

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA DAS GRAÇAS DE CARVALHO

**MINHA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO: DA AUTONEGAÇÃO DA
IDENTIDADE NEGRA A CONSTRUÇÃO E EMPODERAMENTO
IDENTITÁRIO**

SÃO CARLOS

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

MARIA DAS GRAÇAS DE CARVALHO

**MINHA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO: DA AUTONEGAÇÃO DA
IDENTIDADE NEGRA A CONSTRUÇÃO E EMPODERAMENTO
IDENTITÁRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso - Memorial de Formação apresentado em cumprimento às exigências do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Ana Paula Gestoso de Souza

SÃO CARLOS

2021

“Dedico este trabalho a minha Mãe Maria do Rosário da Silva de Carvalho (in memoriam) que me incentivou, motivou e sempre acreditou em mim. E a Deus, pois sem Ele nada seria possível.”

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que de alguma forma me encorajaram e apoiaram para que eu chegasse até aqui, em especial aos meus pais (in memoriam) que rezaram e torceram muito por mim.

Àqueles que me orientaram e sempre confiaram que sou capaz.

A professora Dr^a Ana Paula Gestoso de Souza que foi muito atenciosa, paciente, colocando-se a disposição durante todo o tempo em que estivemos juntas realizando este trabalho, me auxiliando no desenvolvimento das ideias.

Aos colegas de turma que calorosamente me deram força em momentos de desânimo e angustia durante esta árdua jornada.

Ao meu companheiro pelo suporte e apoio incondicional em todos os aspectos, dando sugestões e ajudando da melhor forma possível.

A escola não transforma a realidade, mas pode
ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a
transformação, da sociedade, do mundo, de si
mesmos...

Paulo Freire.

RESUMO

Trata-se de um memorial de formação e busca descrever e analisar minha trajetória formativa, autora, ao longo do curso de Pedagogia. Sabendo que a minha trajetória de formação na graduação se conecta com minha trajetória de vida, neste memorial narro episódios de minha infância, da escolarização, o curso de Pedagogia e de minha atuação profissional. Assim relato recordações da minha infância; o desejo de estudar; algumas experiências escolares que mais se destacaram na trajetória da minha vida, o prazer, orgulho, as descobertas, alegrias, tristezas, decepções. Narro as aulas da minha professora da primeira série, que foi a minha fonte de inspiração para seguir a carreira docente e explico porque escolhi o curso de Pedagogia. Sobre minhas experiências na Pedagogia, discorro sobre aspectos da formação como professora através da conexão entre a teoria, as experiências vividas e a prática pedagógica. Enfatizo a descoberta, na graduação, sobre a existência do preconceito, da discriminação e do racismo nas escolas. Afinal, quando cursei o Primeiro Grau, atualmente denominado de Ensino Fundamental, a discriminação e o racismo não eram tão evidentes ou eu não percebia. Minhas experiências formativas na Pedagogia fazem-me refletir e analisar a autonegação identitária da criança negra, relacionando à construção da identidade profissional do professor. Ainda neste memorial descrevo minhas expectativas futuras de atuação em sala de aula, principalmente valorizando a cultura africana buscando desconstruir preconceitos e construir uma identidade negra positiva nas crianças.

Palavras-chave: Educação Básica. Formação de professores. Identidade negra.

RESUMEN

Es un memorial de formación y busca describir y analizar mi trayectoria formativa, autora, a lo largo de la carrera de Pedagogía. Saber que mi camino de formación de pregrado conecta con mi trayectoria de vida, en este memorial narro episodios de mi infancia, escolaridad, de la carrera de Pedagogía y mi desempeño profesional. Así que cuento recuerdos de la mi infancia; el deseo de estudiar; algunas experiencias escolares que destacado en la trayectoria de mi vida, placer, orgullo, descubrimientos, alegrías, penas, decepciones. Narro las clases de mi maestra de primer grado, quien era la mi fuente de inspiración para seguir una carrera docente y explicar por qué elegí la Curso de pedagogía. Sobre mis experiencias en Pedagogía, hablo de aspectos de la formación como docente a través de la conexión entre la teoría, las experiencias vividas y la práctica pedagógico. Destaco el descubrimiento, en la graduación, sobre la existencia del prejuicio, discriminación y racismo en las escuelas. Después de todo, cuando asistí al Primer Grado, actualmente llamada Escuela Primaria, la discriminación y el racismo no fueron tan obvio o no me di cuenta. Mis experiencias formativas en Pedagogía me hacen reflexionar y analizar la identidad abnegada del niño negro, relacionándose con el construcción de la identidad profesional del docente. También en este memorial describo mis expectativas futuras de actuar en el aula, valorando principalmente la cultura africana buscando deconstruir prejuicios y construir una identidad negra positiva en los niños.

Palabras clave: Formación docente. Educación básica. Identidad negra.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	09
2. ANOS INICIAIS	14
3. NOVAS DESCOBERTAS	19
4. A PEDAGOGIA	26
4.1. Da intensidade das salas de aula as experiências remotas: alguns comentários sobre a pandemia de Covid-19 e a imposição do ensino remoto	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47

1 - APRESENTAÇÃO

Logo que ingressei no curso de Pedagogia, em 2014, pesquisando material para um trabalho da disciplina Corpo e Movimento, ministrada pela professora S. assisti a um vídeo¹ que exibia bonecas brancas e negras para um grupo de crianças e pedia-se que atribuíssem características às bonecas: bonita, feia, boa e má. A maioria das crianças, negras, escolheu a boneca branca como a bonita e boa e a negra como feia e má e quando perguntavam o porquê, respondiam que a branca era mais bonita porque tinha olhos azuis e a negra era má porque era negra, entre outras afirmações, ainda ao perguntarem qual boneca parecia com elas, visivelmente constrangidas, tristes e decepcionadas apontavam para a boneca negra. Esse vídeo me despertou a curiosidade, a partir dele comecei a observar o comportamento das crianças da minha família, inclusive minha filha, e ultimamente meus netos; e em conversas ouvi afirmações como:

- **“Sou negra, sem orgulho!”**

Fui casada durante vinte e dois anos e meu marido teve uma filha fora do casamento. Quando ela passava o final de semana conosco eu a ajudava nas tarefas escolares, em uma das atividades perguntavam a raça dela, e a mãe assinalou branca, perguntei para a criança se ela se considerava branca, respondeu que não, em seguida falou com determinação:

- “Sou negra, sem orgulho!”

Indignada com a resposta tão espontânea e rápida, pedi para me explicar o porquê de não ter orgulho de sua raça, me disse que gostaria de ser branca, ter os cabelos lisos e os olhos claros, pois meninas assim são escolhidas para serem modelos ou gravarem comerciais. Emocionada tentei convence-la de que ela também era linda e podia sim ser modelo e participar de comerciais sem alterar absolutamente nada nela, nem alisar os cabelos e muito menos colocar lentes de contato verdes ou azuis, porém, não obtive sucesso, já estava intrínseco que para ficar bonita teria que alisar o cabelo, na ocasião tinha nove anos.

Minha filha com seis anos tinha os cabelos lindos, crespos, eu gostava de fazer tranças, colocar acessórios coloridos. Os penteados, no meu ponto de vista, ficavam maravilhosos, mas ela não gostava, sempre pedia para alisar os cabelos. Eu fazia de

¹LAVARONE, Luca; DURSO, Raffaello, Doll Test – Os efeitos do racismo em crianças (POR). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CdoqqmNB9JE>> Acesso em: 24 de fev. 2021.

tudo para que ela aceitasse os cabelos naturais, também não obtive êxito, em dezembro de 2006 chegou em casa toda decidida e disse:

“Não gosto do meu cabelo, é muito duro, quero alisá-lo, é este o presente de Natal que quero este ano!”

Conversei com alguns profissionais e acabei autorizando o alisamento do cabelo dela como presente de Natal, até hoje ela faz relaxamento e diz que acha que eu deveria fazer o mesmo nos meus cabelos, pois acha que eu ficaria mais jovem e bonita.

Tenho cinco netos e o mais velho, assim como minha filha, com seis anos pediu para a avó materna que é cabeleireira alisar o cabelo e ela ao perguntar, “oh meu preto porque alisar os cabelos? Seus cachos são tão lindos, você parece um anjo”, obtive as seguintes respostas:

- **“Não sou preto, sou marrom, cor de chocolate!”**

- **“Gosto de cabelo liso porque é mais bonito, nosso cabelo parece bombril.”**

Essas falas foram muito marcantes para mim e contribuíram fortemente para meu interesse sobre a temática das relações étnico-raciais com foco no processo de construção da identidade étnico-racial de crianças, porque acredito que é um grande desafio e papel do educador contribuir para a construção de uma identidade negra positiva na criança sem ser preciso negar-se a si mesma para ser aceita pela sociedade.

O processo de construção da identidade étnico-racial de crianças negras é ainda pouco conhecido, destacam-se nessa área de pesquisa alguns trabalhos como: Silva, Ferreira e Faria (2011), Souza, Lopes e Santos (2007), Xavier e Brandão (2017), dentre outros. Esse *status* é derivado de uma sociedade que construiu, e constrói historicamente o padrão branco como meta e modelo de beleza para todos.

A Escola ao invés de valorizar a diversidade étnico-racial que compõe a sociedade brasileira acaba por reforçar a discriminação e o racismo, tal fato, pode ser observado na ausência de brinquedos, referenciais e no próprio currículo que apesar da obrigatoriedade de aplicação da lei 10639 que determina o ensino de história da África e dos afrodescendentes no Brasil, essa parcela da população continua entrando na escola somente como escravos, e não como pessoas livres que foram escravizadas e retiradas do lar, e, apesar de toda a crueldade da escravização, criaram estratégias de resistência e foram centrais na construção da identidade brasileira.

Sou negra, de família pobre, morávamos no bairro Cidade Jardim, de classe média baixa, na cidade de São Carlos onde existiam muitas famílias brancas cujos filhos estudavam na EEPG “Professor Sebastião de Oliveira Rocha”, a mesma que eu

estudava. Da primeira até a quarta série eu era a única criança negra da turma e nunca sofri nenhum tipo de agressão por causa da minha cor de pele. Sempre estudei na casa dos colegas, filhos de doutores, e os mesmos estudavam na minha casa. Eu era convidada para as festas e nenhuma professora me humilhou ou fez qualquer tipo de distinção, hoje em dia percebo que eu era uma exceção.

Considerando essas experiências me proponho neste Trabalho de Conclusão de Curso a analisar a minha trajetória formativa ao longo do curso de Pedagogia. Afinal, para se construir como professor concordo com Cunha (1997) quando esta afirma:

É preciso que o sujeito esteja disposto a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares enviesadamente afetivos presentes na caminhada, a por em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a des-construir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo. (CUNHA, 1997, p. 3)

Importante ressaltar a importância da escrita de um memorial, pois “quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados.” (CUNHA, 1997, p. 2).

Descobrir que o racismo está em todo lugar, que acompanha negras e negros por toda a vida, está sendo um processo muito doloroso, mas narrar ressignifica o trauma.

Recordando-me da minha atuação profissional na área da Educação desde 1992 na escola que ingressei e fiz parte do quadro de apoio escolar durante dezenove anos, aprendi muito, porém, só consegui identificar a discriminação nas falas das colegas de trabalho, quando participei de debates e discussões nas disciplinas do curso de Pedagogia, especialmente na disciplina de Didáticas e Educação das Relações Étnico Raciais. Vou citar três episódios que se acontecesse nos dias de hoje certamente eu me posicionaria, inclusive denunciando, pois foi crime o que aconteceu.

O primeiro episódio ocorreu quando eu trabalhava a noite. Um dia uma mãe esteve na escola querendo agredir um aluno porque havia ofendido seu filho chamando-o de “bichinha”, fez um escândalo, claro que todas ficamos assustadas, mas conseguimos controlar a situação e a mãe foi embora, quando saiu uma das professoras disse:

- Que mulher barraqueira, também, olha a corzinha! Passando dois dedos no braço...

Minha colega tentou amenizar a situação dizendo:

- Isso não justifica, a Graça é tão fina.

A vice-diretora respondeu:

- A Graça é rara exceção que nem percebo que ela é negra.

O segundo episódio que relato, ocorreu na mesma escola. Em 2000 tive minha filha, às 20 horas ela chegava para mamar, certo dia a mesma pessoa citada no episódio anterior, quando minha filha foi embora me falou:

- Sua filha é tão limpa, perfumada (eu usava a colônia Mamãe e Bebe nela), nem parece que é filha de p... fez uma pausa e completou pobre...

O marido de uma das colegas de trabalho chegou para busca-la, ela era bem jovem e já tinha três filhos e uma professora readaptada, muito extrovertida e brincalhona havia dito que os filhos deles eram feios e pareciam bigatos. Assim que o marido dela chegou, a professora estava na secretaria, a mãe das crianças já foi logo contando:

- M.!!! A M. disse que nossos bebês são feios e parecem bigatos!!

A resposta foi imediata, olhou pra mim e disse:

- Desculpa Graça, mas... graças a Deus que são todos bem branquinhos, né?

O terceiro episódio que relato aconteceu na escola que trabalho atualmente. Nesse local, também já sofri o racismo, fortemente. Uma pessoa me chamou de macaca, ela falou isso para outras pessoas. Só fiquei sabendo do ocorrido dez dias depois. Nessa situação já era estudante de Pedagogia e já sabia que devemos denunciar, porque é crime, mas não tive apoio de absolutamente ninguém, fomos chamadas na direção da escola: a pessoa me pediu desculpas, me elogiou, disse que estava sempre bem vestida, que sou bonita e finalizou, “mas... e a I. (senhora negra, muito humilde, merendeira)? Falei perto dela!!”.

Hoje, analiso tudo criticamente, me causa revolta. Naquela época, não me importava, até ria de piadas pesadas que depreciavam a raça negra, como:

“Preto parado é suspeito, correndo é ladrão, voando é urubu”.

A visão que eu tinha naquela época, e que infelizmente muitos ainda têm hoje em dia, era de que esse tipo de brincadeira ou comentário era normal, um jeito de fazer humor como outro qualquer, por isso não me manifestava. Atualmente reconheço tudo isso como racismo e muito violento. Com certeza, hoje me pronunciaria e deixaria claro o quanto a pessoa estava sendo agressiva, preconceituosa e violenta.

Durante toda a graduação ouvi depoimentos de colegas que sofreram com o racismo na escola, foram hostilizados, tinham apelidos por conta do cabelo crespo, eram xingados, discriminados pelos colegas e até por professores; e ainda ouvi depoimentos de colegas que durante o estágio obrigatório presenciaram professoras das escolas

selecionando alunos que, segundo elas, eram “burros”, “não tinham mais jeito”, pois “não sabiam escrever o “O” com o copo”, esse grupo de alunos, recorrentemente, era preto ou pardo.

Diante disso, naquela ocasião, quando ouvi os relatos dos alunos do curso sobre as situações discriminatórias e violentas, comecei a recordar do percurso da minha vida escolar e não me lembrei em nenhum momento de ter passado por algo parecido. No entanto, hoje, resgatando as lembranças, percebo que naquela época não reconhecia o racismo no meu cotidiano e agora, olhando para trás e analisando as situações sou capaz de identifica-lo.

No decorrer das aulas da graduação tomei conhecimento de fatos e informações que me despertaram cada vez mais o interesse em desenvolver este trabalho. Afinal, os depoimentos de situações de discriminação e preconceito racial reforçam a necessidade de identificar e agir na desconstrução de tais práticas e sentimentos, isso é papel da escola.

Sabendo que a minha trajetória de formação na graduação se conecta com minha trajetória de vida, neste memorial narro episódios de minha infância, da escolarização, do curso de Pedagogia e de minha atuação profissional. Assim relato recordações da minha infância; o desejo de estudar; algumas experiências escolares que mais se destacaram na trajetória da minha vida, o prazer, orgulho, as descobertas, alegrias, tristezas, decepções. Narro as aulas da minha professora da primeira série, que foi a minha fonte de inspiração para seguir a carreira docente e explico porque escolhi o curso de Pedagogia.

Sobre minhas experiências na Pedagogia, discorro sobre aspectos da formação como professora através da conexão entre a teoria, as experiências vividas e a prática pedagógica. Enfatizo a descoberta, na graduação, sobre a existência do preconceito, da discriminação e do racismo nas escolas. Afinal, quando cursei o Primeiro Grau, atualmente denominado de Ensino Fundamental, a discriminação e o racismo não eram tão evidentes ou eu não percebia. Minhas experiências formativas na Pedagogia fazem-me refletir e analisar a autonegação identitária da criança negra, relacionando à construção da identidade profissional do professor.

Ainda neste memorial descrevo minhas expectativas futuras de atuação em sala de aula, principalmente valorizando a cultura africana buscando desconstruir preconceitos e construir uma identidade negra positiva nas crianças.

2 – ANOS INICIAIS NA ESCOLA

Sempre estudei em escola pública e nas minhas turmas estudavam filhos de médicos, advogados, professores universitários, engenheiros, filhos de caminhoneiros, empregadas domésticas, construtores e trabalhadores rurais. Na época, lembro-me que as séries eram divididas por letras, alunos da turma A eram considerados “mais fortes” e das turmas D em diante, “mais fracos”; eu era da turma A, e foi assim de 1976 até 1983, dos sete aos quatorze anos de idade, na época o 1º Grau, hoje Ensino Fundamental, era de oito anos.

Tenho excelentes lembranças das minhas primeiras experiências como estudante. Cursei o 1º Grau em uma das melhores escolas da cidade de São Carlos, a Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) “Prof. Sebastião de Oliveira Rocha”, até hoje essa instituição é considerada uma das melhores da cidade e a partir de 2014 ingressou no Programa de Ensino Integral (PEI) da rede estadual de ensino². Fui alfabetizada na Cartilha Caminho Suave e tive professores fantásticos, todos de tirar o chapéu. Minha professora da 1ª série chamava-se M. J., era esposa do diretor da escola e ensinava maravilhosamente bem, despertou em mim a vontade de ser professora. Sempre gostei muito de estudar, terminava minhas tarefas e ajudava as colegas que tinham um pouco menos de facilidade. Lembro como se fosse ontem quando aprendi a ler as primeiras palavras:

A de abelha

E de elefante

I de igreja

O de ovo

U de unha

O primeiro livro que li foi *A Ilha Perdida*³, amei a história, parecia que vivia junto com as personagens aquela aventura maravilhosa. Na época de Festa Junina ensaiávamos a quadrilha na aula de Educação Física e uma das vivências mais marcantes da minha trajetória escolar ocorreu em um ano durante esse período, ao formarem os pares para iniciar os ensaios da quadrilha junina. Naquele ano havia muito mais meninas do que meninos na turma, essa diferença cresceu quando alguns meninos

² Mais informações sobre o PEI estão disponíveis em: <https://www.educacao.sp.gov.br/ensino-integral/>

³ DUPRÉ, Maria José. **A Ilha Perdida**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1944.

se recusaram a dançar. Os meninos que aceitaram dançar escolheram as “damas mais bonitas” da turma: as loirinhas de olhos verdes. Fiquei muito triste, pois adorava dançar e não via a hora de chegar o mês de junho para participar da quadrilha. No entanto, essa situação não me impediu de dançar. Alguém, não me recordo quem, sugeriu que eu dançasse com uma colega que não foi escolhida, não havia mais nenhum menino e ela também queria dançar. Assim o fiz, dançamos juntas, ensaiamos revezando, um dia eu era a dama e no outro o cavalheiro e no dia da apresentação, como eu era bem mais alta que ela, fui vestida de cavalheiro e ela foi a dama e fizemos uma apresentação espetacular.

Tolentino (2019) viveu momentos dolorosos assim como eu, mas para ela a discriminação racial era escancarada:

[...] Ao seu lado [se referindo a Ulisses], vivi um dos momentos mais dolorosos de toda minha vida escolar. Era junho de 1990 quando nossa professora levou a turma para o pátio. Precisávamos ensaiar para a festa junina. Como de costume, o Diogo e a Bruna foram os primeiros a serem escolhidos. A professora decidiu que eles seriam os noivos da festa. Na escola, tudo girava em torno deles. Acho que nunca vi olhos tão azuis quanto os do Diogo. À medida que os pares foram sendo formados, um sentimento de angústia tomou conta de mim. Não entendia porque nunca chegava a minha vez. Quando percebi, todas as crianças já haviam sido escolhidas. Só sobrou nós dois. Então a professora apontou o dedo na nossa direção e disse: - Luana e Ulisses! Já para o último lugar da fila! Vocês vão dançar juntos! Nesse momento, tive noção de como era o inferno que o padre Zé Carlos sempre falava aos domingos durante a missa. As palavras da professora foram suficientes para que toda a turma começasse a rir e a fazer gestos imitando animais.... [...] (TOLENTINO, 2019, p. 1)

Diferente de Tolentino (2019), na minha trajetória, a professora da primeira série foi minha fonte de inspiração para seguir a carreira docente, porque, além de ser muito competente, carinhosa, atenciosa e ao mesmo tempo enérgica com seus alunos, era perceptível seu prazer ao ensinar, arrisco dizer que ela tinha amor pelo que fazia. Lembro-me perfeitamente quando ela ia de carteira em carteira ensinando e explicando aos alunos com menos facilidades de aprender e pedia aos que terminavam mais rápido as tarefas que auxiliassem os demais. Interpretando as ações de minha professora a luz da teoria, percebo que sua postura advém da apropriação de conhecimentos e experiências, de acordo com Tancredi (2009):

O professor constrói seu próprio conhecimento profissional, e faz isso de forma pessoal, processual, incorporando e transcendendo os conhecimentos que adquire nas fontes citadas e em outras que não o foram. Faz isso a partir dos conhecimentos e experiências que acumula ao longo da vida pessoal e da carreira. Naturalmente ele não aprende sozinho, pois a docência, embora

tenha em certo sentido um caráter individual, exige aprendizagem coletiva. (TANCREDI, 2009, p. 28)

Já naquele tempo me chamava muito à atenção um aspecto coletivo na prática da professora, quando, por exemplo, conversava com as outras professoras (nas filas, antes do início da aula ou no retorno do recreio) sobre o que estava planejando para que determinado aluno conseguisse aprender o conteúdo ensinado anteriormente, pois sabia que, caso ele não aprendesse, teria dificuldades em compreender o conteúdo seguinte. Ou seja, M. J. não era professora simplesmente pelo dinheiro (na época o professor ganhava bem, era reconhecido profissionalmente) e nem por *status*, era por amor mesmo, orgulho, satisfação por ensinar e ver o avanço dos alunos, ela era preocupada e comprometida! Utilizava práticas diferenciadas, através do cuidado e da afetividade, para que os alunos conseguissem aprender.

A presença da afetividade ficou muito enraizada neste convívio, como deve ser observada tanto na dinâmica interativa que envolve professores e alunos quanto nas decisões de atenção e desenvolvimento do conhecimento educacional, constituindo-se como fator fundante nas relações que se estabelecem entre sujeito (aluno) e profissionais da educação.

Rememorando a professora M. J., recordo-me de Wallon (2007) ao considerar fundamental o papel das emoções e do afeto na formação da vida psíquica. Durante seus estudos, o autor fez uma importante distinção entre os dois termos. De acordo com ele, as emoções são estados subjetivos, mas com componentes orgânicos. São, portanto, sempre acompanhadas de alterações orgânicas que podem ser observadas pela arritmia cardíaca, alteração no ritmo respiratório, digestão complicada, boca seca e outras alterações significativas.

Além desses sintomas relacionados ao funcionamento neurovegetativo, perceptível para quem as vivenciam, as emoções provocam alterações também na face, na maneira de se portar e até mesmo, nos gestos. Acompanham-se de modificações observáveis do exterior, expressivas, que responde inclusive pela forma contagiosa como ocorre e por ter o poder de mexer com o ambiente do ser humano.

A afetividade, por sua vez, tem uma concepção mais ampla, envolvendo manifestações variadas que envolvem sentimentos (origem psicológica) e emoção (origem biológica), pois, existe a possibilidade de representação, que conseqüentemente a acompanha.

De acordo com Wallon (2007, p. 118) “o conhecimento do mundo objetivo é feito de modo sensível e reflexivo, envolvendo o sentir, o pensar, o sonhar e o imaginar”.

Diante do exposto, é possível concluir que Wallon (2007) vê na afetividade um caráter social, demonstrando que as emoções possuem caráter orgânico, e que, aos poucos, vão ganhando complexidade, passando a atuar no universo do simbólico. Dessa maneira, ampliam-se, em termos quantitativos e qualitativos, as formas de manifestações, constituindo os fenômenos afetivos. O autor defende, também, a íntima relação existente entre o ambiente social e os processos afetivos e cognitivos, além de afirmar que ambos se inter-relacionam e influenciam-se mutuamente.

Da mesma forma, Wallon (2007) aponta que é a atividade emocional que realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva, racional, que consegue alcançada pela mediação cultural, isto é, social.

Através da consciência afetiva é que o psiquismo vem à tona apresentando sua vida orgânica: corresponde à sua primeira manifestação. Pelo vínculo imediato que se instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo de sua história.

Seguindo nas lembranças, me vem à memória que na sala de aula havia uma mesa redonda com cadeiras menores que as nossas, quando terminava de passar as atividades na lousa, chamava alguns alunos e a professora M. J. ali ficava com eles durante algum tempo com as fichas de sílabas, ensinando-os a formar palavras. O que me chamava mais atenção era a paciência que ela tinha, sem discriminação.

As atitudes evidenciam que a afetividade está presente nas interações sociais, além de influenciar os processos de desenvolvimento cognitivo.

Nesse sentido, pode-se supor que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Direcionando o olhar para a relação professor-aluno buscando delimitar, com mais precisão, qual o papel que a afetividade representa no processo de mediação da aprendizagem. Embora se tenha enfatizado a questão da afetividade nas relações que se estabelecem entre o professor e o aluno, sabe-se, que a afetividade também se faz presente através de outras dimensões da escolarização, principalmente quando se trata de reduzir as dificuldades enfrentadas no cotidiano da instituição.

Esta situação torna-se mais clara na interpretação de Almeida quando diz:

Embora a escola seja um local onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de transmissão/produção de conhecimento, pode-se afirmar que "as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente" (Almeida, 1999, p. 107).

Espero em minha prática como professora alinhar conhecimento e afetividade, principalmente com as crianças negras, para as quais a afetividade é negada todo o tempo.

3 – NOVAS DESCOBERTAS

Quando iniciei na quinta série em 1980, recordo que eu e uma colega fomos matriculadas na turma B; estudamos juntas desde a primeira série, sempre na turma A. Não me importei, porque gostava muito de estudar e, independente de qual fosse a turma, o meu principal objetivo era dar o meu melhor. Entretanto, a mãe da minha colega questionou junto à direção da escola e fomos submetidas a uma “provinha” para que fossemos remanejadas para a turma A. Lembro claramente que acertei todas as questões e minha colega, embora não tenha acertado todas, teve um bom desempenho e então mudamos de turma.

A professora de Português criou um grupo de estudos na casa dela, fui convidada, pela professora, a participar em razão de ter tirado nota máxima na primeira avaliação que ela propôs. Seu sobrinho, que também fazia parte do grupo, havia sido transferido da rede privada naquele ano, ele não tinha bom rendimento, não era muito esforçado, gostava de fazer brincadeiras durante as horas de estudo e não ia bem nas avaliações, mas a professora, excelente profissional, Senhora C. D. S., não desistia dele, tinha esperança de que tendo colegas empenhados nos estudos, poderia mudar e se interessar também.

A grande mudança na 5ª série foi a quantidade de professores; de dois professores, pois até a quarta série tínhamos a professora da turma e a professora de religião que ministrava aulas uma vez por semana; passamos a ter sete, cada um com sua singularidade. Isso nos assustou em um primeiro momento. Para a professora de Francês, Senhora L., quando entrava na sala de aula, tínhamos que levantar, nos cumprimentava em francês (*bonjour*), respondíamos em francês e quando se sentava para fazer a chamada, nos autorizava, falando em francês, a sentar.

A maioria das colegas quando fazia aniversário, comemorava com uma reunião em suas casas, elas colocavam músicas e dançávamos. Fui a uma dessas festas (nem todas eu ia), da L. R., minha vizinha, inclusive. Eu estava muito animada e me sentindo muito bem, o pai da aniversariante veio conversar comigo e ficamos por muito tempo conversando sobre vários assuntos, ele era professor na USP. Depois de uma “rodada” de músicas, C., uma das alunas mais bonitas e ricas da sala, todos os alunos “babavam” por ela juntou-se. C. começou a conversar animadamente comigo e com o pai da L. R.,

então começou a tocar uma nova série de música, R. se aproximou e convidou C. para dançar, ela educadamente não aceitou, justificando que estava cansada e colocando as mãos nas minhas pernas, disse para ele dançar comigo. R. me olhou dos pés a cabeça e respondeu:

- Ah não, a Graça não!!

Nunca me importei com isso, hoje, tendo conhecimento do quanto a discriminação racial está enraizada nas pessoas, sofro ao narrar essas memórias, é muito dolorido e às vezes, confesso, que preferia continuar na ignorância. Assim, reporto-me a Cunha (1997):

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. (CUNHA, 1997, p. 2).

E também é interessante perceber que quando narro um episódio do passado olho com olhar do presente. Isso mostra meu processo formativo. Mostra o quanto a graduação me ajudou a olhar para eu própria e com certeza isso se reflete na minha atuação profissional. A narrativa potencializa justamente isso: olhar para si de diferentes maneiras. Cada vez que (re) conto uma memória estou vivendo uma nova experiência.

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. É claro que esta possibilidade requer algumas condições. É preciso que o sujeito esteja disposto a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares envezadamente afetivos presentes na caminhada, a por em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a des-construir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo (CUNHA, 1997, p. 3).

Como, na ocasião, o episódio da festa de aniversário não me abalou segui em frente, estudando muito, tendo o apoio da minha mãe; meu pai era caminhoneiro e passava muito tempo longe de casa e não era muito a favor que eu estudasse, lembro que dizia que “mulher deveria estudar somente até a oitava série”, porque “mulher estudada quando casa sustenta o marido”. Participei da formatura da oitava série (nas figuras 1 e 2 apresento o convite). Minha tia C., que morou conosco durante vários anos, ia me dar o vestido de formatura, mas justamente no ano que concluímos a oitava

série mudou a direção da escola. A nova diretora exigiu que a colação de grau fosse na escola e todos os alunos deveriam participar com a camiseta da escola, calça jeans e tênis ela compreendia que assim todos poderiam participar. Na ocasião não gostei muito, até protestei, porém, hoje entendo que a postura da nova diretora foi a melhor, pois nos anos anteriores vários alunos não participavam dos eventos da formatura por causa da situação financeira; esse tipo de evento demandava recursos financeiros expressivos, alugava-se clube, as meninas usavam vestidos de festa e os meninos camisa branca com gravata borboleta, nem todas as turmas tinham condições financeiras para participar.

FIGURA 1: convite de formatura 8ª série 1º Grau.



FONTE: Acervo pessoal.

FIGURA 2: lista de formandos 8ª série 1º Grau de 1983.



FONTE: Acervo pessoal

Para ingressar no 2º grau (Ensino Médio) prestei um processo seletivo, popularmente conhecido como vestibulinho⁴. Como já tinha 14 anos, comecei a trabalhar em uma padaria, logo, fui obrigada a optar pelo horário noturno e fiquei em primeiro lugar na seleção. Tenho muito orgulho desse resultado e isso graças aos eficientes profissionais que me deram a base necessária para alcançar esse mérito. No segundo grau (Ensino Médio) o que mais me chamava a atenção eram as matérias que buscavam envolver estudantes no andamento das aulas.

Lembro-me de dois professores. O docente de Matemática, professor C. G. que fazia competição na lousa, como se fosse um Jogo de conhecimento: após explicar determinado conteúdo ele passava exercícios na lousa e quem fizesse e acertasse ganhava “c” (certos) eram como pontos positivos para a média final e quanto maior a complexidade do exercício, maior o número de “certos”. Prática considerada à época interessante, pois enquanto aluna aplicada eu sempre obtinha êxito e no contexto da sala de aula tal prática envolvia-nos [os estudantes] no processo de ensino-aprendizagem, ainda que através do incentivo à competitividade e à oferta de recompensas. De certa forma, penso que essa prática, remetia a métodos com a função de garantir resultados.

⁴ Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Numa alteração radical, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, que incluíam formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária. O aluno receberia ao fim do 2º grau um certificado de habilitação profissional. Os governos estaduais teriam que implementar as medidas. Fonte: Agência Senado.

Em uma determinada ocasião, após explicar uma equação, desafiou os alunos para resolverem um exercício com a mesma complexidade, sua explicação, por sinal, foi muito boa, eu me candidatei a resolver e ele perguntou se mais ninguém se propunha a resolver, como ninguém se manifestou ele ainda fez outra proposta, se eu acertasse, ganharia dez certos e quem apostasse em mim ganharia cinco, pois ninguém apostou em mim, e eu acertei!! O professor me elogiou bastante e ainda repreendeu os alunos por não terem confiado em mim.

Já o professor M. A. de Física, era muito exigente, explicava muito bem e utilizava situações do nosso cotidiano para explicar determinado conteúdo, chamava alguns alunos na frente e dizia que a partir daquele momento o E. seria o Joãozinho, o H. seria o Zezinho e a R. seria a Mariazinha:

- Muito bem, os três precisam fazer uma viagem, a Mariazinha irá para a cidade de Grande Beleza, para chegar percorrerá 150 km, como não gosta de correr, gastará duas horas e meia para chegar até lá, qual a velocidade média?

O professor pedia para os alunos irem anotando as ideias matemáticas até que todos chegassem ao mesmo resultado. Depois elaborava outro problema para descobrirmos quantos quilômetros Joãozinho percorreu, revelando a velocidade média, e o tempo; e por último, falava a velocidade média que H. fez durante seu percurso para resolvermos em quanto tempo, acredito que esta seja uma excelente estratégia para se ensinar nos dias de hoje.

Neste memorial, destaquei três professores, três histórias diferentes e três situações que alavancaram minha formação. Tais práticas, apesar de compreendê-las como inclusivas à época, atualmente, me parecem limitadas. Após ter acesso a textos e reflexões nas aulas da Pedagogia, penso que o uso de métodos orientados para a ação deva buscar formas de desenvolver processos de aprendizagem que trabalhem com os componentes cognitivos, afetivos e sociais como formas reflexivas, garantidores dos resultados da aprendizagem avaliando o planejamento, sua implementação e documentando os resultados como métodos independentes norteadores da ação. (CAMARGO; DAROS, 2018).

Encaixa-se nesse perfil que indico como adequado o uso de metodologias ativas em sala de aula. Para Lovato, Michelotti e Loretto (2018):

O que constituem as chamadas ‘metodologias ativas de aprendizagem’? Elas são metodologias nas quais o aluno é o protagonista central, enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo. O professor e o

livro didático não são mais os meios exclusivos do saber em sala de aula (Pereira, 2012). O aluno é instigado a participar da aula, por trabalhos em grupo ou discussão de problemas. Ele é assim retirado de uma posição cômoda, puramente receptora de informações para um contexto em que poderá desenvolver novas competências, se tornando o centro do processo de ensino-aprendizagem (Borges & Alencar, 2014). Mitre et al. (2008) destacam algumas destas: a iniciativa, a criatividade, a criticidade reflexiva, a capacidade de autoavaliação, cooperação para se trabalhar em equipe, responsabilidade, ética e a sensibilidade na assistência. [...] Tornar os alunos responsáveis pela própria aprendizagem implica que eles deverão desempenhar uma série de tarefas. Woods (1994) elenca as seguintes: a) explorar o problema, levantar hipóteses, identificar e elaborar as questões de investigação; b) tentar solucionar o problema com o que se sabe; c) identificar o que não se sabe e o que é preciso saber para solucionar o problema; d) priorizar as necessidades de aprendizagem, estabelecer metas e objetivos de aprendizagem e alocar recursos de modo, a saber, o que, quanto e quando é esperado e, para a equipe, determinar as tarefas individuais; e) planejar, delegar responsabilidades para o estudo autônomo da equipe; f) compartilhar o novo conhecimento para que todos os membros aprendam os conhecimentos pesquisados pela equipe; f) aplicar o conhecimento para solucionar o problema, e g) avaliar o novo conhecimento, a solução do problema e a eficácia do processo utilizado refletindo sobre o processo. (LOVATO, MICHELOTTI, LORETTO, 2018, p. 157 – 158).

Um exemplo disso pode ser encontrado na situação estudada na disciplina da professora A. P. G., no caso intitulado “ATO DE FÉ OU CONQUISTA DO CONHECIMENTO? Um episódio na vida de Joãozinho da Maré”. Joãozinho era muito curioso, observador e levava seus conhecimentos para a sala de aula, mas a professora não valorizava e não dava atenção para Joãozinho, ou seja, ela se preocupava apenas em cumprir o currículo, especificamente o que estava no livro didático, e não dava abertura para que Joãozinho ampliasse seus saberes construídos a partir da experiência de forma a despertar nele e nos colegas o interesse em resolver problemas por si só e compreender os conteúdos articulados com situações do cotidiano. Joãozinho era ativo e insistia em questionar a professora, contava o que vivenciava e observava fenômenos científicos no dia a dia, construía hipóteses e conclusões. Porém a professora não deixava Joãozinho expor suas descobertas. Após as aulas, a professora, muito incomodada com a atitude de Joãozinho, refletiu sobre isso e começou a se perguntar se estava equivocada e que Joãozinho tinha razão; isto é, pensou que deveria aproveitar as situações que ele levava para a sala de aula e propor atividades onde todos tivessem a oportunidade de contarem o que vivenciavam no dia a dia, além disso, nessa dinâmica os alunos poderiam ajudar uns aos outros e todos aprenderiam juntos. Desse modo, o uso de situações que partem da realidade dos alunos englobaria um processo de contextualização dos conteúdos, facilitando o processo de aprendizagem e sensibilizando os alunos para a importância dos conteúdos escolares, assim cada aluno

teria por si só, interesse em resolver as questões e os problemas propostos pela professora. Assim, o aluno não busca uma recompensa como uma nota ou um “certo” e sim, busca uma aprendizagem em conjunto e ajudando-se mutuamente. Isso é o que chamamos de metodologias ativas.

Estes convívios permitiram a entrada em meu cotidiano, de outro elemento, entre a reflexão e a ação, ou dito de outro modo, ofereceram novos elementos para a experiência reflexiva: a vivência estética, um momento em que as pessoas possam tematizar seus modos de inserção no mundo através do que a elas é originário: seus movimentos, olhares, sensações e manuseio de materiais que se configuram como cenário e berço de impressões, utilizando-se diferentes recursos que propiciaram o contato comigo e com o outro, trazendo ao testemunho do grupo seus saberes e podendo ser acolhido nesse processo. Compreendo que é nesse contexto que o convívio do educador deve ser pautado durante suas vivências no cotidiano da atuação como professor.

Os debates no decorrer do aprendizado serviram para subsidiar a aprendizagem, à medida que a interação social se torna importante, aliada às discussões em grupo, que se constituíam em uma técnica significativa na produção do conhecimento por meio das atividades que requerem ações diferenciadas a cada nova experiência, para que a aprendizagem torne-se uma realidade no decorrer deste convívio.

Infelizmente, lembro-me vagamente das demais disciplinas, pois era apenas giz e lousa e nada que chamasse atenção. Assim, vivendo poucas experiências marcantes enquanto estudante do ensino básico, tempos depois, ingressei no ensino superior no curso de Pedagogia.

4 – A PEDAGOGIA

No 1º Grau (Ensino Fundamental) lembro que sentia vontade de ser professora, sempre me recordava da professora M. J., da primeira série, a que me alfabetizou, me deu atenção, carinho, me inspirou a escolher a linda e gratificante profissão de professora.

Lembro-me de combinar com minha amiga S. que seríamos professoras, ela fez Magistério e cursou a graduação em Letras, depois ingressou como docente na rede pública estadual e municipal. Eu optei em cursar o 2º grau regular porque era somente três anos enquanto o magistério era de quatro anos, depois pretendia cursar Matemática. Meu grande sonho era estudar em uma universidade pública federal, achava que seria um sonho impossível de ser realizado.

Quando conclui o 2º Grau (Ensino Médio) senti uma vontade imensa de ser advogada e decidi prestar vestibular para cursar Direito, estudei muito, pensava no *status* do curso e estudar na FADISC, pois morava em um bairro próximo ao Campus. Conheci alguns estudantes de outros estados, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, que comentavam que a FADISC era uma instituição renomada, que as famílias faziam sacrifícios para que seus filhos estudassem nela. Fiz a prova de seleção, de acordo com o gabarito fui muito bem, mas quando liguei para saber minha classificação (tinha certeza que havia sido aprovada) recebi a notícia que não havia sido aprovada. Perdi o chão, não acreditava como não havia passado mesmo indo tão bem.

A decepção foi enorme, passei vários anos tentando descobrir porque não fui aprovada. Naquela época não tinha revisão de prova, conversava sobre isso e contava sobre o ocorrido para as pessoas. Uma professora da escola na qual ingressei como oficial de escola me disse que a faculdade analisava o questionário socioeconômico, então, se o estudante não pertencia a uma família acadêmica, não tinha a menor chance de cursar Direito. Acreditei nessa teoria pessoal durante muito tempo. Porém, na graduação repensei sobre isso após ouvir o depoimento da professora J. durante minha regência de aula na Educação de Jovens e Adultos. Na ocasião ela relatou que era de família humilde, os pais não eram professores, que batalhou muito para conseguir formar-se e também explicou que em um processo seletivo ao zerar na redação o estudante é automaticamente reprovado. A partir disso repensei sobre a minha redação e descobri que foi o que aconteceu, pois fugi completamente do tema proposto no processo seletivo.

De certa forma, esta descoberta, sobre a redação ter fugido do tema, me deixou mais aliviada, considerando que, em minha caminhada ficou a percepção de que, na maioria das escolas, ainda hoje, a questão racial está longe de ser um tema a ser estudado, ela não aparece como prioritária. Mesmo naquelas instituições que tem entre seus alunos uma quantidade significativa de negros, ou que apresentam um amplo repertório de preconceito e discriminação racial em relação aos alunos negros, a questão racial não é tratada em projetos pedagógicos específicos.

Esta situação é recorrente e pode ser atribuída ao despreparo dos professores e da própria instituição para discutir o assunto. Ainda existe uma naturalização dos atributos socioculturais, como a percepção de que os negros teriam uma predisposição natural para os esportes, para a dança, para os trabalhos braçais, ou até mesmo a negação da desigualdade racial, tendo por base exclusivamente a questão da classe social. Assim, lá estava eu, mais uma vez, pensando estar sendo barrada pela questão racial ou mesmo, pela questão socioeconômica, ou seja, pelo preconceito em suas piores formas.

Lembro o tema da redação: “Governar, a difícil tarefa de estabelecer prioridades”. Para mim, minha redação foi maravilhosa, mas, fugi completamente do tema e hoje acredito ter sido esse o motivo da minha reprovação.

Em razão dessa reprovação desanimei, desisti da graduação, resolvi fazer um curso técnico. Fiz Técnico em Secretariado no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), me apaixonei. O curso contava com profissionais fantásticos; tive aula com uma professora muito chique: negra, usava salto alto, *tailleur*, sempre com um penteado diferente, simpática, comunicativa, sorridente, nas aulas incessantemente dizia da importância de termos uma graduação, de falar no mínimo a língua inglesa e que conhecimento nunca era demais. Me encontrei e me empolguei, quando terminei o curso resolvi fazer Administração de Empresas.

Prestei vestibular, fui aprovada e bem classificada - vigésimo quarto lugar. Fiquei muito orgulhosa. Comecei o curso na Associação de Escolas Reunidas (ASSER) – atualmente Centro Universitário Central Paulista, era semestral, oito semestres no total. Quando concluí o quinto semestre fiz estágio na Caixa Econômica Federal, foi uma experiência incrível; faltando apenas três semestres para concluir o curso engravidei. Meus pais, tradicionais ao extremo, principalmente meu pai, exigiram que eu casasse, então fui obrigada a desistir da minha tão sonhada graduação. A direção da universidade propôs que eu trancasse o curso sob a condição de retornar em até dois

anos. Tinha certeza que não retornaria: filho pequeno, jovem e desempregada, a faculdade era privada e meu pai não iria mais arcar com as despesas, pois eu estava casada, enfim desisti.

Fiquei casada por 22 anos. Em 2013, com 44 anos, após o divórcio prestei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), atualmente principal forma de acesso a cursos superiores. Minha intenção era voltar ao curso de Administração de Empresas mediante 100% de desconto na mensalidade via Programa Universidade para Todos (PROUNI), mas consegui somente 25%. Além disso, aproveitaria no máximo quatro disciplinas cursadas anteriormente, pois a grade curricular havia mudado, portanto, teria que cursar quatro anos novamente.

Incentivada por meu sobrinho que também prestara o ENEM, me inscrevi no Sistema de Seleção Unificada (SISU⁵) e entre os cursos oferecidos no período noturno estava a Pedagogia na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Consegui ingressar na quarta chamada e, em 2014, ingressei em uma turma excelente. O grande sonho havia se concretizado: estava estudando Pedagogia em uma das melhores universidades públicas federais do país. Senti-me realizada, a pessoa mais feliz do mundo, isso significou muito para mim, só de ingressar já me senti vitoriosa. Junto com o ingresso, veio o reconhecimento, recebi vários cumprimentos; na escola onde trabalho me disseram que iria ser muito bom para o meu currículo. Tudo isso me fez um bem enorme, às vezes pensava que estava sonhando, um dia a T., uma colega de turma com a qual fiz uma amizade muito bonita, me disse:

- Graça, pensa!!! Seremos professoras formadas em uma universidade pública FEDERAL o que mais precisamos na vida? Nada!!

Me senti a pessoa mais importante do mundo, uma mulher negra, com 45 anos, avó, pobre, divorciada, cursando Pedagogia em uma universidade renomada como a UFSCar, é um crescimento pessoal imensurável.

Sendo assim, a vontade de ser professora voltou mais forte do que nunca. Nos primeiros dias de aula fiquei deslumbrada, o que me incentivou e motivou mais ainda foi ouvir do colega G. que ele escolheu a Pedagogia porque é um curso que abre um leque de possibilidades, o pedagogo pode atuar no setor de Recursos Humanos de uma empresa, ser professor, gestor escolar, coordenador pedagógico entre outros. Essa fala

⁵ Mais informações sobre SISU estão inseridas em: <https://sisu.mec.gov.br>

foi o ápice para eu ter certeza que minha escolha foi certa, assim desenvolvi ao longo do curso o desejo de ser professora.

Minhas expectativas em relação ao curso eram: aprender a ensinar, ter formação para atuar na Educação infantil, atualizar e aprimorar conhecimentos, pois fiquei mais de vinte anos sem nenhum contato com informação de qualidade. Confesso que o curso superou minhas expectativas, estudar Rousseau, Comenius, Maria Montessori, Decroly, Vygotsky, Ilch, Dewey, Freinet entre outros educadores importantes da Pedagogia, que eu não conhecia, foi um grande prêmio. Aos poucos, descobriria que ser professora faz parte de um amplo e longo processo externo e interno, como o narrado por Denise:

Eu pensava que para ensinar bastava seguir algumas orientações gerais, como no caso da aplicação de uma fórmula. Acreditava que o curso de Pedagogia me ensinaria as “receitas” e eu as aplicaria em sala de aula. Entretanto, aos poucos fui descobrindo que ensinar é um processo de descoberta pessoal, que envolve domínio da matéria, de teorias e de métodos de ensino além do conhecimento sobre os alunos; implica conhecer o currículo e colocar algo de você própria nele. Ensinar é um processo contínuo – que exige antes de mais nada conhecer a si mesma [...] (DENISE – futura professora após suas primeiras incursões numa sala de aula, apud REALI, REYS, 2009, p. 11).

Também me remetia a Reali e Reyes (2009)

A aprendizagem da docência é um processo contínuo que ocorre ao longo da trajetória dos professores; que não se limita aos espaços formais e tradicionais de formação como um curso de licenciatura, por exemplo, pois na realidade as principais fontes de aprendizagem são a própria atividade de ensinar e a relação dialogada com outros professores. Uma outra fonte importante de aprendizagem sobre o ensinar e ser professor é derivada de processos de observação vivenciados ao longo de nossas vidas como estudantes. Como alunos aprendemos a ensinar conteúdos, a controlar a disciplina, a corrigir tarefas, avaliar (...) A partir dessa perspectiva podemos dizer que a formação docente está relacionada às diferentes fases da vida, tais como as que antecedem a formação inicial, a própria formação inicial, a fase relativa aos primeiros anos de inserção profissional e assim por diante. Nesse sentido entendemos que as demandas formativas dos professores se alteram em função da fase da carreira em que se encontram e de características contextuais mais específicas. (REALI, REYES, 2009, p. 16).

Como estudante de Pedagogia minhas melhores experiências foram nos estágios. Sempre gostei muito de ler e todo espaço relativo à leitura me atrai. No estágio de Alfabetização e Língua Portuguesa tive a oportunidade de conhecer uma biblioteca muito rica na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Prof^a Dalila Galli (figura 3), localizada no bairro Jóquei Clube na cidade de São Carlos. Nessa escola todos os alunos iam à biblioteca uma vez por semana e cada um escolhia um livro, na semana seguinte eles trocavam os livros. Além dessa prática, a estrutura da biblioteca era

acolhedora, era um ambiente muito colorido e estimulante. O cantinho da roda de conversa foi o que mais gostei, o cenário apresentado na imagem a seguir (figura 3) era renovado a cada quinze dias. Uma vez por semana cada classe se dirigia a biblioteca, cada aluno escolhia o livro de sua preferência, passava por uma funcionária que anotava a retirada e avisava o dia da entrega. Este livro era para leitura em casa com os pais. No retorno na semana seguinte cada aluno estava com seu exemplar em mãos e em uma roda de conversa contava o título, resumia a história lida, relatava o que achou do livro, o que mais gostou e o que não estava correto em sua visão. Havia sempre um debate, alguns alunos que já tinham lido a história aproveitavam para emitir sua opinião, outros se candidatavam a ser o próximo leitor por se interessarem pela obra. Nesse sentido, a cada semana era possível observar o interesse pela leitura e a paixão por conhecer novos horizontes que a leitura propicia.

FIGURA 3: espaço da Biblioteca da EMEB Professora Dalila Galli – Cantinho da Leitura



Fonte: Acervo pessoal

No estágio dos anos iniciais realizado na Escola Estadual (EE) Cidade Aracy IV, atualmente EE Prof. Luís Viviani Filho, tive o prazer de desenvolver, um trabalho maravilhoso com contos (figuras 4 e 5), despertando nos estudantes o prazer pela leitura.

As pessoas (adultos e crianças) “refletem” com mais frequência do que em geral se poderia supor. O pensar é uma atividade mental inconsciente e a literatura infantil facilita sobremaneira este livre pensar.

Figura 4: Leitura de conto para estudantes do terceiro ano da EE Cidade Aracy IV



FONTE: Acervo pessoal.

Figura 5: Leitura de conto para estudantes do terceiro ano da EE Cidade Aracy IV



Fonte: Acervo pessoal

Na disciplina Prática de Ensino e Estágio docente nos Anos Iniciais - Ensino Fundamental aprendi que a leitura é um bem essencial ao ser humano, um bem que, a princípio, pode parecer incompressível. Trata-se de uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e transmite a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos. Ela é uma forma de conhecimento, apesar de sua incorporação apresentar-se de forma difusa e inconsciente; mas é, principalmente aquela que garante a sobrevivência da espécie, assim como a alimentação. A alimentação e moradia são bens que asseguram a sobrevivência física, e uma atividade como a leitura, a literatura ou outro bem cultural garante a integridade espiritual (CANDIDO, 1995).

Cada um pode tirar das experiências vivenciadas a “informação” que necessita para cada momento da sua vida.

É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve e que lhe fornece formas de perceber e organizar o real. O processo de desenvolvimento do ser humano se dá “de

fora para dentro”, isto é, primeiramente o indivíduo realiza ações externas, que são interpretadas pelas pessoas ao seu redor (REGO, 1995).

Rego (1995) demonstra a importância da oralidade quando explica:

A forma como processamos as mensagens escritas envolve, portanto, estratégias distintas daquelas que usamos para nos comunicar oralmente. Na comunicação face a face, característica dos usos conversacionais da língua, as expressões faciais, os recursos entonacionais, os gestos e os elementos situacionais específicos, compartilhados pelos interlocutores, transmite uma série de informações que não necessitam ser codificadas verbalmente, facilitando o uso de pistas extralinguísticas nas quais tanto o autor como o receptor se apoiam (REGO, 1995, p. 12)

E é justamente aí que se verifica a magia da literatura infantil como afirma Coelho (2006) quando diz que a fase mágica da criança se estende até mais ou menos os sete anos e continua seu raciocínio dizendo que as crianças das classes de educação infantil, que ainda não possuem nível de leitura, gostam das histórias que encantam e deixem espaço para a imaginação fluir.

Para Frantz, (2001, p. 27) toda a preocupação com a melhoria da qualidade do ensino poderia ser resolvida a partir do momento que a escola se dedicasse a formar leitores de fato.

Borges (2000) é ainda mais incisivo quando se trata de formar leitores, ele diz que:

Pegar um livro e abri-lo guarda a possibilidade do fato estético. O que são as palavras dormindo num livro? O que são esses símbolos mortos? Nada, absolutamente. O que é um livro se não o abrimos? Simplesmente um cubo de papel e couro, com folhas; mas se o lemos acontece algo especial creio que muda a cada vez (Borges, 2000, p. 22)

Esta visão de Borges (2000) demonstra a importância da leitura na divulgação da literatura, pois leva a crer que o livro e sua leitura podem transformar a sociedade, mas, para isso é preciso um ato bem simples: abrir o livro, ler, reler e não apenas tê-lo nas prateleiras das bibliotecas, nas estantes das escolas ou de casa como meros enfeites.

É preciso muito mais que isso, é preciso sentir que apenas com a leitura o ser humano adquire a capacidade de se tornar questionador, capaz das mais variadas argumentações e, mais ainda, com a leitura é possível desenvolver sentimentos que possibilitam ampliar a visão de mundo, possibilitam visualizar a vida de outra forma, ou seja, o ato de ler proporciona crescimento intelectual, por essa razão é necessário incentivar o envolvimento das crianças e dos jovens com a leitura. Por meio dela é possível obter informações, reduzindo a alienação e desenvolvendo nos indivíduos uma

consciência maior de sua participação como cidadão inserido em um determinado contexto (BORGES, 2000).

Entretanto, para que a literatura passe a fazer parte do cotidiano das crianças o professor precisa cuidar para que as experiências de leitura se transformem em momentos prazerosos, gratificantes para os envolvidos. Além do mais, se pretende prolongar o prazer dessa leitura ou procurar explorá-la sob outros ângulos, o cuidado deverá ser ainda maior, pois o professor deverá propor atividades lúdico-artísticas relacionadas com o texto literário.

Lembrando sempre que a criança nessa faixa etária vive a fase do pensamento lúdico e a fase do pensamento mágico, assim, brincar, fantasiar, questionar é a forma utilizada pelas crianças para conhecer e explorar a sua realidade para construir os seus conhecimentos (FRANTZ, 2001).

A literatura infantil procura interrogar o real de forma peculiar, assumindo o conhecimento de forma mais crítica. Ela pode ajudar a criança a compreender a realidade e a si própria. Por isso, a escola tem um papel muito importante para selecionar livros e disponibiliza-los na biblioteca que contribuam para a formação de uma identidade positiva da criança negra. A escola precisa se abrir para a diversidade de culturas e a literatura pode ser um caminho para isso, inclusive para romper com visões estereotipadas e preconceituosas. Para Yunes (1988, apud FRANTZ, 2001) outro aspecto importante da literatura encontra-se no:

Fato de não imitar o real, mas transfigurá-lo de maneira crítica e emocionada. Trata-se de uma recriação da realidade num plano que não é propriamente o de copiar o real, mas apresentar sempre um elo referente que faz identificar uma determinada realidade. Mesmo na mais aparente fantasia, podemos encontrar elementos subjacentes da realidade, expressos numa linguagem simbólica, transformada (YUNES 1988, apud FRANTZ, 2001, p. 29).

Desta forma, pode-se dizer que de maneira geral a literatura leva o leitor a descobrir novos sentidos para a realidade, aumentando e enriquecendo a sua percepção do ser humano, do mundo e de si mesmo. No entanto, referente à construção da identidade da criança negra, as escolas, em sua maioria, oferecem pouca literatura que permita a elas se sentirem representadas e descobrirem novos sentidos para suas realidades específicas. Por exemplo, na atividade realizada na Biblioteca da EMEB Professora Dalila Galli, tais livros não estavam disponíveis, por isso, reafirmo a importância da escola escolher bem os livros que serão disponibilizados para as crianças, uma vez que a falta de livros contendo histórias representativas das infâncias

do negro pode gerar processos dolorosos (e muitas vezes silenciosos) para as crianças negras e contribuir para a manutenção de estereótipos.

Tais livros são importantes para todas as crianças, afinal, conforme indica Zilberman (1994), podemos ver na leitura um estímulo para o diálogo. Diálogo que permite a troca de experiências, o confronto de gostos, e que aproxima as pessoas, colocando-as numa situação de igualdade, já que todos estão capacitados para tal. Esse diálogo é essencial para ampliar o conhecimento das culturas afro-brasileiras.

Dessa forma, percebe-se que a leitura prazer/fruição, que é marcada pelo processo de formação do sujeito, fica como um ensinamento para a vida. E quanto maior for a experiência do indivíduo, maior será a sua fruição e, apesar desse processo ser bastante particular, o professor pode fazer a mediação entre a leitura/prazer e a criança.

Geraldi (1997) coloca que o primeiro tipo de mediação que o professor pode fazer é excluir da escola a ideia de que esta deve funcionar em função de objetivos, de informação imediata, para uso imediato. Para maior esclarecimento, ele coloca que na leitura "busca de informações" o sujeito que vai ao texto é um usuário do texto, é um sujeito que consome; na leitura "estudo do texto", o sujeito torna-se informado; na leitura como pretexto: o indivíduo torna-se um sujeito agente; a leitura como fruição tomará o indivíduo experiente no sentido de sabedoria.

E ser experiente não é extrair coisas, é participar das coisas que mexem com o indivíduo; nas palavras de Geraldi (1997) é transformá-lo, comovê-lo, não no sentido de "como ver" (referindo-se ao modo de ver - visão), mas de "co mover", de movimento, que "movimenta o sujeito com". Portanto, o primeiro tipo de mediação que o professor pode fazer é colocar o livro estético à disposição do aluno, é dar a oportunidade para que essa leitura ocorra, saber que pode ser desenvolvida e que não dá para avaliá-la de imediato, mas que há um espaço que vai durar a vida toda.

Por aí conclui-se que a criança, sendo inserida no mundo da leitura desde cedo, poderá ser um adulto feliz, democrático e sensível, pois passará a ver o mundo com outros olhos, com os olhos de quem conhece mais, viveu mais, porque ler é viver.

No entanto, as piores experiências da graduação foram durante as aulas em uma das disciplinas do primeiro período, nas quais ouvi o professor dizer que a universidade não era a mesma que dez anos atrás, que não existia pobres na universidade, e que pessoas negras não passavam nem perto. Esse professor perguntou quem da turma era

cotista, eu e mais um colega somos cem por cento cotistas e o professor disse com todas as letras:

- “Muito bem senhores cotistas, vocês entraram em uma das melhores universidades públicas federal do Brasil!! Quero ver saírem!!”

Foi um dos piores momentos que vivi como estudante da universidade que sonhei desde a conclusão do 2º Grau (Ensino Médio) em frequentar. Atualmente compreendo que “os “antimodelos” por sua vez, também podem ser fonte de aprendizagem para o que não deve ser feito quando se efetivar o exercício docente.” (TANCREDI, 2009, p. 25).

Outra ocasião muito difícil foi ouvir durante uma aula de Didática que em uma pesquisa foi comprovado que o coeficiente intelectual (QI) das pessoas da raça negra é inferior ao das de raça branca. Embora a professora estivesse criticando tal pesquisa e questionando o público que foi avaliado na realização da mesma, só de ouvir me causou uma sensação muito ruim, me senti em uma posição de inferioridade. Essa informação se baseia no darwinismo social; “O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores.” (BOLSANELLO, 1996, p. 154).

Em um trabalho (seminário) sobre a representação da criança negra em revistas escolares, apresentado em 2015 na disciplina Educação Infantil: a criança, a infância e as instituições, ministrada pela professora A. M., pude descobrir o quanto a sociedade ensina desde muito cedo que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo. O trabalho realizado na disciplina foi tão bacana que motivou nosso grupo a elaborar um artigo e se inscrever para apresentar no 4º Seminário Internacional Educação Infantil e Pós Estruturalismo. Fizemos isso, mas como o grupo tinha um número maior de integrantes que o máximo de autores permitido para o artigo nos dividimos e o grupo do qual fiz parte foi composto por cinco estudantes. O artigo foi publicado no Seminário.

Nesse artigo analisamos imagens da revista Nova Escola – publicação escolhida para análise. Essas imagens mostravam claramente o reforço do estereótipo do negro na sociedade, associado ao crime e a pobreza. Nesse sentido, considero esse aspecto importante e por isso reproduzo a extensa reflexão de Munanga (2010) ao afirmar que:

Valorizar a cultura, a língua, a religião, a visão do mundo e outros valores do seu grupo, de sua comunidade, de sua etnia, de sua nação, etc., para que a partir dessa valorização se possa criar a adesão, a unidade, a solidariedade e a identidade que garantem a sobrevivência do grupo. Ninguém se sentiria orgulhosamente membro de sua família, de sua comunidade religiosa, de sua

linhagem, de sua etnia e de sua nação, **se durante o processo de educação e socialização, não fossem enfatizado e inculcado os valores positivos dessas comunidades de pertencimento.** Isso é a função positiva do etnocentrismo e dos preconceitos favoráveis a seu grupo, a “nós” em relação a “outros”. Entretanto, não é por isso que devemos fechar os olhos e deixar de considerar o lado negativo do preconceito, pois o fechamento radical em torno de “nós” leva à intolerância e aos mecanismos de discriminação que degeneram em desigualdades e conflitos sociais. **Daí a importância e a urgência de outro modelo de educação que enfatize a convivência pacífica e igualitária das diferenças numa sociedade plural como a nossa, onde gêneros, “raças”, etnias, classes, religiões, sexos, etc. se tocam cotidianamente no mesmo espaço geográfico.** Por isso, o conceito de educação e de uma pedagogia multicultural está invadindo com muita força o vocabulário dos educadores no século XXI. **Os preconceitos de classe, religião, gênero, sexo, idade, nacionalidade, “raça”, etnia, cultura, língua, etc., são apenas atitudes, às vezes afetivas, que existem na cabeça das pessoas ou grupos de pessoas, introduzidas através dos mecanismos educativos. Invisíveis e incomensuráveis, essas atitudes são traduzidas em opiniões verbalizadas. Podem levar indivíduos e grupos a evitar os “outros”, porque não confiam neles ou têm medo deles. Visto deste ângulo, os preconceitos possuem em germe as condições necessárias ao nascimento da discriminação. Falta apenas um salto para passar da opinião à ação ou comportamento discriminatório que pode ser visível e mensurável.** (MUNANGA, 2010. p. 6 -7; grifo nosso).

Nesse trabalho pudemos apresentar, em acordo com a longa citação anterior, o quanto é importante para a formação de uma criança o contato com a diversidade e sua cultura, vale destacar que foi muito difícil selecionar imagens ou fotos de crianças negras cuja reportagem valorizava suas imagens, estivessem elas na capa ou no interior da revista Nova Escola. Nesse material verificou-se recorrentes publicações que reforçavam a marginalização dos negros na sociedade.

Está mais do que na hora de trabalhar a construção da identidade negra e a importância de valorizar e respeitar às pessoas negras, a sua descendência africana, sua cultura e história.

É preciso levar em consideração que milhares de seres humanos foram arrancados a força do continente africano e trazidos para a América do Sul para servirem de mão de obra para a construção do Brasil. Só que, junto com esses, vieram também sabedorias, conhecimentos, culturas, valores que devem ser conhecidos e respeitados.

É inaceitável que ainda existem pessoas que encontram dificuldade em apoiar práticas antirracistas que auxiliem o trabalho dos professores no seu cotidiano dentro do ambiente escolar. Lembrando que, desde 2003, está incluída, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira", (de acordo com a Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2004), posteriormente complementada pela Lei nº 11.465, de 10 de março de 2008 (BRASIL,

2008), a qual também inclui o ensino da "História e Cultura Indígenas", como pode ser observado a seguir:

Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Caminhando nesta direção, professores engajados nas questões referentes as relações étnico-raciais, entende-se que a história e cultura afro-brasileiras devem, de fato, se fazer presentes em todos os componentes curriculares, com vistas a cooperar para o conhecimento e o reconhecimento das culturas já citadas, o que oportuniza uma educação antirracista (DOMINGUES, 2007).

Assim, segundo a autora, o trabalho dos professores deve se organizar no sentido de possibilitar reflexões sobre corpos culturais negros que foram deixados do lado de fora dos bancos escolares e da sociedade e compreender que o corpo e seus atributos constituem suporte físico e suporte material no processo de construção das identidades.

É preciso acabar com o preconceito e a discriminação que insiste em vigorar, ainda que de forma escamoteada, se mostram presentes no seio escolar. Muitas vezes, essas instituições, apesar de utilizar o discurso da igualdade, não respeitam as diferenças e, diante disso, as crianças negras, para obter sucesso na escola (e fora dela), precisam "branquear-se" (DOMINGUES, 2007).

O branqueamento na escola acaba se fazendo existir pela falta de tempo/espaco dado à criança negra para suas manifestações culturais, nas atitudes dos professores, na falta de representatividade de professores(as) negros(as), nos cartazes e nos materiais didáticos. E, para se opor a isso, as famílias negras necessitam de uma formação cultural que estimule a criança em casa; o que ocorre, frequentemente, no entanto, é os pais passarem a maior parte do tempo procurando melhorar a autoestima da criança do que ensinar ou reforçar os conteúdos escolares. Já nas famílias brancas, há a necessidade de um pensamento "democrático", para que discussões sobre o tema sejam abordadas no seio familiar de forma natural (DOMINGUES, 2007).

É primordial abrir espaço para a visibilidade dos negros em materiais didáticos, cartazes, existem práticas/attitudes que demonstram a aceitação, podendo ser observadas através do contato físico criança-criança e criança-professor(a), com abraço, carinho ou olhar, e tentativas de aproximação e afastamento entre as pessoas (GOMES, 2005).

São necessárias ações afirmativas onde o corpo negro, vivendo em espaços que lhes proporcionam, sistematicamente, a interiorização positiva de seu pertencimento racial tenham a possibilidade de assimilar e reproduzir iguais valores, permanecendo nos espaços em que sejam contemplados, mesmo que estes espaços não retratem sua cultura e modo de ser como forma de resistência. Todo esse processo de mudança só será possível se houver mudança no tipo de comportamento que retrata, de certa maneira, que o sistema educacional brasileiro é uma mera reprodução do que, historicamente, vem sendo vivenciado na sociedade brasileira.

Em relação a construção da identidade negra, é preciso compreender o corpo humano em sua totalidade, respeitando as experiências envolvidas, como sendo constituintes da própria pessoa, não podendo, como tal, ser compreendido como estando estritamente relacionado ao campo físico. Para além do físico, o campo simbólico, construto social, orienta e, muitas vezes, determina as representações nos diferentes espaços sociais (GOMES, 2005).

O autor explica que:

[...] é no corpo que se dão as sensações, as pressões, os julgamentos. Esses não acontecem de forma independente, mas estão intimamente entrelaçados, constituindo uma estrutura, uma unidade que tem uma ordem - a sua forma de corpo. É essa forma que garante o modo de ser no mundo e torna possível a compreensão de como as relações são construídas com o mundo e no mundo (GOMES, 2005, p. 261).

No que diz respeito ao estudo das relações étnico-raciais em âmbito legal, a educação brasileira obteve grande impulso quanto à valorização da história e cultura da África e dos africanos, dada com a luta do Movimento Negro, perpassando a Conferência de Durban (África do Sul) que culminou na Lei 10.639/03, responsável por alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa decisão resgata, historicamente, a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2004). Possibilita, assim, uma valorização e resgate da corporeidade negra.

Na perspectiva de apresentar referências do legado africano, o corpo é um símbolo de distinção.

Por essa ótica, o corpo é identidade, história e memória, portanto, corporeidade é uma forma de estar no mundo sensível e inteligentemente, que estrutura o individual e o coletivo, melhor dizendo, a corporeidade está profundamente relacionada com as identidades que se constrói na sociedade em que se vive. Ela está associada com os papéis do masculino e feminino, com as hierarquias de poder, com a diversidade étnico-racial, com a sexualidade, enfim, com a vivência e o olhar que cada pessoa tem do mundo (GOMES, 2005).

Assim, a corporeidade negra pode ajudar a compreender o corpo negro, por intermédio do jogo, na construção da identidade.

Para tanto, é preciso estar em constante atividade no sentido de compreender o jogo na perspectiva africana de ser, ou seja, em um universo não dicotomizado entre corpo e mente, sujeito e objeto, pessoa e mundo. A partir do momento em que as pessoas começam a entender de jogo incorpora, também, as brincadeiras, as danças, os brinquedos, os cantos e os contos africanos e afro-brasileiros.

Assim, como bem coloca Munanga:

[...] fica mais evidente a razão negra, que se distingue da razão branca, porque ela percorre as artérias do vivido para se alojar no coração vivo do real: a razão européia é analítica por utilização, a razão negra, intuitiva por participação (MUNANGA, 2005, p. 15).

Esta forma de viver e existir do corpo negro ilustra, em certa medida, a relação dos africanos e seus descendentes com o mundo, a relação entre o eu e o outro fora dos parâmetros da racionalidade cartesiana. No entanto, questões valorativas apoiadas em campos sensoriais nem sempre foram bem-vistas no campo acadêmico. Por isso, faz-se necessário apresentar na escola referências que anunciem diferentes modos de ser, ver e viver o mundo (MUNANGA, 2005).

Para o autor, os caminhos para a percepção da igualdade racial, para o pluralismo centram-se nas lutas pelo reconhecimento da diferença e pelo direito à diferença. Nesse contexto entende-se o reconhecimento, relacionado ao conhecer novamente, valorizar.

Reconhecimento é diferente de tolerância, tendo sido definida por Munanga (2005) como o ato de "levar com paciência, suportar com indulgência; condescender com; dissimular certas coisas, sem, no entanto, as consentir expressamente, suportar". É

diferente, também, de respeitar, que implica testemunhar respeito a, ter consideração, acatar, tratar segundo os preceitos da moral ou da urbanidade, cumprir, observar, seguir. Reconhecer transcende a lógica legal do politicamente correto.

Reconhecer requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade que possibilite auxiliar na construção das identidades.

Em relação à valorização da identidade, Mattos (2007) analisa alguns contextos nos quais a identidade ou as identidades aparecem, no entanto, a autora lembra que é possível perpassar por várias identidades; prova disso é que, uma mesma pessoa, um mesmo indivíduo tem a possibilidade de viver várias identidades em um mesmo contexto e momento.

Um grupo ou pessoa podem viver várias identidades ao mesmo tempo - uma identidade individual, familiar, coletiva, com recorte étnico, religioso, de gênero, regional, nacional, entre outras.

Caminhando por essa vereda é possível compreender a identidade cultural negra como identificação do ser dentro de um determinado grupo ou sociedade, identificação que ultrapassa as características físicas, como tipo de cabelo, cor de pele, traços fenotípicos. A identidade abrange um conjunto de valores e crenças capazes de dar sentido de pertencimento a tal contexto. Já a identidade negra faz parte de um processo construído historicamente em uma sociedade forjada, no mito da democracia racial (MATTOS, 2007).

Quando se faz referência à identidade cultural, esse conceito se amplia, pois traz consigo a manifestação e o reconhecimento de que as diferenças existem e demarcam espaços a partir do jogo entre o eu e o outro. É na relação com o outro que as identidades são formadas (GOMES, 2005).

Importante destacar que esse trabalho acadêmico realizado na disciplina Educação Infantil: a criança, a infância e as instituições, ao mesmo tempo em que enriquecia minha formação, causava desconforto, pois evidenciava a desigualdade da sociedade brasileira. Esse desconforto foi um dos motivos para a produção desse memorial que busca valorizar minha história enquanto mulher negra universitária e futura professora.

O convívio com os amigos de faculdade foi bastante gratificante, um relacionamento mais aberto, com momentos de descontração e outros de empatia. Convivi com pessoas como o O., que me ajudou muito em tudo que era relacionado à

informática. Desenvolver slides, formatar textos, enviar trabalhos nas plataformas, além de conversar bastante, para me acalmar, quando tínhamos apresentação de seminários, uma pessoa especial, humano, inteligente e amigo para todos os momentos.

Outro amigo que deixou boas lembranças foi o J. A., muito prestativo e comunicativo; marcou-me porque contava suas experiências durante as aulas o que me motivava bastante, inteligente e extrovertido, também transmitia tranquilidade quando precisávamos apresentar seminários ou outros trabalhos.

Minha amiga R. C., Professora (há muitos anos) da Educação Infantil, tinha apenas o magistério e precisou cursar Pedagogia para manter o cargo. Nos trabalhos que realizamos juntas trocamos várias experiências referentes a nossa trajetória e formação. Identifiquei-me muito com ela; R. também ficou muitos anos sem estudar, ela é muito inteligente, porém, não conseguia expressar-se no papel (assim como eu), Acredito que esses 03 colegas marcaram minha formação porque tinham mais ou menos a minha idade e trajetórias semelhantes.

Outra pessoa que me marcou foi a F., Professora, estudante e pessoa especial demais, muito inteligente e cheia de conhecimentos, cada fala dela, cada apresentação de trabalho fazia com que eu a admirasse mais e mais.

Vários colegas marcaram, pela simpatia, personalidade, comunicação e solidariedade: T., C., M. C., M., É., K., E. B., R. N. (sempre tinha uma palavra de incentivo, me elogiava muito).

Existe ainda uma pessoa que merece destaque, pois foi e é até hoje um anjo na minha vida, fizemos uma amizade linda, não só na graduação, na vida. Ele me levou ao Congresso Internacional do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) no Rio de Janeiro, foi a melhor experiência que tive na graduação: T. B..

4.1 – Da intensidade das salas de aula as experiências remotas: alguns comentários sobre a pandemia da Covid-19 e a imposição do ensino remoto.

A descrição da minha trajetória até esse momento é reveladora da importância dos espaços educativos, os que vivi e vivo e os que pretendo frequentar e construir enquanto professora. Em todos os momentos marcantes de meu percurso formativo ressalto situações e interações em sala de aula, sejam elas na etapa básica ou no Ensino Superior. Acho essencial a interação e colaboração existente no espaço escolar, a proximidade entre professor aluno, encontrar nos colegas dúvidas semelhantes ou

questionamentos que me levam para onde nunca havia ido, como por exemplo, os relatos de colegas de situações de racismo enfrentadas por eles.

Isso justifica minha escolha pela modalidade presencial de ensino na graduação, soma-se a essa questão o fato de ter alguma dificuldade com aparelhos tecnológicos e ferramentas utilizadas na modalidade de Ensino à Distância (EaD). Era óbvio para mim que a experiência universitária somente faria sentido dentro da universidade de modo presencial, vivendo a vida e as dificuldades enfrentadas por uma mulher em um campus universitário no período noturno (medo e insegurança constantes), mas também me contagiando de toda aura de conhecimento existente em quase todos os lugares.

As experiências em uma sala de aula me colocavam pensativa sobre minha existência, inclusive me deparar com uma juventude pertencente a uma geração completamente distinta da minha. Outro fator que me animava era os debates realizados durante as aulas, quase sempre ricos e muito produtivos. Todo o ambiente e toda prática me colocavam reflexivas. Esse confronto diário comigo mesma e com o mundo universitário (prioritariamente jovem) esvaiu-se com o estabelecimento do ensino remoto.

Essa necessidade pegou-me de surpresa, e não foi uma surpresa boa, apesar de não ter optado pela modalidade EaD, me vi obrigada a aderir ao ensino remoto pela urgência em finalizar minha graduação. Convém ressaltar a diferença entre ensino remoto e a EaD, segundo Behar (2020)

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. (BEHAR, 2020)

Nessa realidade emergencial precisei me reinventar mais uma vez frente a todas as dificuldades tecnológicas de conexão e manuseio, além disso, esse espaço emergencial desconfigurou quase tudo que me movia na vida universitária. Entre as perdas que mais me afetaram, a ausência dos debates em sala de aula é uma das principais. Nas aulas presenciais era garantido que todo mundo participasse, além das falas percebíamos as expressões e as reações corporais, era uma experiência coletiva de

aprendizagem, para mim essa coletividade esvaiu-se com as aulas *online*, e com isso muito do meu ânimo em me manter como estudante de graduação.

Pensando nos efeitos do ensino remoto sobre minha formação, remonto novamente a questão racial e as desigualdades vividas ao longo de minha história e me valho das reflexões de Ferreira (2020) quando esta afirma:

O Estado brasileiro privou a população negra de oportunidades ao produzir um sistema educacional excludente, que foi se reinventando, se atualizando, para manter os status sociais e as hierarquias raciais, determinando aqueles que podem ter acesso às tecnologias e às informações e aqueles que não podem. Em meio à pandemia e a estratégia da educação remota adotada, esse apartheid digital ficou bastante evidenciado.

(...) Manter o apartheid digital na atual sociedade tecnológica e informacional impede a formação de diferentes competências que predisõem a formação de pessoas mais questionadoras e defensoras de aspectos relacionados à sua dignidade e à sua cidadania (TEIXEIRA, 2017). Quanto mais conscientes e atentos às informações, maiores são as probabilidades dos negros se insurgirem frente às situações de desigualdade vivenciadas e de problematizarem os lugares sociais estabelecidos. **Portando, a manutenção do apartheid digital opera como estratégia de controle social impedindo as micro emancipações e a formação de uma comunidade negra mais forte, consciente e autônoma.** (FERREIRA, 2020, p. 21 – grifo nosso)

Apesar de utilizar a tecnologia em meu local de trabalho e para lazer, me incluo conscientemente como um produto dessa sociedade segregacionista e *da apartheid* digital escancarado em tempos pandêmicos. Que minha prática docente e minhas memórias possam de alguma forma contribuir na formação dessa comunidade negra mais forte, consciente e autônoma, conforme defende Ferreira (2020).

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recordando e refletindo sobre minha trajetória desde os anos iniciais até o curso de Pedagogia pude enxergar o quanto a inferioridade da raça negra é imposta socialmente, e o quanto em minha trajetória o racismo esteve presente (eu não sabia identificar). Na universidade em contato com outra geração (mais nova) é perceptível a existência de ferramentas de denúncia do racismo, de afirmação identitária, valorização estética e a disseminação do conhecimento acadêmico e ancestral produzido por nós negros e negras. Apesar de tudo isso, com tristeza ainda é possível concluir que a autonegação étnico-racial é imposta por uma cultura social racista e eurocêntrica, que desvaloriza tudo que é relacionado a raça negra. Por exemplo, não vemos crianças negras pintadas nos muros das escolas da rede privada brincando, somente crianças brancas, de olhos azuis.

Acredito que ao escolher a profissão docente, todas as minhas experiências de vida se conectam com minha formação e se conectarão a minha prática profissional.

É preciso estar sempre atenta para demonstrar a riqueza e importância de se ampliar o conhecimento sobre a identidade do povo negro, mesmo constatando que, nas escolas pouco se trabalha pelo fim do racismo estrutural, pois, na maioria das vezes, a identidade está relacionada culturalmente, ao branco. Essa identidade é reiteradamente reproduzida e valorizada, em detrimento de outras formas de identidade cultural, com muita frequência silenciada, estereotipada e excluída do espaço escolar.

Observa-se que não há um debate sobre o privilégio material e simbólico de ser branco, do papel da pele branca na valorização do conjunto de características da identidade branca e das representações que constituem esta identidade, ou seja, a condição ou qualidade de ser branco nas relações raciais. Assim, tanto o privilégio social de ser branco como o racismo e o desconhecimento do negro têm efeitos negativos na formação da subjetividade de homens e mulheres negros.

A falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais é uma forma de reiterar, persistentemente, que as desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado.

Minha trajetória leva a concluir que o Brasil sofre de um intenso e silencioso racismo, especialmente contra o negro. Para mim, o mito da democracia racial começou a cair por terra, pois, apesar do Brasil se orgulhar, aqui e lá fora, de praticar a autêntica democracia racial. Pega bem, mas não é verdade. A tal convivência harmoniosa entre brancos e negros é pura miragem e não merece nenhuma celebração ingênua do encontro entre os diferentes, deixando que se obscureçam o questionamento das relações de poder e os processos de diferenciação, os quais - ambos os itens - produzem a identidade e a diferença e atribuem, com disputa e luta, sentidos ao mundo social.

É preciso, portanto, compreender como as concepções de identidade e diferença se constituíram historicamente e como operam em sala de aula, podendo incluir e excluir os estudantes, para que seja possível o questionamento das categorias hegemônicas, que instauram e naturalizam diferenças. A violação de direitos, a perda da dignidade, a experiência do racismo e a negação da cidadania têm de ser discutidas, pois isso é um problema tanto de quem sofre o racismo quanto de quem o pratica.

Nessa perspectiva, as experiências e conhecimentos sobre a identidade do negro no Brasil, tais como os jogos, a música, as manifestações culturais e religiosas que formam a cultura negra no Brasil, bem como o reconhecimento da identidade do corpo negro em movimento precisam ser articulados para a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola e dos currículos escolares.

É preciso acreditar que através do conhecimento destes elementos que formam a cultura negra seja possível reduzir significativamente o preconceito, e o negro passe a ter direito de se manifestar, de sair nas ruas sem ser reconhecido de forma preconceituosa. Muito se deve a este povo que foi retirado à força de seu País de origem, de sua cultura, para ser explorado e subjugado em terras hostis.

No entanto, conseguiu mostrar sua força e coragem para sobreviver, transmitir sua cultura as gerações que vieram de forma bastante sutil e inteligente, pois, passados séculos e séculos do final da escravidão, a memória permanece ativa, deixando um legado que carrego com orgulho e que espero poder demonstrar com meu trabalho junto a educação no meu trabalho como professora, onde terei oportunidade de demonstrar que o negro segue seu movimento de dança, jogos e musicalidade única e inconfundível que tanto alegra a nação brasileira.

Dessa forma, como pedagoga, como professora buscarei contribuir para a formação de crianças não racistas, a inclusão e valorização da diversidade étnica no espaço escolar, e a construção de uma escola multicultural, sabendo que cada ação

realizada conterà pedaços de quem eu sou, do que vivi e do que busco como educadora negra nesse país que ainda está longe da equidade étnica.

As experiências compartilhadas no memorial mostram a repetição de determinadas práticas racistas que reproduzem os estereótipos e impossibilidades pedagógicas, como por exemplo: as cenas de recusa às danças escolares e os episódios de racismo cotidiano.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

AZENHA, M. da G. **Imagens e Letras**: os possíveis acordos de Ferreiro e Lúria. São Paulo: Ática, 2002.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Online. Portal Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Publicado em: 06 de jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 28 de mai. 2021.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORGES, J. L. **Esse Ofício do Verso**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

BRASIL, Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Brasília: Ministério da Educação – MEC, 2008.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. São Paulo: Editora Penso, 2018.

CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**: Estudos de teoria e história literária. 8ª ed. São Paulo: Quatro, 2000.

CANIATO, R., Ato de Fé ou Conquista do Conhecimento? Boletim da Sociedade Astronômica Brasileira, ano 6, número 2, 31-37, abril / junho de 1983.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. São Paulo: Editora Penso, 2018.

COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade**. 10ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

CUNHA, M; I. da. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.** [online]. 1997, vol.23, n.1-2, pp.-. ISSN 0102-2555. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>.

DOMINGUES, P. **Movimento Negro brasileiro**: alguns apontamentos históricos. Niterói: Tempo, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FERREIRA, Suiane Costa. Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro. *Interfaces Científicas • Aracaju • V.10 • N.1 • p. 11 - 24 • Número Temático – 2020*. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p11-24.

Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9045>. Acesso em: 28 de mai. 2021.

FRANTZ, M. H. Z. **O Ensino da literatura nas séries iniciais**. 3ª ed – Rio Grande do Sul: Editora Unijui. 2001.

GERALDI, J.W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

LOVATO, F.L.; MICHELOTTI, A.; LORETO, E. L. S. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma breve revisão. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, 2018. Disponível em <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690>. Acesso em fev. 2021.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, E. L. **SANKOFA: Resgate da Cultura Afro-Brasileira**. Rio de Janeiro: Seafro, 1994.

NOGUEIRA, J.C. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

PERROTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PIAGET, J. e INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo : DIFEL, 1982.

REALI, A. M. de M. R.; REYES, C.R. **Reflexões sobre o fazer docente** São Carlos: EdUFSCar, 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROCHA, R. **Leitura: teoria e prática**. Campinas/ Porto Alegre: ALB/ Mercado Aberto, nº 2, p.5, out 1983.

SILVA, J.; FERREIRA, R.; FARIA, J. **A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva**. CES Revista, Juiz de Fora, v. 25, p. 283–296, 2011.

SOUZA, S.; LOPES, T.; SANTOS, F. **Infância Negra**. III Jornada Internacional de Políticas Públicas, São Luís, agosto, 2007.

TANCREDI, R. M. S. P. **Aprendizagem da docência e profissionalização** (Pedagogia). São Carlos: Editora Edufscar, 2009.

XAVIER, A.; BRANDÃO, I. **A construção da identidade da criança negra nos anos iniciais do ensino fundamental**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista, v. 6, n. 6, p. 79-91, 2017.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 8ª Ed, São Paulo: Global, 1994.