

# EDUCAÇÃO EM CONTEXTO

## POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



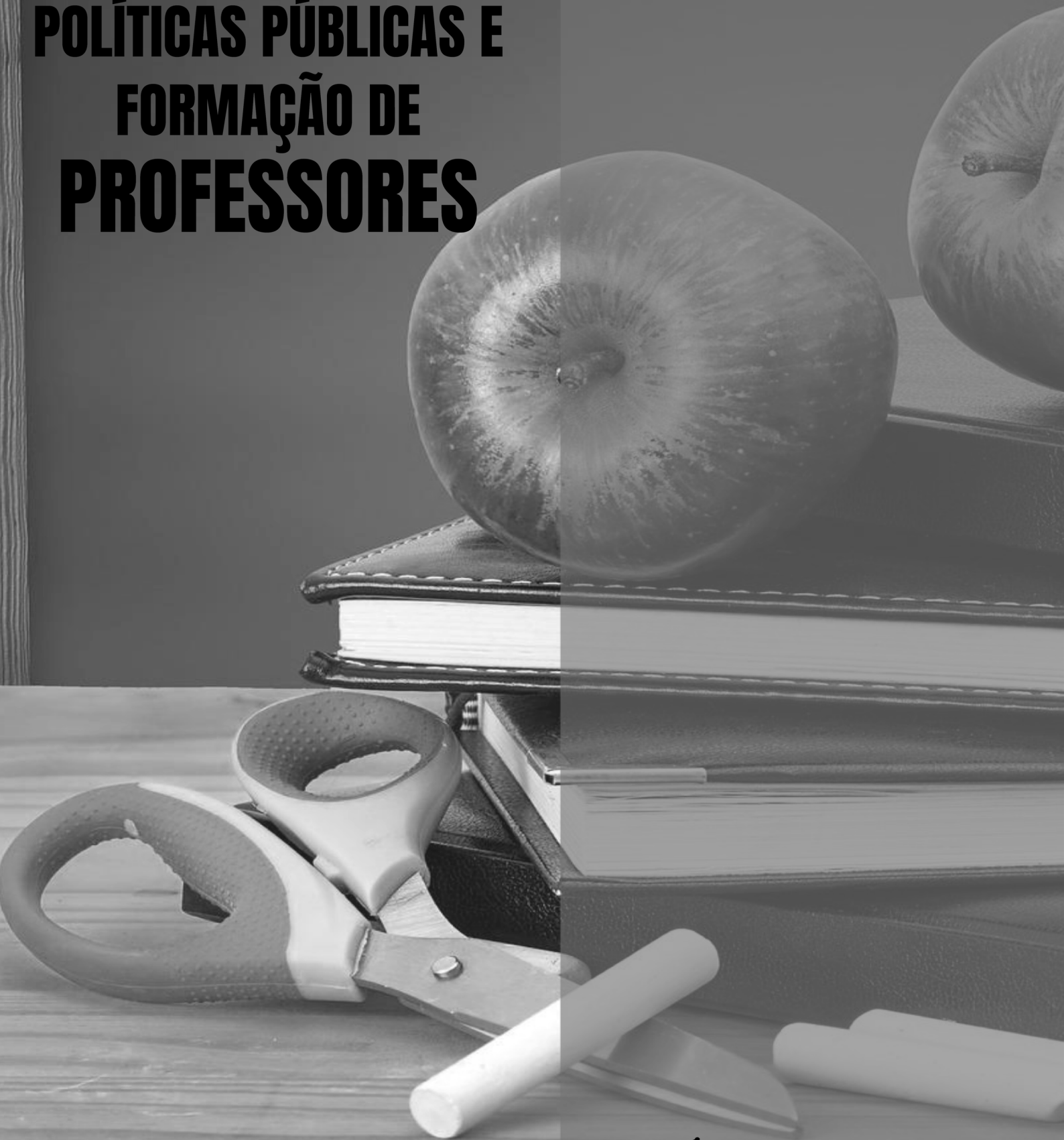
Mauricio Alves de Souza Pereira  
[Organização]



**TERRIED**

# EDUCAÇÃO EM CONTEXTO

## POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Mauricio Alves de Souza Pereira  
[Organização]



**TERRIED**

1.ª Edição - Copyrights do texto - Autores e Autoras

Direitos de Edição Reservados à Editora Terried

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.



O conteúdo dos capítulos apresentados nesta obra são de inteira responsabilidade dos autores, não representando necessariamente a opinião da Editora.

Permitimos a reprodução parcial ou total desta obra, considerado que seja citada a fonte e a autoria, além de respeitar a Licença Creative Commons indicada.

### ***Conselho Editorial***

Adilson Cristiano Habowski - ***Currículo Lattes***

Anísio Batista Pereira - ***Currículo Lattes***

Adilson Tadeu Basquerote Silva - ***Currículo Lattes***

Alexandre Carvalho de Andrade - ***Currículo Lattes***

Cristiano Cunha Costa - ***Currículo Lattes***

Celso Gabatz - ***Currículo Lattes***

Denise Santos Da Cruz - ***Currículo Lattes***

Emily Verônica Rosa da Silva Feijó - ***Currículo Lattes***

Fernanda Monteiro Barreto Camargo - ***Currículo Lattes***

Fredi dos Santos Bento - ***Currículo Lattes***

Fabiano Custódio de Oliveira - ***Currículo Lattes***

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - ***Currículo Lattes***

Leandro Antônio dos Santos - ***Currículo Lattes***

Lourenço Resende da Costa - ***Currículo Lattes***

Marcos Pereira dos Santos - ***Currículo Lattes***

### ***Diagramação:***

Gabriel Eldereti Machado

### ***Revisão:***

dos/as autores/as.

### ***Capa:***

Gabriel Eldereti Machado

### ***imagem capa:***

www.canva.com

## Dados de Catalogação na Publicação (CIP)

EDUCAÇÃO EM CONTEXTO POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES [livro eletrônico]. Organização Mauricio Alves de Souza Pereira. -- Alegrete, RS : TerriED Editora, 2022.

PDF

ISBN 978-65-84959-00-2

1. Educação

I. PEREIRA, Mauricio Alves de Souza.

CDD-370

CDU-21-37/49

### Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370.

 **doi** 10.48209/978-65-84959-00-2



*www.terried.com*

*contato@terried.com*

*(55) 99656-1914*

## **APRESENTAÇÃO**

Nos estudos relacionados à Educação, a questão da formação docente – inicial e continuada – tem sido uma clássica pasta de estudos com ampla relevância no desenvolvimento de políticas públicas educacionais, tendo em vista que estas fomentam trajetórias educativas de sucesso baseadas em conhecimentos, habilidades e atitudes dentro e fora do espaço escolar.

Nesse sentido, a obra “Educação em contexto: políticas públicas e formação de professores” objetiva reunir trabalhos que tragam à baila, teórica e empiricamente, discussões voltadas às ações que envolvam a melhoria do contexto educacional brasileiro, com ênfase para a formação docente inicial e continuada. Esta coletânea pretende agregar textos de pesquisadores de todo o Brasil, sendo aceitas pesquisas qualitativas e/ou quantitativas, relatos de caso, experiências pedagógicas, revisão de literatura, pesquisas bibliográficas, documentais, de campo, descritivas, relatos de experiência, entre outros, com discussões teóricas e metodológicas bem fundamentadas.

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO 1

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DA REGIÃO NORTE FLUMINENSE.....7

*Rackel Peralva Menezes Vasconcellos*

*Poliana Campos Côrtes Luna*

*Amanda Farias Teski de Oliveira*

*Washington Luiz Moreira Brum*

*Vanessa Veloso da Silva*

*Priscilla Gonçalves de Azevedo*

doi: 10.48209/978-65-84959-00-1

## CAPÍTULO 2

DESCOLONIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA E CONSTRUINDO CAMINHOS DE CONHECIMENTOS E CULTURA.....24

*Marcio Rogerio Bresolin*

doi: 10.48209/978-65-84959-00-3

## CAPÍTULO 3

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL E DIVERSIDADE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.....35

*Abraão Danziger de Matos*

doi: 10.48209/978-65-84959-00-4

SOBRE O ORGANIZADOR.....44

---

## **CAPÍTULO 1**

---

# **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: UMA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DA REGIÃO NORTE FLUMINENSE**

**Rackel Peralva Menezes Vasconcellos<sup>1</sup>**

**Poliana Campos Côrtes Luna<sup>2</sup>**

**Amanda Farias Teski de Oliveira<sup>3</sup>**

**Washington Luiz Moreira Brum<sup>4</sup>**

**Vanessa Veloso da Silva<sup>5</sup>**

**Priscilla Gonçalves de Azevedo<sup>6</sup>**

---

1 Doutoranda do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ. E-mail: pmvrackel@gmail.com

2 Mestra do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ. E-mail: polianaccluna@gmail.com

3 Aluna especial do mestrado do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ. E-mail: mandtesk@gmail.com

4 Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UniCarioca – RJ. E-mail: brumspicologia@hotmail.com

5 Doutoranda do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ. E-mail: kriptonezza@hotmail.com;

6 Doutoranda do Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ. E-mail: 202014220017@pq.uenf.br

**Resumo:** A presente pesquisa pretende mostrar um panorama do Ensino Remoto Emergencial (ERE) pela ótica dos professores estaduais da região Norte Fluminense do Estado do Rio de Janeiro. Para tanto, realizou-se um questionário com treze perguntas fechadas cuja escolha dos respondentes seguiu uma lógica aleatória e não probabilística. Docentes de cinco dos nove municípios escolhidos, apontaram suas percepções sobre o seu contato com as Tecnologias Digitais (TDs), as devolutivas positivas ou não dos discentes bem como seu diagnóstico da eficiência do modelo adotado pelo Governo Estadual do Rio de Janeiro. O questionário em questão é um recorte de uma dissertação em andamento cujo tema é o uso das Tecnologias Digitais no Ensino Remoto Emergencial nas escolas estaduais do Rio de Janeiro. De acordo com a análise dos dados gerados a partir do estudo da devolutiva do questionário, foi possível perceber que professores que se diziam analfabetos digitais já se sentem capazes de fazer uso das TDs em suas aulas, apesar da maioria não julgar satisfatório os resultados do processo de ensino-aprendizagem durante o ERE. Outros dados, como a ineficácia do ERE, proposto pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, são debatidos nesse artigo.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial, Tecnologias Digitais, Ensino Público, Covid-19.

## **INTRODUÇÃO**

Em finais de 2019, início de 2020, o mundo foi acometido por uma pandemia com proporções inimagináveis. Nos encontramos em meados de 2021 e ainda enfrentamos reflexos dessa doença – a COVID-19. De forma mais direcionada, o Brasil parece estar no olho desse furacão. Em um primeiro momento, todas as fronteiras se fecharam, comércio, escolas, tudo paralisado para que se pudesse fazer uma análise de como prosseguir a rotina social. Entretanto, a cada tentativa de se voltar – minimamente - a realidade, o número de casos e mortes aumentava, fazendo com que retrocedêssemos e voltássemos à estaca zero.

Até então, vimos toda a sociedade se reinventando para que a vida não parasse, mas que tudo pudesse acontecer de forma mais segura. A educação foi um



grande exemplo de ressignificação. Muitas escolas e universidades recorreram às ferramentas tecnológicas, que já faziam uso, porém de forma complementar. E o ensino público? O que fazer diante de um cenário aterrorizante no qual de um lado há pessoas morrendo, famílias perdendo seu sustento e de outro escolas sucateadas, profissionais sem qualificação necessária e vivendo em sua casa a mesma situação pandêmica?

Diante do quadro descrito acima, esse artigo vem analisar um questionário aplicado a professores do ensino público estadual do Rio de Janeiro, mais precisamente a docentes da região Norte-Fluminense, como recorte de uma dissertação cujo tema é o Uso das Tecnologias Digitais no Ensino Remoto Emergencial da rede estadual do Rio de Janeiro. Tal temática justifica-se primeiramente pelo momento atual da sociedade, na qual a reinvenção do processo de ensino vem acontecendo de forma atropelada, bem como pelo fato da pesquisadora em questão ser uma docente da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro e estar vivendo diretamente esse momento em questão.

A pesquisa tem como objetivo apontar as consequências imediatas que o ERE causou no processo de ensino na rede estadual do Rio de Janeiro; analisar de que forma vem ocorrendo ou não o contato docente-discente; e pretende-se verificar as mudanças no olhar tecnológico do docente após o primeiro ano de contato do ERE. Em uma primeira análise, mais superficial, foi possível apontar que grande parte dos docentes acredita ter desenvolvido suas habilidades quanto as TDs.

Outrossim, os respondentes coadunam do pensamento de que o método adotado pelo Governo do Estado não tem se mostrado eficaz no que diz respeito a aprendizagem dos alunos. Para que fosse possível fazer uma análise mais direcionada, gerou-se gráficos após a aplicação do questionário proposto.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa utilizou como técnica de coleta de dados um questionário semiestruturado, desenvolvido no *Google Forms*, composto de 13 questões fechadas. A escolha dos respondentes seguiu uma lógica aleatória e não probabilística de docentes da rede estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro, com recorte para a região Norte- Fluminense.

A região Norte Fluminense está localizada ao norte do estado do Rio de Janeiro e compreende 22% da área total do estado. Possui 849.515 habitantes, segundo o Censo Demográfico de 2010 realizado pelo Instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE), sendo composta por nove municípios, são eles: Campos dos Goytacazes, Carapebus, Cardoso Moreira, Conceição de Macabu, Macaé, Quissamã, São João da Barra, São Francisco do Itabapoana, São Fidélis. (IBGE,2020). Esta escolha regional foi feita por abranger a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, universidade na qual essa pesquisa se desenvolve.

## REFERENCIAL TEÓRICO

No início de 2020, a Organização Mundial da Saúde(OMS) pôs a público um aviso a toda população mundial: O vírus, até então chamado de Corona Vírus já estava em circulação por todo planeta. O vírus SARS-CoV-2 (doença de coronavírus 2019; anteriormente 2019-nCoV) causador do coronavírus ou simplesmente COVID-19 iniciou na província de Hubei, na República Popular da China (Velavan & Meyer, 2020).

Durante esse período, que ainda estamos vivendo, a sociedade vem enfrentando momentos de *lockdown* e reaberturas parciais a cada mudança das estatís-

ticas de contágio e mortes. Toda estrutura social precisou de adequar a essa nova realidade e, seguindo essa premissa, também e – principalmente – a educação.

No Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, os professores de Educação Básica da rede pública de ensino, foram levados a, quase que de forma instantânea, aprender a manusear e lecionar em plataformas digitais. Alunos de todas as regiões do Estado, muitas vezes sem aparelho celular ou computador em sua residência além do escasso acesso a internet foram apresentados a um modelo de aulas identificada em um primeiro momento pelo então Secretário de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro, Pedro Fernandes como *Ensino Remoto* e em seguida modificado para Ensino Remoto Emergencial (ERE), com base na lei 13.979 criada como uma das medidas para enfrentamento da situação de emergência na saúde pública brasileira, durante a pandemia COVID-19 apontando para a necessidade de isolamento social e quarentena no país.

Como direcionamento específico para a educação, o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, instituiu a Medida Provisória nº 934, de 2020 (BRASIL, 2020) cuja ementa estabelece normas específicas no que diz respeito ao cumprimento do ano letivo por parte das instituições de educação básica bem como do ensino superior. Segundo o documento, dentre outras medidas, segue:

I - Dispensa, em caráter excepcional, as escolas de educação básica da obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar.

II - Determina que a carga horária mínima de oitocentas horas deve ser cumprida, nos termos das normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Ao passo que o ano letivo de 2020 findou e 2021 começou, as medidas de ERE foram validadas até o final de 2021 – caso haja necessidade. Apesar dos esforços das secretarias de educação, gestões estaduais e municipais, grande parte dos alunos, principalmente da rede pública de ensino, não contam com equi-

pamentos para utilização da maioria destas ferramentas tecnológicas, ou ainda, acesso à internet e quando há, a mesma não apresenta qualidade suficiente para que sejam desenvolvidas determinadas atividades (Plank & Davis, 2020).

Outro ponto conectado a esse é que essa mudança a que estamos assistindo, de paradigma e de filosofia educacional, exige uma política ativa de formação docente, de apropriação digital (HENRIQUES et al., 2015). Pensar em uma educação digital, um processo que se caracteriza pela conectividade, apropriação de recursos abertos faz-se necessário reestruturar todo um modelo educativo além de reorganizar a capacitação dos profissionais de educação que, claramente, foram pegos de surpresa e se reinventaram da forma que foi possível nesse primeiro momento.

É percebido que recaem, pois, no professor as funções de motivador, de criador de recursos digitais, de avaliador de aprendizagens e de dinamizador de grupos e interações online. E para ser esse dinamizador é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação online, síncrona e assíncrona (SALMON, 2000).

Desse modo, apesar das vantagens que representam, as Tecnologias Digitais carecem de uma quase permanente formação, porque nessa área, a inovação acontece a todo o momento, o que por vezes proporciona mudanças significativas nas práticas dos professores (MOREIRA; MONTEIRO, 2012).

É conhecido por toda sociedade que as Tecnologias Digitais são o futuro, ou melhor, já são o presente na educação. Entretanto, também é do conhecimento de todos que boa parte dos professores – principalmente dos imigrantes digitais – ou desenvolvem esse conhecimento tecnológico por interesse e curiosidade próprios ou ficam a mercê do que lhes é cobrado de imediato. Como forma de analisar

a visão desse processo de Ensino Remoto Emergencial implantado na educação básica do ensino público do estado do Rio de Janeiro, é que foi montado o questionário a ser examinado a seguir.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para desenvolvimento do questionário que buscou analisar a percepção dos professores da rede estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro – região Norte-Fluminense, no que diz respeito ao ERE, foram elaboradas treze perguntas fechadas, desenvolvidas no *Google Forms*, nas quais os respondentes assinalavam a(s) opção(ões) que julgavam mais coerentes de acordo com seu pensamento, conforme apresentam-se:

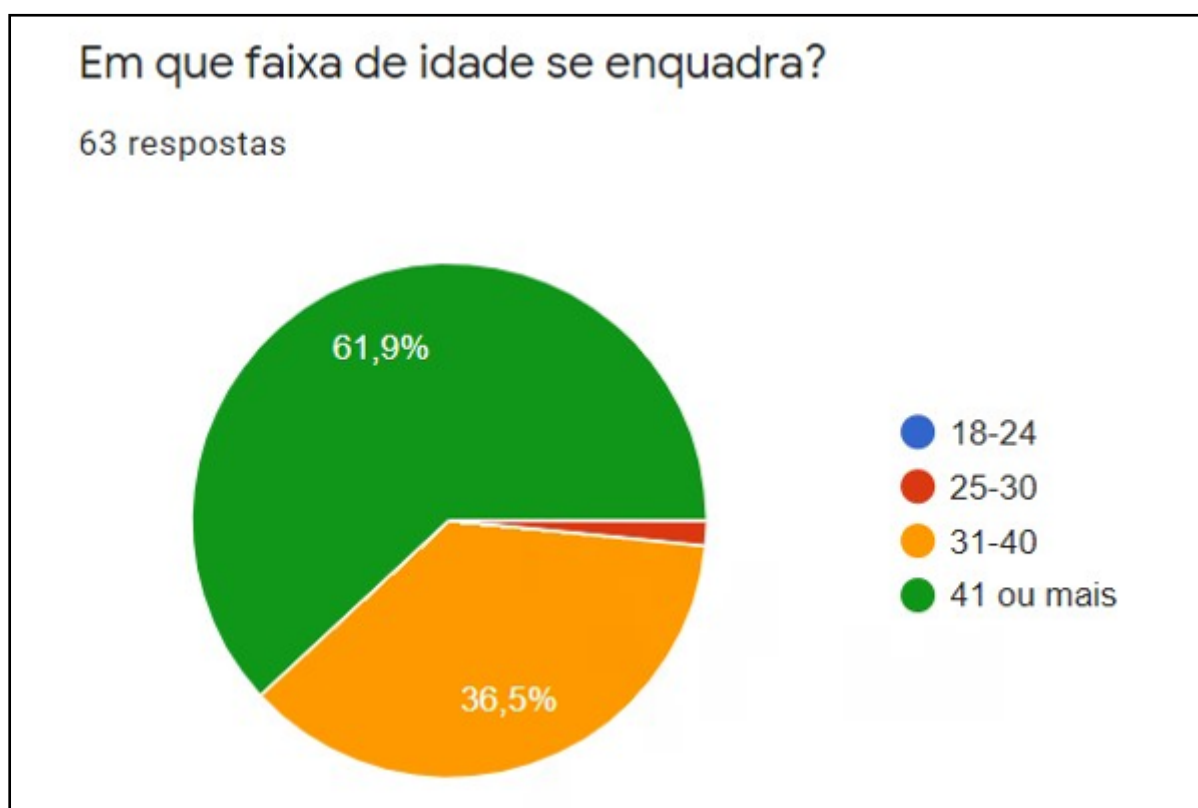
i) Em que faixa de idade se enquadra? ii) Município em que atua? iii) Disciplina que leciona? iv) nível de escolaridade em que atua? v) Anos de magistério? vi) Proposta de interação que percebe ter mais acesso dos alunos? vii) Numa escala de 0 a 5, quão eficaz foi o Ensino Remoto Emergencial no ano de 2020? viii) Numa escala de 0 a 5, qual era o seu nível de conhecimento das funcionalidades das Tecnologias Digitais, antes da implantação do Ensino Remoto? ix) E depois? x) Quais dessas ferramentas você julga ser interessante para ser usada em sala de aula, após o retorno presencial e fim do ERE?

xi) Como você classifica as suas habilidades na utilização de ferramentas digitais para fins educacionais? xii) Em uma escala de 0 a 5, o quanto você considera que os materiais oferecidos pela secretaria estadual de educação e por você enquanto docente são suficientes para os estudantes aprenderem em casa? xiii) Em uma escala de 0 a 5, o quanto você considera que as avaliações são eficazes para aferir o aprendizado dos alunos no ERM?

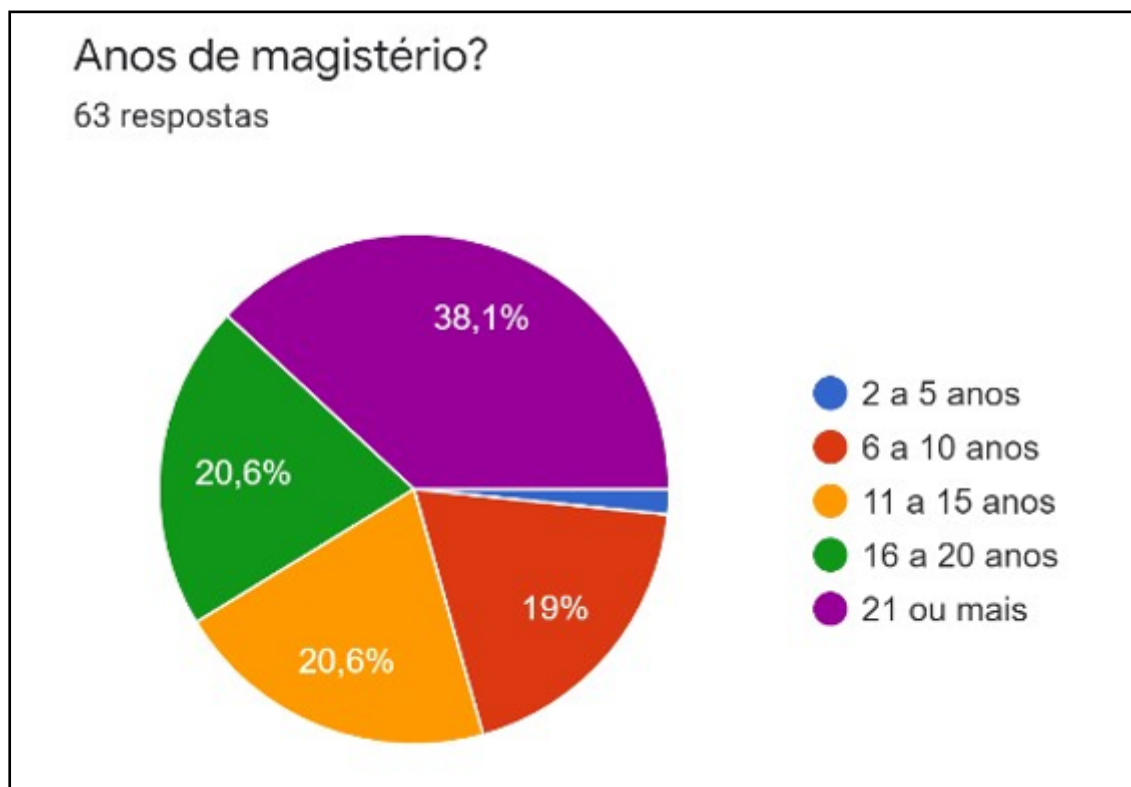
Primeiramente, faz-se importante sinalizar que foram obtidas 63 respostas ao questionário. Entretanto, não foram obtidos respondentes nos municípios de Cardoso Moreira, São Francisco de Itabapoana, Quissamã e Carapebus.

As perguntas iniciais tinham por objetivo traçar o perfil dos respondentes quanto a idade, tempo de magistério, disciplina lecionada e município em que atuam, conforme exemplificam abaixo os gráficos 1 e 2:

**Gráfico 1** – Perfil dos respondentes quanto à idade



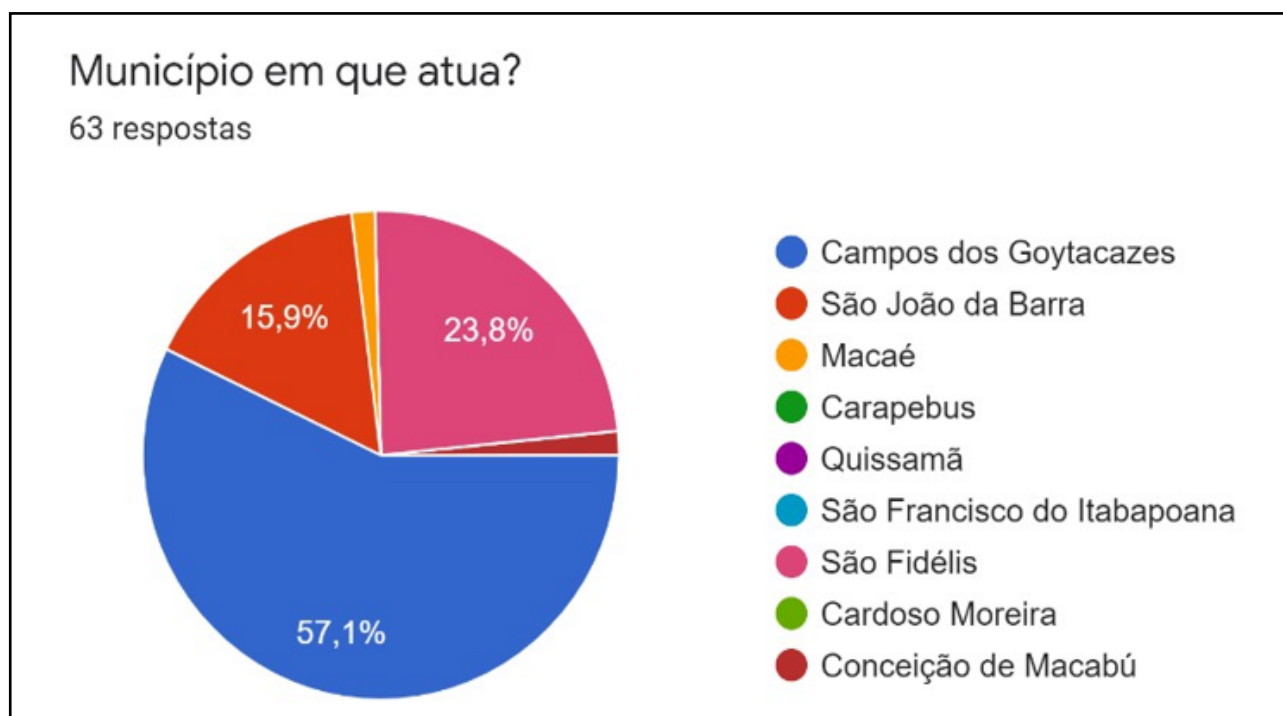
**Fonte:** Arquivo de pesquisa, 2021.

**Gráfico 2** – Perfil dos respondentes quanto ao tempo de magistério

Fonte: Arquivo de pesquisa, 2021.

De acordo com os gráficos acima, foi possível entender que 61,9% dos respondentes estão acima dos 41 anos de idade e 38,1% têm 21 anos ou mais de magistério, o que possibilita a compreensão de educadores experientes, entretanto, imigrantes digitais – fato esse que voltará a ser colocado em pauta mais a frente.

No que diz respeito a abrangência da pesquisa, conforme citado anteriormente, dos nove municípios inseridos, quatro não concederam retorno, a saber: Quissamã, Conceição de Macabú, São Francisco de Itabapoana e Quissamã, conforme resta demonstrado no gráfico 3 abaixo:

**Gráfico 3** – Perfil dos respondentes quanto ao município que atuam

Fonte: Arquivo de pesquisa, 2021.

Os municípios com maior índice de resposta foram os de Campos dos Goytacazes, com 57,1%, seguido de São Fidélis, com 23,8% e São João da Barra totalizando 15,9%.

Quanto à disciplina em que atuam os respondentes, professores de português e matemática estão em maior número, haja visto pela carga horária destas disciplinas, os mesmos estão em maior número no Estado, conforme demonstrado no gráfico 4.

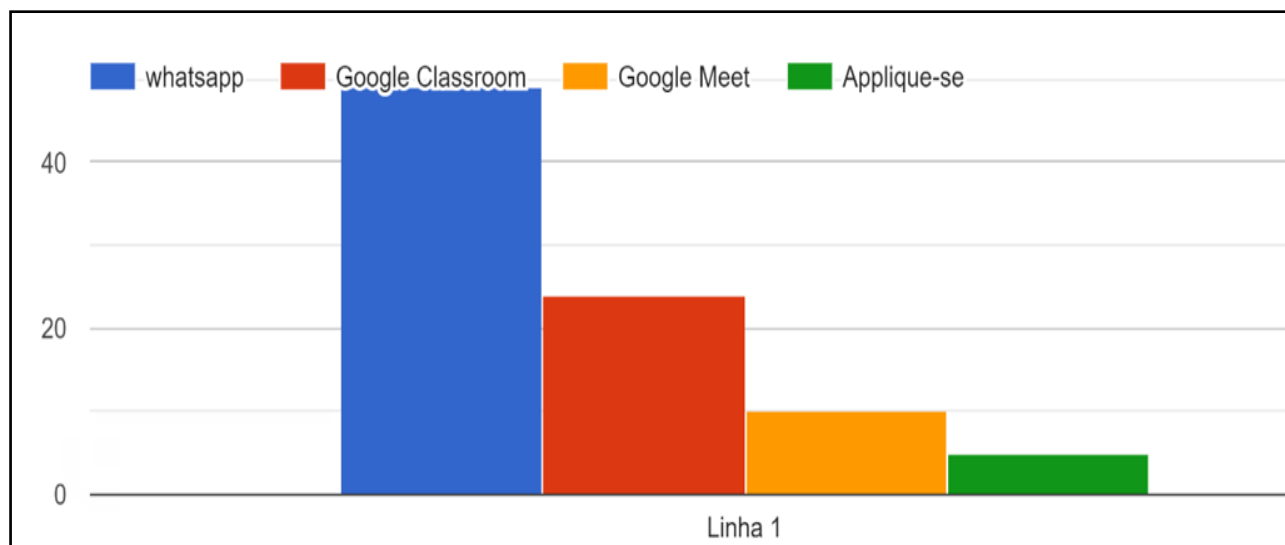


**Gráfico 4** – Perfil dos respondentes quanto à disciplina lecionada

**Fonte:** Arquivo de pesquisa, 2021.

O governo do Estado do Rio de Janeiro, lançou em fevereiro de 2021 o aplicativo *Applique-se* no qual alunos e professores encontram os conteúdos, podcasts, vídeo aulas, possuem acesso às apostilas e ao link para o *Google Classroom*. Entretanto, a falta de destreza com as TDs bem como o fato de grande parte dos discentes não terem aparelhos digitais que permitam fácil acesso ao aplicativo, continuaram sendo barreiras para que o ensino aconteça.

Diante do exposto, como segundo ponto do questionário, procurou-se entender qual meio de interação professor - aluno vem sendo o mais eficaz para condução das aulas Remotas. Nesta pergunta, os docentes poderiam escolher mais de uma opção. Segue o resultado no gráfico 5:

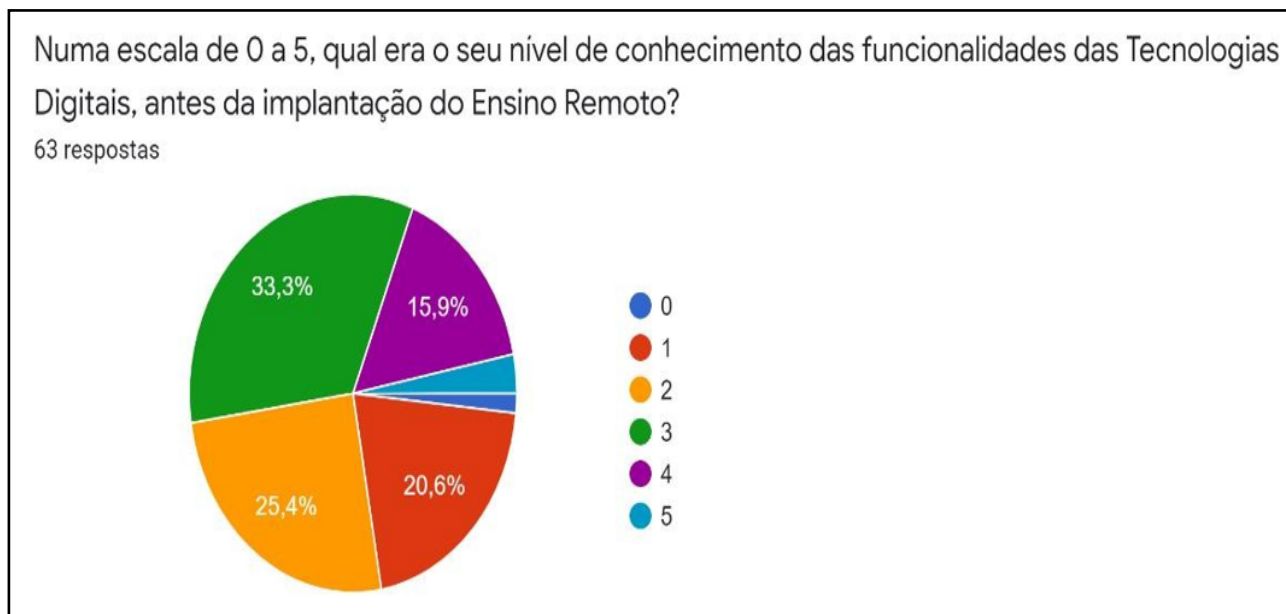
**Gráfico 5** – Meio de interação mais eficaz nas aulas remotas

**Fonte:** Arquivo de pesquisa, 2021.

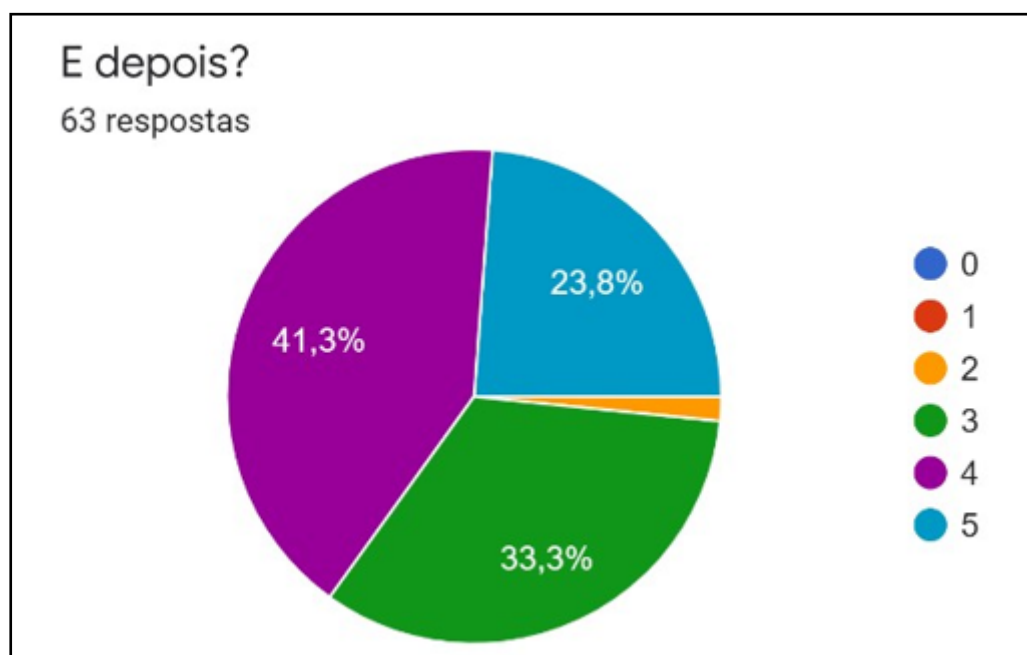
O gráfico mostra de forma clara, a baixa aceitação do aplicativo adotado pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, visto que os meios mais eficazes para retorno dos alunos são o *Whatsapp* e *Google Classroom*, seguidos do *Google Meet*, ferramentas nas quais os professores postam sua matéria e os alunos, as devolutivas.

A utilização de tecnologias associadas a redes sociais como comunicadores (WhatsApp) e redes de relação interpessoal (Facebook) tem a intenção de potencializar efeitos de aprendizados em sala de aula, visto que ambos são amplamente utilizados pelos alunos, tanto do ensino público quanto do privado (Juliani et al., 2012).

Os próximos dados mostram um ponto muito positivo de todo este processo. Foi questionado aos docentes como eles julgavam seu nível de conhecimento das TDs antes e após a implantação do ERE. Os resultados seguem de acordo com os gráficos 6 e 7:

**Gráfico 6** – Conhecimento das TDs antes da implantação do ERE

Fonte: Arquivo de pesquisa, 2021.

**Gráfico 7** – Conhecimento das TDs após da implantação do ERE

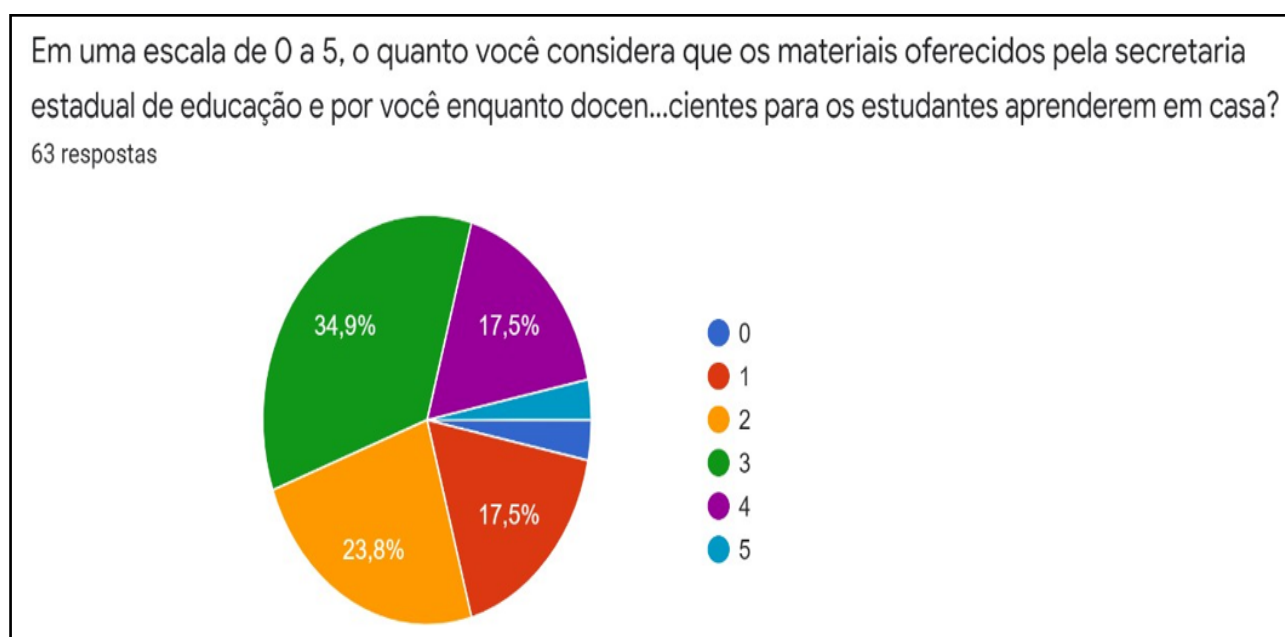
Fonte: Arquivo de pesquisa, 2021.

Alguns dados muito interessantes aparecem nos gráficos acima. Enquanto antes do início do ERE, 20,6% dos respondentes julgavam ter pouco conhecimento das TDs, após 1 ano de implantação, nenhum respondente se considera

mais analfabeto digital. Outro dado interessante é que a porcentagem de quem julgava ter um bom conhecimento das TDs subiu de 15,9% para 41,3%.

Partindo enfim para uma análise da eficácia do ERE, foi perguntado aos professores o quão eficaz eles julgam ser os materiais proporcionados aos alunos nesse momento pandemico, conforme o gráfico 8 abaixo:

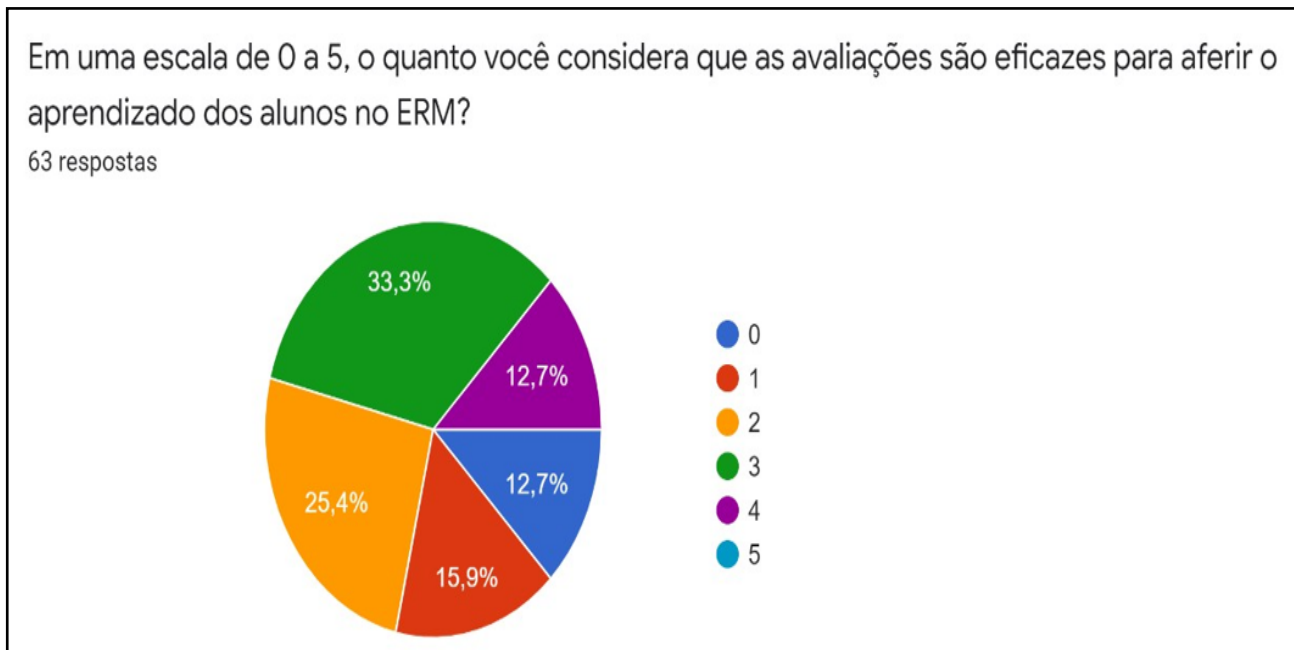
**Gráfico 8 – Eficácia dos materias**



**Fonte:** Arquivo de pesquisa, 2021.

É possível perceber que somente 3,2% dos respondentes consideram totalmente eficaz, enquanto 34,9% opinaram ser razoavelmente satisfatório. Assim, vislumbra-se o último gráfico a ser analisado, o qual considera a eficácia das avaliações dos alunos no ERE, de acordo com exposto abaixo:

## Gráfico 9 – Eficácia das avaliações



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2021.

Pode-se perceber no gráfico exposto que há diferentes opiniões, mas fica evidente que não há uma avaliação realmente eficiente durante o ERE.

Tendo em vista que muitos professores relatam que o mínimo de interação com o alunado já vem sendo uma batalha, avaliar de forma correta o que realmente o aluno alcançou do conteúdo proposto durante esse processo é algo realmente desafiante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar e pensar a educação é quase um pleonasma. A educação está em constante transformação: educar, estudar, é ação. Pensar na educação pública vai além. É pensar em nossa evolução. O mundo vem passando por algo que pensávamos ser um momento que agora parece não ter fim, ou melhor, é o fim de uma era e o início de outra. O mundo está mudando e o ser humano, a sociedade precisa acompanhar. As TDs mostram isso a cada dia. Nativos ou Imigrantes Digitais já se misturam mais e mais e seus conhecimentos se complementam.

Foi possível conceber, através dessa pesquisa, que o ERE, apesar de todos os desafios e segregações que trouxe, foi capaz de abrir os horizontes de educadores que não se julgavam capazes de utilizar as ferramentas digitais. Entretanto, é necessário observar atentamente como será esse pós pandemia, tanto no que diz respeito ao uso dessas TDs em sala de aula – para que não se percam – bem como nas consequências da não reprovação, das avaliações não bem sucedidas. É preciso analisar cuidadosamente os descuidos pedagógicos causados pela COVID-19 e de que forma recuperá-los minimamente.

Conforme mencionado ao longo da pesquisa, esse questionário é apenas um recorte de uma dissertação que está em andamento e visa analisar e discutir diversos aspectos do uso das TDs durante o ERE do Ensino Público do Estado do Rio de Janeiro e espera-se que outras discussões, pesquisas e propostas surjam a cerca desse tema que está tão em voga no momento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus**, de 06/02/20. Diário Oficial da União. Brasília, 29 jul. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

HENRIQUES, S.; MOREIRA, J. A.; GOULÃO, M. F.; BARROS, D. Online Training of Trainers from the Open University, Portugal, In: A. M. TEIXEIRA, A. SZUCCS; I. MÁZAR (Eds.). **Expanding Learning Scenarios. Conference Proceedings EDEN 2015**. Barcelona: European Distance and e-Learning Network & UOC - Universitat Oberta de Catalunya, p. 798-804, 2015.

JULIANI, D. P., JULIANI, J. P., SOUZA, J. A. de, & BETTIO, R. W. de. Utilização das redes sociais na educação: **Guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior**. 2012.

MOREIRA, J. A.; MONTEIRO, A. M. **Ensinar e aprender online com tecnologias digitais: abordagens teóricas e metodológicas**. Porto: Porto Editora, 2012.

PLANK, D. N., & DAVIS, T. E. Chapter 32—The economic role of the state in education. In S. Bradley & C. Green (Orgs.), **The Economics of Education** (Second Edition) (p. 445–454). Academic Press. 2020.

SALMON, G. E-MODERATING. **The Key to Teaching and Learning Online**. London: Kogan Page, 2000.

VELEVAM, T. P., & MEYER, C. G. **The COVID-19 epidemic**. *Tropical Medicine & International Health*, 25(3), 278–280, 2020.

---

## **CAPÍTULO 2**

---

# **DESCOLONIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA E CONSTRUINDO CAMINHOS DE CONHECIMENTOS E CULTURA**

**Marcio Rogerio Bresolin<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Educação Física, pelo Centro Universitário da Grande Dourados ( Licenciatura e Bacharelado). Especialização em Educação Física Escolar pelo ESAP Instituto de Estudos Avançados e Pós-graduação. Mestrando em Educação pelo Mestrado Profissional Profeduc UEMS - Campo Grande. Atualmente é professor na Escola Paroquial e Instrutor de treinamento funcional. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física.



**Resumo:** Este trabalho oferece um caminho *outro* de ensino e aprendizagem por meio da disciplina de Educação Física sendo capaz de proporcionar saberes e cultura, tanto na escola, como em outros espaços sociais, com uma ciência de saber cultural. Os referenciais teóricos utilizados para a execução desta proposta serão: Bessa-Oliveira (2018), Faria; Bessa-Oliveira (2019), Mignolo (2003), entre outros. Com isso, permite-se integrar temas, assuntos, conteúdos disciplinares e da realidade dos discentes proporcionando uma renovação da prática pedagógica, por meio da formação integral que relaciona o corpo, conhecimentos e culturas, podendo desvinculá-la do modelo tecnicista para também se livrar de padrões. Gerando um “método” de ensino aprendizagem, transportando consigo possibilidades outras e descoloniais que vislumbram os corpos/sujeitos enquanto produtores de conhecimentos/saberes libertadores e contra-hegemônicos. Pois, entende-se que o profissional de Educação Física tem a responsabilidade de tirar esse discente do entre muros da escola, intensificando estudos, reflexões desse corpo/aluno no seu local de interação, a partir de suas experiências, atrelados a práticas ativas na disciplina de Educação Física como produtora epistêmica de valores e conhecimento.

**Palavras-Chave:** Aprendizagem; Cultura; Educação Física.

## 1. INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo é fazer reflexões *outras* através da disciplina de Educação Física por meio das experiências no meio escolar. Reflexões que permitam ir além das metodologias e livros didáticos formatados e implantados pela lógica da modernização, progresso e racionalização capitalista que na sua maior parte silencia corpos/sujeitos. Pensando no cotidiano escolar, que deve ser atravessado por uma perspectiva descolonial e constituindo (re)construções, discussões e transformações, intenta-se restaurar vozes, experiências, memórias, identidades e histórias dos subalternos que por vezes são negligenciados na construção de saberes.

Carmem Lúcia Soares (2009) atribui e concebe a importância a área da Educação Física, pois a esta “será necessário se desvincular do paradigma de

tecnicistas a ela atribuída”, avançar de modo a focar em horizontes do saber perpetrar, aos educandos e educandas a emergencial reflexão no que fazer, no que experimenta e no que sente, o que mais uma vez indica a possibilidade de saberes multiculturais como apresentada pelo crítico cultural Stuart Hall (2016, p. 21):

Em parte, nós damos significados a objetos, pessoas e eventos por meio de paradigmas de interpretação que levamos a eles. Em parte, damos sentido às coisas pelo modo que as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas. É o uso que fazemos de uma pilha de tijolos com argamassa que faz disso uma “casa”; e o que sentimos pensamos ou dizemos a respeito dela é o que faz dessa “casa” um lar (HALL, 2016, p. 21).

Ao se referir ao paradigma de interpretação através de práticas cotidianas, podemos ver a capacidade do corpo/aluno/indivíduo(a), de poder se (re)inventar, de construir valores culturais, de constante mudança e desenvolvendo conhecimento e aprendizagem através do processo multidisciplinar e descolonial numa forma diferenciada que transpassa as práticas tradicionais de ensino. Ao relatar sobre o conhecimento *outro* pós-colonial/descoloniais se faz necessário também lembrar que nos Estudos Culturais se constituem a evolução e uma compreensão de conjunto de conhecimentos.

Conservando esses esforços em mente, podemos começar dizendo que os Estudos Culturais constituem um campo interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes contra-disciplinar que atua na tensão entre suas tendências para abranger tanto uma concepção ampla, antropológica, de cultura, quanto uma concepção estreitamente humanística de cultura. (NELSON, TREICHLER & GROSSBERG, 1992, p.13).

Diante desse discurso é possível justificar que o caminho epistêmico de descolonizar o corpo/aluno/a vai além de inter, trans e contra-disciplinar, e sim uma concepção ampla de conhecimento, e não conhecimento do livro didático ou reproduções mecânicas. São capacidades autênticas desse corpo/aluno produzir conhecimento e cultura a partir do seu lugar, trazer para si qual a significância das emoções da prática de uma modalidade esportiva, ser *anthropos* humano, real e valorizando a corporeidade humana.

A proposta epistemológica de produção de conhecimentos beira o antidisciplinar, exatamente porque pensar descolonialmente a Educação Física é privilegiar uma abordagem inter, multi e trans, mas essencialmente culturais. Quer dizer, raciocinar a Educação descolonialmente é priorizar um conjunto de saberes e conhecimentos que estão na ordem das diferenças culturais: intercultural, multicultural ou transcultural quando se quer, no caso desses últimos, esses saberes e conhecimentos, os corpos e as sensibilidades *biogeográficas* dessas e desses sujeitos culturais em diálogos e convivialidades.

Para Maria Augusta Salin Gonçalves (1994) a corporeidade humana é fruto de uma construção social que difere tanto entre sociedades distintas, quanto na mesma sociedade devido a fatores como sexo, idade, religião e classes sociais. Essa compreensão fez com que o homem e a mulher (sujeitos) obtivessem concepções variadas de maneiras como o corpo deveria ser tratado. Ora, se o corpo é o principal instrumento de comunicação entre o indivíduo e o ambiente social que se insere, porque limitamos suas experiências apenas as práticas esportivas e muitas vezes voltadas ao rendimento e com ênfase na aptidão física?

Problematizar questões como essas são essenciais para uma prática *outra* da/na Educação Física Escolar ser pensada, formulada e praticada. Pois, apesar do aspecto “livre” que a disciplina carrega consigo, pode facilmente ser questionado quando nos deparamos com uma prática totalmente tecnicista e reducionista que em sua maioria são as modalidades esportivas importadas.

## **2. CAMINHO OUTRO: POSSIBILITANDO SABERES E CULTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Ao pensarmos sobre “A Educação Física construindo valores entre professor/aluno e seu autorreconhecimento como disciplina”, neste momento em seu ambiente epistemológico, podemos salientar um grande alcance colonizador

de fustigação, por meio do qual o saber é centrado na prática ocidental, onde o eurocentrismo colonial ainda tem grande poder. A partir disso, é necessário que o pensamento crítico descolonial nos permita apresentar outros caminhos para uma nova epistemologia em que as práticas pedagógicas não se limitem, mas exaltem a Educação Física e contemplem as representações das diversidades cultural e de conhecimento.

Quando consideramos a Educação Física e suas possibilidades de construção desses valores entre professor/aluno e se autorreconhecendo como disciplina, a primeira análise é que esse corpo nesta pesquisa não é um corpo estático, o corpo do aluno analisado e pensado aqui *si-move-se* (BESSA-OLIVEIRA, 2018), pois ele pode se movimentar para onde e como quiser. Precisamos entender que esse “mover-se constante” está em total construção por razão de sua cultura social e política. Na perspectiva desse autor, o corpo discente/aluno/sujeito também é entendido como um gerador contínuo de troca/disseminação de conhecimentos, bem como um corpo que busca “[...] pensar jogando e jogar pensando” (MARQUES, 1998, p. 71).

Dado o contexto, como ser um corpo pedagógico do aluno, esse corpo-professor e o autorreconhecimento como disciplina dão-se a partir desse caminho *outro*, designando esses corpos/alunos/dona de casa, como produtores de conhecimento nos espaços de lazer, na sala de aula, quadras esportiva e social, partindo da situação específica do próprio aluno.

Com isso, é totalmente indispensável retratar que esse aluno, que reside na fazenda, na aldeia, no sítio, no quilombo, na última casa na vila, visto como sujeito subalterno, com certeza traz sua contribuição, conhecimento e cultura para os entre muros da escola. Da mesma forma precisamos compreender que esse caminho epistêmico *outro* leva-nos a (re)significar e (re)verificar o meu corpo

como professor e o corpo do aluno, desenvolvendo uma visão e uma sensibilidade disponível em observar o educando como um todo.

Para trilhar um caminho *outro* é necessário auxiliar a formação do corpo/ sujeito, e, portanto, sem restrições ou limitações no que tange aos conteúdos das aulas de Educação Física. Para, com isso, atrelando a uma perspectiva epistêmica descolonial, promover conhecimentos *outros* e romper com o estigma da disciplina ser reduzida apenas a atividades físicas.

Por essas razões é necessário escolher atividades diferenciadas nas aulas para não terem seu caráter unicamente biologista impostos pela lógica moderna, mas que permita formação e reflexões dos corpos/sujeitos de maneira que esses sejam éticos e capazes de selecionar informações de forma crítica para pensar/ repensar, sentir e agir.

Articulam-se as questões aqui expostas para romper com padrões que estabeleceram que o fora da norma, do padrão, é objeto, muitas vezes inanimado, porque não *si-move-se* como quer ou pode porque a regra não permite. Quer dizer, não estou falando de corpos fora de padrões, mas de padrões impostos pela lógica moderna que estranha tudo/todos que *é/são* fora das classificações estabelecidas de gênero, raça e classe no século XVI e que foram ex-postos na condição de exterioridade (FARIA; BESSA-OLIVEIRA, 2019, p. 3).

Sendo assim, a concepção de que não existam corpos padronizados é essencial para o caminho descolonial, para descolonizar a Educação Física na instituição escolar e com isso desenvolver aulas que sejam expressivas e prazerosas para os educandos/as, permeadas por descobertas de saberes, sentidos e sentimentos na situação que estão inseridos. Assim sendo, esses corpos *outros* podem ter voz: corpo feminino, corpo negro, corpo não-atlético, corpos indígenas, entre tantos outros. Estabelecendo, com isso, esse corpo como instrumento para a luta e fala de subalternizados que caminhem em tempos-espacos, concepções de poder em uma efetiva busca pela integralidade dos sujeitos, como aponta Bessa-

Oliveira (2018, p. 267):

É ser alguém no mundo; sentir o mundo; saber do mundo em que vivemos. [...] A ideia é que nós, a partir da situação e da noção de que ocupamos um lugar específico no espaço – geográfico, biográfico e cultural –, enquanto sujeitos viventes, primeiro precisamos ser, sentir e saber o ‘mundo’ em que vivemos.

Diante disso, é imprescindível que o/a professor/a de Educação Física se perceba enquanto sujeito *biogeográfico* que compreende os processos de descolonização do ser, do saber e do sentir, que se predisponha a se inserir e enxergar sua prática de atuação de forma autorreflexiva e descolonial para transpor/superar este ideário equivocado do ser humano sob a leitura exclusivista do caráter biologista e mecânico.

Entendendo que o processo de ensino aprendizagem na Educação Básica por meio da Educação Física estabelece diálogo com as diversas facetas culturais e disciplinares é possível apresentar uma prática que seja então multicultural. Para Ana Canen e Antônio Flávio B. Moreira (2001) o mais importante ao se discutir educação multicultural, e, neste caso, multidisciplinar na Educação Física, é a centralidade da cultura diante das abordagens curriculares e esta deve ser prioridade e não é o prefixo multi, mas sim a concepção de cultura como posicionamento político, social, histórico que fornecem sustentação para as abordagens metodológicas.

É perceptível na prática enquanto educador/a as limitações na área de Educação Física escolar e que, portanto, exigem de professores/as o ato de descolonizar-se continuamente para estabelecer conexão e interconexões minimamente interdisciplinares, multidisciplinares, mas melhores se multiculturais e interculturais, que em nossa compreensão é possível uma vez que tudo perpassa pelo corpo. Um corpo que não apenas é bilógico e produtor da ciência moderna, mas capaz de estabelecer diálogos *outros*.

Obviamente que para isso as aulas precisam ser pensadas a fim de garantir o conteúdo próprio da área, mas sem negligenciar a formação integral de sujeitos, em razão disso as temáticas devem mediar e permitir as relações interpessoais (aluno/a-aluno/a; professor/a-aluno/a), relacionamento crítico com a ciência moderna, debates pautados em reflexões sobre culturas *outras* que não apenas a europeia e/ou estadunidense.

Por isso, enquanto pensadores latinos, discorremos aqui sobre um pensamento que atravesse a modernidade elucidando uma forma *outra* de produzir arte, cultura, conhecimento e corpos: a perspectiva descolonial.

Buscamos a semelhança nas diferenças como apresenta Walter Mignolo (2003) na “esperança” de que deste modo alcançássemos legitimidade e validade para conhecimentos e saberes a produzir por alunos/as, que não são o que o padrão hegemônico impôs. E não apenas impôs, mas o tempo todo o reforça como única regra de sobrevivência e metodologia. Uma das principais funções do pensamento descolonial é descortinar o que se esconde através da modernidade, nunca devendo falar pelo outro, mas deixando-o (ele/ela) ter sua própria voz.

Um modo de propor isso é pensar em uma Educação Física inclusiva que visibilize os/as estudantes excluídos por não serem hábeis, por serem pertencentes a grupos de culturas marginalizadas pelo processo de colonização como acontece com indígenas e afro-brasileiros, corpos com limitações físicas, metais e/ou intelectuais que são por vezes reduzidos a inadequados/insuficientes ou ainda como subcorpos, corpos incompletos como acontece com as mulheres.

Sobre essa ótica enquanto pensadores latinos, discorremos aqui sobre um pensamento que atravesse a modernidade elucidando uma forma *outra* de produzir arte, cultura, conhecimento e corpo: a perspectiva descolonial. Buscamos a

semelhança nas diferenças como apresenta Walter Mignolo (2003) na “esperança” de que, deste modo, alcancemos legitimidade e validade para conhecimentos e saberes produzidos por alunos/as, sujeitos que não são o que o padrão hegemônico impôs. E não apenas impôs, mas o tempo todo o reforça como única regra de sobrevivência e metodologia. Uma das principais funções do pensamento descolonial é descortinar o que se esconde por trás da modernidade, nunca devendo falar pelo outro, mas deixando-o (ele) ter sua própria voz.

### **3. METODOLOGIA**

A presente pesquisa apresenta um levantamento bibliográfico e uma prática didática pedagógica por meio da disciplina de Educação Física sob a perspectiva epistêmica *outra*/descolonial e é desenvolvida como um pesquisa de Mestrado na Educação Profissional.

### **4. RESULTADO**

Como resultado dessa pesquisa-ação na disciplina de Educação Física, que terá a proposta construída como formação e construção de conhecimentos para estudantes, professores e sociedade escolar, proporemos fomentar o rompimento de preconceitos para causar o consentimento reconstrutor pessoal e interpessoal com valores gerados a partir do próprio corpo. Isso por meio da formação de um processo de ensino e aprendizagem que não tenham seu caráter exclusivamente do mover-se imposto pela lógica moderna. Tal atividade ainda em formatação deverá ser realizada por meio de oficinas e encontros com o desenvolvimento de atividades práticas e teóricas presenciais de perspectiva descolonial.



## 5. Conclusão

Podemos então a partir das *experivivências* enquanto professor/a de Educação Física concluir que o processo ensino aprendizagem carrega consigo possibilidades *outras* e descoloniais que essencialmente vislumbram os sujeitos enquanto produtores de conhecimentos/saberes libertadores e contra hegemônicos. Inclusive nas salas e quadras de aula da Educação Básica, em formação de professores que contribuem para uma sociedade mais empática e menos excludente de corpos das diferenças. De modo que impreterivelmente sejam fornecidas aos educandos formas *outras* de experienciar o fazer científico do/no corpo com a capacidade de interpretar diversificados fatos cotidianos sobre perspectivas *outras*.

Em síntese é urgente a ruptura das demarcações da colonialidade de/nos corpos para um fazer pedagógico *contramoderno* que tire das relações ensino/aprendizado a centralidade dos aspectos biológicos e físicos. É necessário propor um corpo em movimento, pois é através destes que os sujeitos conseguem introduzir modos *outros* de compreensão de mundo atravessados por uma ação onde se percebam e realizem sentidos/significados em e para o seu meio sociocultural.

## REFERÊNCIAS

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Arte e Cultura de Mato Grosso do Sul no Ensino de Artes: ser, sentir e saber. In: NAV(r)E – Pesquisa e Produção de Conhecimento em Arte na Universidade: artista, professor, pesquisador / BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio (Org.) – Campo Grande, MS: Life Editora, p. 267-284, 2018.

CANEN, Ana & MOREIRA, Antônio Flávio B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2001. p.15-44.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

FARIA, J. R.; BESSA-OLIVEIRA, M. A. Meu/nosso corpo estranho, o que temos é dele/nele que somos. *Filosofia e Educação*, v. 11, n. 1, p. 5-35, 9 set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8655077>. Acesso em: 23 ago. 2020.

GONÇALVES, Maria. Augusta. S. **Sentir, pensar, agir** – Corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Stuart Hall; Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituasu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira.- Rio de Janeiro : Ed. PUC- Rio : Apicuri, 2016, p. 21.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma introdução. In. SILVA, Tomas Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, p. 7-38, 1995.

doi: 10.48209/978-65-84959-00-4

---

## **CAPÍTULO 3**

---

# **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL E DIVERSIDADE NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

**Abraão Danziger de Matos<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> É servidor público, nascido em Santos/SP, formado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University e doutorando em Ciências Empresarias e Sociais pela UCES. E-mail: [estudentegc@gmail.com](mailto:estudentegc@gmail.com).

**Resumo:** A educação é o meio mais democrático de libertação do homem. Isto porque o entendimento não faz acepção de pessoas, e qualquer um com oportunidades, incentivos e auxílio pode aprender e se tornar um sujeito consciente e ativo na sociedade. Em uma sociedade oriunda de uma estrutura escravagista e altamente preconceituosa, como garantir que negros e outras etnias e minorias possam ter acesso aos meios de elevação social e cultural? Assim, o presente trabalho discute, por meio da revisão bibliográfica, os aspectos étnico-raciais em sala de aula e sua importância para a formação docente e discente. O jovem, alvo de tanta violência e discriminação, é também o agente que pode lutar pela mudança do *status quo*, operando, sob outro lábaro, mudanças e transformações que ajudem os homens a caminharem melhor sobre a terra. Por isso, a educação como instrumento transformador, e o docente como mediador do processo, são necessários ao passo a passo das mudanças, discutindo e viabilizando os rumos necessários para a vida humana progredir.

**Palavras-chave:** Educação étnico-racial. Formação docente. Racismo.

## INTRODUÇÃO

O ser humano, em seu trajeto, imprimiu muitas marcas no tempo e na história. Algumas dessas marcas, porém, são menos vistosas, evocando, pois, a violência, o ódio e o assassinio. Esse traço, tão infame, mas tão real no homem, é como o estigma de Caim traçado à sua frente. Um desses rastros infames imprimidos na história, é o preconceito. Este, manifesta-se de muitas maneiras e por razões variadas. Mas não há que negar que, pelo menos desde o advento do mundo moderno, o aspecto mais gritante do preconceito está intimamente relacionado ao racismo. Embora nos dias atuais se discuta o horror inerente ao racismo, outrora tal conceito circulava abertamente entre a elite intelectual europeia, depois americana. Não há como precisar absolutamente seu início. Sabe-se que alguns povos, ao afirmar-se a si próprios, o faziam pondo à parte os outros. É o caso, por exemplo, dos estigmas: judeus e gentios, gregos e bárbaros, etc.

O pensamento racista circulou por muito tempo na Europa disfarçado de ciência. Chamavam-no de Eugenia ou Higiene Racial. Em ambos os casos se fazia a discriminação de algumas etnias em detrimento da adoração a outra, ou seja, a *Ariana*. Homens de letras e ciências fizeram suas essas ideias. É o caso de Francis Galton (1822 - 1911), Conde Gobineau (1816 - 1882), Euclides da Cunha (1866 - 1909), entre outros.

O escritor Lima Barreto (2010), em seu romance *Recordações do Escrivão Isaías Caminha*, logo no introito do livro, abre seu prefácio com um episódio que o estimulou a lançar mão da escrituração de um romance. Segundo o autor, chegou-lhe nas mãos um jornal em que, logo no frontispício, havia um artigo cujo conteúdo resumia-se a afirmar que os homens negros e mulatos eram excepcionalmente inteligentes em criança, mas que, tão logo chegavam a vida adulta, emburreciam. E que a razão para isso era o fator racial.

Escandalizado, Lima Barreto escreve um romance cujo objetivo é demonstrar que de fato os negros mulatos, em infância, são muito inteligentes, mas que, inelutavelmente, fracassam. Contudo, a razão para isso não é racial, mas sim social. É a sociedade preconceituosa, racista e excludora que esmaga os homens negros, impedindo-os de galgar melhores condições sociais.

Ainda que lamentável, esse pensamento racista de que negros e outras etnias são inferiores e fadadas ao fracasso e a promiscuidade racial, era algo bastante difundido. Não é de se estranhar que, na maior manifestação de racismo insano e homicida, ou seja, o nazismo, muitos intelectuais e cientistas haviam aderido as sandices hitleristas, porquanto, mesmo os mais absurdos de Hitler, não constituíam uma novidade, mas tratava-se de um assunto bastante difundido. Mas, para júbilo humano, tal como o nazismo ruiu, também o racismo há de se

esfarelar. Para tanto, é necessário que se lute valentemente, não como armas de fogo, mas com as armas da inteligência. E é nesse aspecto que entra a educação.

A educação é o meio mais democrático de libertação do homem. Isto porque o entendimento não faz acepção de pessoas, e qualquer um com oportunidades, incentivos e auxílio pode aprender e se tornar um sujeito consciente e ativo na sociedade. Mas é aí que reside o problema. Numa sociedade oriunda de uma estrutura escravagista e altamente preconceituosa, como garantir que negros e outras etnias e minorias possam ter acesso aos meios de elevação social e cultural?

Ainda que bastantes leis existam no Brasil, e mesmo com a conquista da criminalização do racismo, suas manifestações latentes podem ser vistas nas entrelinhas de uma estrutura social nomeadamente democrática, mas que se comporta como algo refratário, oligárquico e antiquado, permanecendo igual ao que fora nos tempos da escravidão. Neste âmbito, poder-se-ia discutir soluções aos montes, assim como tecer verrinas críticas ao sistema social vigente. Porém, é mister analisar o problema do ponto de vista da ação de cada indivíduo no trato com tais situações, de sorte a se despojar dos preconceitos intimamente enraizados, e colaborar com a formação ética, social e cultural dos alunos.

Visto isto, o presente trabalho discute os aspectos étnico-raciais em sala de aula e sua importância para a formação docente e discente. O jovem, alvo de tanta violência e discriminação, é também o agente que pode lutar pela mudança do *status quo*, operando, sob outro lábaro, mudanças e transformações que ajudem os homens a caminharem melhor sobre a terra. Por isso, a educação como instrumento transformador, e o docente como mediador do processo, são necessários ao passo a passo das mudanças, discutindo e viabilizando os rumos necessários para a vida humana progredir.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo trata-se de uma reflexão a partir da revisão de literatura, considerada por Bastos et al (1995) como ferramenta de aproximação do leitor com as pesquisas já existentes relacionadas ao tema em debate.

Sendo assim, este trabalho classifica-se como uma pesquisa descritiva, visto que, conforme conceituação fornecida por Rudio (2002), esse método busca descrever as características de um determinado fenômeno interpretando-o sem buscar interferência prática na realidade debate.

O tipo de abordagem é a qualitativa. Como destacado por Machado (2021), esta abordagem tem como objetivo examinar as evidências baseando-se em dados verbais e/ou visuais a fim de entender um determinado fenômeno.

## **DESENVOLVIMENTO**

Em uma sociedade tão diversa, como a brasileira, subsistem camadas e camadas de discriminação. Em face disso, numa época em que a pluralidade de ideias, etnias e raças faz-se necessário, um problema se lhe defronta: como fazer com que pessoas marginalizadas se sintam acolhidas?

Na sala de aula é comum ao professor lidar com alunos cujos dramas, e aspectos sociais enraizados, são multifacetados. Cada aspecto uma barreira e uma dificuldade. Afinal, como afirma Martins e Pimenta (2020), mesmo com o fim da escravidão completando um pouco mais de um centenário no Brasil, o país ainda ostenta as chagas ulcerosas do período escravagista, discriminatório e preconceituoso, pouco simples de curar.

Ademais, com as transformações ocorridas em vários âmbitos da vida social e organizacional, resultado do neoliberalismo da década de 1990, sobretudo

com o processo de globalização, as políticas públicas, principalmente as educacionais, passaram a notar que os fatores culturais não se podem dissociar dos aspectos sociopolíticos e econômicos. Devido a isso, tem vindo a lume novas demandas educativas que exigem um olhar diferenciado no tocante à formação docente e as pluralidades existentes numa escola (MARTINS; PIMENTA, 2020).

Essa mudança, contudo, tinha por objetivo central, apenas, estimular os jovens a adentrar o mercado de trabalho. Quanto aos menos favorecidos, estes só puderam aproveitar mais oportunidades, como o direito à educação, e o ingresso às universidades, de modo gradual e lento, restando ainda muitos obstáculos que vencer. Ainda que haja muitos empecilhos, todavia, as comunidades mais afetadas, como a comunidade afrodescendente, jamais se furtaram de lutar (MARTINS; PIMENTA, 2020).

Afinal, como afirmam Martins e Pimenta (2020), desde o império escravista, escravos e alforriados lutaram por melhores condições, criando como modo de resistência quilombos e rebeliões. Mais tarde, na viração do século XIX para o XX, os negros, já organizados em associações, participam socialmente e fundam e trabalham em revistas e jornais, a fim de tornar conhecidos os abusos sofridos por si e por seus ancestrais.

É notável que, embora expatriados e forçados aos mais cruel dos regimes inventado pelo homem, a escravidão, os escravos e, posteriormente, seus descendentes, jamais baixaram a cerviz, mas resistiram quanto puderam, alguns, com mais chances de revoltar-se, outros com mais chances de conservarem consigo a memória do que são e donde vieram. Aspecto que crueza alguma pode surrupiar.

Contudo, embora esse seja um tema sobremodo importante para entender o Brasil, falta muito ainda que se debruçar sobre a complexidade do tema. As Ciên-



cias Humanas, recentemente, têm posto a diversidade no centro de suas discussões. No entanto, os demais setores, como as Ciências da Natureza e as Ciências Exatas, ainda não estão inteiramente engajados, o que, mudando-se o quadro, pode vir a tornar ainda mais forte o movimento em prol da diversidade (BRASIL, 2006).

Por isso, as discussões que tratam do étnico-racial e da diversidade são imprescindíveis, visto que, ponderados no plano das ideias, o assunto adquire relevo maior, porquanto estudiosos sérios dedicam tempo e esforço para entendê-lo. Compreender tais assuntos ao nível que se exige, ou seja, a ponto de o docente ter capacidade de agir e transformar alunos é essencial.

Para tanto, o MEC, no tocante às Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais, sublinha a importância de que o assunto seja trabalhado nos cursos de formação, nas escolas de Educação Básica, dialogando, pois, a universidade, a fim de proporcionar uma melhor e mais adequada formação de professores (MARTINS; PIMENTA, 2020).

Contudo, segundo Pimenta (2018), os órgãos internacionais de educação têm enfatizado a formação do professor técnico, apenas um instrumento para a execução de ideias capitalistas. Contudo, um professor preparado para lidar com todos os desafios atuais deve seguir caminho diametralmente oposto ao exigido pelo mercado. Que diferença fará um professor que lança mão dum livro didático e o expõem como o faria a um almanaque da Mônica a uma criança. Um professor educador, propõe reflexão crítica, associa conteúdos a vivências e experiências, fazendo com que os alunos se sintam parte do processo educativo, e não meros receptores.

É mister suplantar a falsa ideia de que o docente é um banco de dados que coleta e repassa informação, como o faria um robô. Quanto aos alunos, estes não

são figurantes, mas sujeitos ativos da educação. Assim, numa sala de aula, ao tratar da diversidade e do racismo, cabe ao professor mostrar aos discentes o quão enraizados os preceitos racistas se encontram na sociedade, para só então mostrar caminhos possíveis para que cada possa se despojar de seus preconceitos. Por isso, Lima (2001) diz que o docente necessita articular os conhecimentos científicos aos saberes pessoais dos alunos, ter uma formação que o garanta ter sucesso em todas essas empreitadas, além de um tato com as diferenças e o trabalho com cada tensão em jogo.

O professor é a ponte do conhecimento. Ele não deve ser uma pedra de tropeço. Por isso, Freire (2004) afirma que cabe ao professor tomar posições concretas para ajudar os alunos a superar seus desafios e singularidades. É uma tarefa árdua, porém muito recompensadora. Ajudar as pessoas, educá-las, e então libertá-las, principalmente das amarras antiquadas do racismo, é um privilégio e uma missão que cada professor, de bom grado, deveria se dedicar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Assim sendo, estudar a complexidade das relações, a natureza das cruzeiras que ainda circulam derredor como que caminhando a quatro patas, semelhante a uma fera pronta para devorar, é de enorme valia nos estudos educativos. Afinal, o racismo de fato é uma fera que precisa ser repelida para o vazio para sempre!

Por isso, a educação étnico-racial mostra-se notável para a formação professoral, visto que auxilia o estudante e professor a refletir não sobre o outro, mas sobre si, e em como os preconceitos estão presentes em todos os homens. Livrar-se de tais comportamentos não é tarefa simples. Requer uma consciência plena do problema e de que papel cada sujeito desempenha no espetáculo da vida.

Somente assim, após longos períodos de elucubração, pode-se ponderar medidas, soluções e estratégias. Essa dificuldade potencializa-se ainda mais quando se trata de lidar com dezenas de alunos com preconceitos, traumas, singularidades que requerem do docente não a comunicação de um conteúdo, mas sim que, alunos e professor, reflita sobre cada aspecto necessário para entender a pluralidade e incentivá-la. Esse resultado, pois, será sempre proporcional ao nível de esforço e capacidade de todos os envolvidos no processo de educação. Os resultados, sobrevivem por décadas, quiçá séculos.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, Lima. **Recordações do escrivão Isaías Caminha**. Editora Companhia das Letras, 2010.

BRASIL. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: SECAD, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf). Acesso em 03 de abril de 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. 2001. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

MARTINS, Elcimar Simão; PIMENTA, Selma Garrido. Diversidade étnico-racial, formação e trabalho docente:(as) simetrias do tempo presente. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020014-e020014, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9036>. Acesso em 03 de abril de 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Centralidade da Didática e do Estágio nas Licenciaturas em Tempos Neoliberais. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino: Para onde vai a didática?, 19., 2018, Salvador. **Anais...** Salvador, 03 a 06 set. 2018.

# **SOBRE O ORGANIZADOR**

## **Mauricio Alves de Souza Pereira**

**Doutorando em Linguística pela UFMG. Mestre em Linguística pela UFMG, na área de Linguística Teórica e Descritiva/Estudo da Variação e Mudança Linguística. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e em Produção Textual pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduado em Letras Português pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), com período sanduíche na Universidade de Coimbra - Portugal, por meio do Programa Ibero-americano de Bolsas de Graduação Sanduíche. Graduado em Filosofia pela Universidade de Franca - SP (UNIFRAN). Técnico em Agroindústria pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Salinas. Durante a graduação, na Unimontes, desenvolveu, na iniciação científica, pesquisas sobre os escritores Fernando Pessoa e Darcy Ribeiro e participou do grupo de estudos em Filosofia e Literatura, do Núcleo de Atividades para Promoção da Cidadania e foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, no subprojeto Letras a Mais. Atuou como professor de Língua Portuguesa e Redação nos cursos do Instituto Inovare, Mérito Educacional, CAJ-Brasil e Instituto Saber. É professor efetivo da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, ministrando as disciplinas Filosofia e Língua Portuguesa, e professor da rede de ensino Biomáximo, ministrando as disciplinas de Língua Portuguesa, Leitura e Produção de Textos, Literatura e Redação em turmas de ensino fundamental, médio, pré-vestibular e pré-concurso. Foi bolsista Capes, desenvolvendo atividades de supervisão no PIBID Letras/Português da Unimontes, subprojeto Percorrendo as trilhas do texto: a leitura e a produção textual na escola, na E.E. Carlos Versiani. Tem experiência na revisão de textos e no ensino de produção textual para a educação básica e para preparação de concursos e vestibulares. Atualmente, desenvolve, na pós-graduação, pesquisas nas áreas de letramento(s), letramento acadêmico, sociolinguística, lexicologia, lexicografia e cultura regional.**

*www.terried.com*



*@editora\_terried*



*/editoraterried*



*contato@terried.com*



**TERRIED**