticas pedagógicas e integraram, em seus planos de ensino, estratégias que promovem a educação antirracista na escola. Essas estratégias incluíram narrativas decoloniais e projetos interdisciplinares voltados à história e cultura afro-brasileira. Na sala de aula, observamos também que os alunos se envolveram nas aulas ministradas com foco no letramento antirracista.

Considerando o letramento como um ato social, verificamos que os professores se empenharam de forma eficaz para a implementação da educação antirracista no ambiente escolar. No entanto, destacamos que essa prática não exclui a possibilidade de outros estudos que possam vir a corroborar e fortalecer esse movimento educacional de letramento antirracista.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Rumo a uma nova didática**. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 56-72.
- COLLINS, Patrícia Hills. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2021.
- DEUS, Z. A. de. **Caminhos trilhados na luta antirracista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- FAIRCLOUGH, N. **Language and Power**. New York: Longman, 1989.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FERREIRA, A. de J. Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. **Revista da ABPN**. Florianópolis, SC: ABPN. v.6, n.14, p. 236-263, jul./out., 2014.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro latino americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização RIOS, Flávio; LIMA, Márcia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. *In*: POPE, C.; MAYS, N. (Org.). **Qualitative research in health care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2007.
- MACHADO, R.C.M.; SILVA, D.V.S. **Ensino de literaturas e decolonialidade: por uma educação literária democrática**. *Gragoatá*, Niterói, v.26, n.56, p. 1207-1240, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i56.49166>>. Acesso em: 20 ago. 2024
- MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 15-37.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.



SOUSA, Fausto Ricardo Silva *et al.* Formação docente na perspectiva da educação antirracista como prática social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 1-16, 14 mar. 2022. Disponível em: revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa. Acesso em: 23 ago. 2024.

SPINK, M. J., MENEGON, V. M., & MEDRADO, B. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia & Sociedade**, 26(1), 32-43, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987