

ERER

Projetos de Incidência em ERER/Fios de Ananse
Ana Maria Leite Lobato
Helena do Socorro Campos da Rocha (Org.)



APERFEIÇOAMENTO
**EDUCAÇÃO
PARA RELAÇÕES
ETNICORRACIAIS**
Instituto Federal do Pará | Campus Belém



SANKOFA

Nº 06

"Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás"
(Provérbio Yorubá)

Helena do Socorro Campos da Rocha (org.)
Ana Maria Leite Lobato (Autora)

Curso de Aperfeiçoamento em Educação para Relações Etnicorraciais

Projetos de Incidência em ERER/Fios de Ananse

BELÉM
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ - IFPA
2023

Editoração

Ione Sena

Revisão

Aenne Bentes

Arte da Capa

Rubens Pinheiro Cunha

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

L796c Lobato, Ana Maria Leite.

Curso de aperfeiçoamento em educação para relações etnicorraciais : projetos de incidência em educação para relações etnicorraciais : fios de ananse : volume 6 / Ana Maria Leite Lobato ; Helena do Socorro Campos da Rocha, organizadora. – Belém: IFPA, 2023.

70 p.

E-book: formato PDF.

ISBN: 978-65-87415-56-7

1. Práticas pedagógicas antirracistas. 2. Narrativas decoloniais.
3. Diversidade etnicorracial. I. Rocha, Helena do Socorro Campos da.
II. Título.

CDD 23. ed. : 370.71

SUMÁRIO

5	PLANO DE ENSINO
7	APRESENTAÇÃO
9	APRESENTAÇÃO DO FASCÍCULO
	UNIDADE 1 – A PRODUÇÃO DECOLONIAL EM CONTRAPONTO À RETÓRICA DA MODERNIDADE E À LÓGICA DA “COLONIALIDADE”
15	1 AS ATUALIZAÇÕES NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: AS NARRATIVAS DECOLONIAIS
21	2 CONSTRUÇÃO DO TRABALHO FINAL DO CURSO
23	2.1 MÉTODOS CIENTÍFICOS E TIPOS DE PESQUISA
30	2.2 O PROJETO DE PESQUISA
35	2.3 A NECESSIDADE DA EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NAS PRODUÇÕES EM ERER
38	3 TRABALHO EM EQUIPE, COMPARTILHAMENTO DE INFORMAÇÕES
44	RESUMO DA UNIDADE
44	PARA SABER MAIS
44	REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM
	UNIDADE 2 – PRÁTICAS EDUCATIVAS COLABORATIVAS EM ERER
47	1 PLANEJAMENTO COLETIVO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS EM ERER
52	2 PROPOSTAS DE EFETIVAÇÃO DA ERER NO COTIDIANO ESCOLAR
60	RESUMO DA UNIDADE
60	PARA SABER MAIS
60	REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM
61	CONSIDERAÇÕES FINAIS
65	A AUTORA

PLANO DE ENSINO

1 IDENTIFICAÇÃO GERAL

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – campus Belém

Curso: Aperfeiçoamento em Educação para Relações Etnicorraciais

Disciplina: Projetos de Incidência em EREER/Fios de Ananse

Professor(a): Ana Maria Leite Lobato

Carga Horária: 30h

2 EMENTA

Construção do Trabalho final do Curso, trabalho em equipe, compartilhamento de informações, planejamento coletivo e práticas pedagógicas colaborativas em EREER. Propostas de efetivação da EREER no cotidiano escolar.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Compreender que é possível novas narrativas sobre a historicidade e produção de grupos étnicos como uma alternativa à história oficial, na perspectiva de desconstruir elementos ideológicos, políticos e culturais que alimentam a desigualdade social e a sociedade racista.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir as resistências promovidas como resposta ao racismo, desumanização e invisibilidade promovidas durante o período escravocrata e constantemente atualizadas na sociedade.
- Identificar as análises sobre as rupturas e descontinuidades promovidas historicamente, que envolvem a exclusão, a inclusão, a diversidade como conflito presente na construção das relações sociais.
- Destacar novas possibilidades de produção científica, como a perspectiva decolonial como resistência do povo negro.
- Refletir sobre o planejamento coletivo e práticas colaborativas em EREER.
- Destacar propostas de efetivação da EREER no cotidiano escolar com abordagem Afrofuturista.

4 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

UNIDADE 1: A PRODUÇÃO DECOLONIAL EM CONTRAPONTO À RETÓRICA DA MODERNIDADE E À LÓGICA DA “COLONIALIDADE”

- Construção do Trabalho final do Curso.
- Trabalho em equipe, compartilhamento de informações.

UNIDADE 2: PRÁTICAS EDUCATIVAS COLABORATIVAS EM ERER

- Planejamento coletivo e práticas pedagógicas colaborativas em ERER.
- Propostas de efetivação da ERER no cotidiano escolar.

5 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação será formativa, somativa e processual, a partir dos seguintes instrumentos:

- a) Fóruns de discussões
- b) Produção textual: resumos e mapa conceitual.
- c) Projeto de Construção do Trabalho final do Curso.

Os critérios de avaliação: participação e desempenho acadêmico de acordo com as proposições acordadas nos encontros.

6 REFERÊNCIAS

Bibliografias Básicas:

AMADOR DE DEUS, Zélia. **Ananse tecendo teias na diáspora**: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e dos herdeiros de Ananse. Belém: Secult/PA, 2019.

Bibliografias Complementares:

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (orgs.). **Lei 10.639/03**: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira. São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023.

ROCHA, Helena do S. C. da (org.). **Tecnologia educacional**: instrumentalização para o trato com a diversidade etnicorracial na educação básica. Belém: IFPA, 2014.

Periódicos:

LARROSA BONDÍA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04–27, dez. 2011. ISSN 1982–9949. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/244>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SPYER DULCI, Tereza Maria; ROCHA MALHEIROS, Mariana. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina.

Revista Espirales, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 174–193, 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/espirales/article/view/2686>. Acesso em: 22 maio. 2023.

APRESENTAÇÃO

Car@ leitor@,

Em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) *campus* Belém, avança nas Políticas de Ações Afirmativas em seu bojo e, mais especificamente, no trato das questões etnicorraciais, por meio do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Diversidades (NEAB), com mais uma ação na implementação da Lei nº 10.639/2003 e do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

De nossa parte, nos apresentamos como um grupo de professor@s e pesquisador@s que integram o NEAB no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *campus* Belém, núcleo cujo foco das ações, fundamentalmente, é contribuir para a implementação da Lei nº 10.639/2003 a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e de seus aportes legais. As Diretrizes Curriculares defendem o pressuposto de que é papel da escola desconstruir a representação de que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada.

De acordo com pesquisa recente promovida pelo Instituto Alana, disponibilizada em 2023, intitulada: “Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira” organizada por Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro e Tânia Portella, após 20 anos, são realizadas ações relacionadas ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira para apoiar as escolas, ainda de maneira esporádica.

Os achados da pesquisa se resumem em: a) A maioria dos municípios não acompanha indicadores de aprendizagem e desempenho considerando a raça dos estudantes. b) Em geral, municípios não possuem órgãos ou espaços para a discussão de relações etnicorraciais na educação; c) 13% possuem um conselho, comitê ou fórum específico para tratar da temática. d) A maioria das redes afirma não ter recebido suporte suficiente de outros entes e instituições para a implementação da Lei 10.639/03; e) Entre os que receberam, a Undime é o principal apoio; f) A participação dos Conselhos Municipais de Educação nas discussões sobre a lei em questão é pequena; g) Apenas 25% das secretarias afirmam que o conselho colaborou na criação de algum parecer ou resolução acerca do tema (BENEDITO; CARNEIRO; PORTELLA, 2023).

Diante desse quadro, após 21 anos de implementação da Lei 10.639/2003 propomos uma nova oferta de um Curso de Aperfeiçoamento que se faz valer de novas metodologias na formação continuada de professores como forma de enraizar os conteúdos atinentes à referida Lei.

O curso é ofertado pelo Campus Belém de forma presencial para professores da Educação Básica regular e da modalidade EJA em 4 turmas.

Entendemos ser a escola esse *locus* privilegiado para a promoção da igualdade e eliminação de toda forma de discriminação e racismo. A estrutura curricular busca incentivar a aplicabilidade

da Lei nº 10.639/2003 como aspecto obrigatório para a composição dos currículos escolares. A Instituição, por meio do NEAB do *campus* Belém, apresenta o material didático construído como produto de uma trajetória de dezoito anos de tentativas de aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 no espaço da sala de aula, mais especificamente nos Cursos de Formação de Professores, a fim de que, na prática pedagógica, estes materiais sejam utilizados para fortalecer o estudo das Relações Etnicorraciais e das Diversidades no fazer do docente.

A coleção é composta por seis fascículos, conforme disposto na estrutura curricular constante no Projeto Pedagógico do Curso, os quais se configuram como uma tentativa de munir @s professor@s em exercício no magistério com subsídios para a aplicação da Lei. Essa é a nossa contribuição enquanto Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e de Inovação Tecnológica, lugar onde perpassa, historicamente no seu processo centenário de criação, o viés da inclusão na perspectiva das Diversidades que por aqui transitam.

a) Equipe Gestora do Curso de Aperfeiçoamento em ERER.

APRESENTAÇÃO DO FASCÍCULO

A produção decolonial é um campo de estudos interdisciplinar que se originou nas décadas de 1960 e 1970, principalmente na América Latina, como uma resposta às experiências coloniais e neocoloniais vivenciadas por várias nações em todo o mundo. Ela se desenvolveu como uma crítica à retórica da modernidade e à lógica da colonialidade que moldaram a história global durante séculos.

Dentre os marcos relevantes, citaremos alguns de forma breve, para fazermos uma breve contextualização histórica do desenvolvimento da produção decolonial. Nesse sentido, para a compreensão da produção decolonial como pauta de discussão no Brasil, revisitaremos pontualmente alguns antecedentes históricos para entendermos como a lógica da colonialidade e a retórica da modernidade inibiram outra forma de produção e degradaram a narrativa a partir da diversidade.

No século XVI, as potências europeias iniciaram a era das grandes navegações, que resultou na colonização de vastas partes do mundo. Isso também marcou o início da modernidade, com seus princípios de razão, progresso e desenvolvimento. Durante séculos, a produção nos moldes eurocêntricos foi considerada cultura e folclore, – termo criado por William Thomas em 1846 – para designar o fazer dos grupos étnicos e de algumas minorias, ou seja; os fazeres populares.

No século XX, Frantz Fanon (1925-1961), um psiquiatra e filósofo da Martinica, que também era ativista, começou a questionar a relação entre colonialismo e modernidade, destacando o impacto psicológico e social da colonização sobre as populações colonizadas, ele defendeu as lutas anticoloniais e foi precursor dos estudos pós-coloniais, decoloniais e anticoloniais em sua época.

Desenvolvimento do Pensamento Decolonial foi ganhando organicidade nas décadas de 1960 e 1970, intelectuais latino-americanos como Aníbal Quijano (1930-2018) e Enrique Dussel (1934) começaram a desenvolver a teoria decolonial de maneira mais sistematizada. Eles argumentaram que a modernidade europeia não era apenas uma questão de progresso, mas também estava enraizada na exploração e na dominação colonial. Aníbal Quijano introduziu o conceito de “colonialidade do poder”, que se refere à persistência de estruturas coloniais de opressão e controle, mesmo após o fim do domínio colonial formal. Essa ideia foi fundamental para entender como a lógica da colonialidade continuava a moldar sociedades contemporâneas.

A partir dessas pautas atuais, na Unidade 1: A produção Decolonial em contraponto à retórica da modernidade e a lógica da “colonialidade”, da disciplina Projetos de Incidência em EREER/Fios de Ananse, que colocaremos em debate a construção do Trabalho final do Curso, na perspectiva de um trabalho em equipe, orientado por compartilhamento de informações.

Na Unidade II trataremos das Práticas Educativas Colaborativas em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), considerando a socialização e indicações de propostas de efetivação da ERER no cotidiano escolar. A centralidade nessa unidade da disciplina é promover a compreensão, a reflexão e a transformação das relações étnico-raciais nas instituições educacionais. No sentido de indicar práticas pedagógicas visando a promoção da inclusão, da igualdade, da diversidade como uma alternativa de desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais.

Deste modo, esta disciplina dialogará com as disciplinas anteriores no sentido de constituir uma disciplina antirracista, promovendo debates em sala de aula sobre questões relacionadas à etnia, identidade, relações de poder, diversidade e inclusão. Isso permitirá que os estudantes expressem seus pontos de vista, compartilhem experiências e aprendam com as perspectivas tratadas nas demais disciplinas, a partir da transversalidade de conteúdos decoloniais tratados nesta disciplina.

Enfim, apontamos o ditado Iorubá, “Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje”, ele expressa a relevância de retomar o passado, ressignificar o presente e promover outro futuro. Desde que o racismo, pássaro de ontem, que ainda permanece nas práticas sociais, seja morto, para tanto devemos ter “consciência das estruturas racistas construídas ontem que nos alicerçam e derrubá-las com as pedras atiradas hoje. É necessário sermos antirracistas e adotar práticas no combate a estas estruturas que ecoam seus voos e cantos em nosso dia a dia”. (FERNANDES, et al, 2023, p. 6).

O DIA EM QUE ANANSE ESPALHOU A CRIATIVIDADE E A INOVAÇÃO PELO MUNDO

Conta uma história africana que certa vez Kwaku¹ Ananse estava sentado a contemplar o sol, pensando nas suas proezas, quando se sentiu extremamente vaidoso por ser tão inteligente.

Sorrindo, falou para si mesmo: *Realmente, sou muito esperto. Não acredito que haja alguém mais inteligente do que eu!*

Mas, no mesmo instante, veio-lhe uma dúvida e Ananse ficou preocupado: É certo que sou inteligente, mas existem tantos povos diferentes... Eu posso não ser o mais sábio de todos... Pode haver alguém mais sábio do que eu!

Isso o incomodou muito e, depois de refletir um pouco, Ananse teve uma ideia: *Ah, ah, ah, grande Ananse, só você mesmo para ter essa ideia! Já sei o que vou fazer, já sei!*

E concluiu satisfeito: *Vou sair pelo mundo pedindo um pouco de sabedoria a cada pessoa que encontrar pelo caminho. Coloco tudo dentro de uma grande cabaça e então certamente eu serei o mais sábio de todos!* Ananse dirigiu-se para a floresta.

Depois de encontrar uma grande cabaça, amarrou-a nas costas e iniciou sua viagem para coletar sabedoria. Ia de porta em porta, pedindo a todas as pessoas que lhe dessem um pouquinho de sabedoria. As pessoas riam de Ananse, mas como ele pedia sabedoria, acreditavam que era a mais tola das criaturas. E, com pena, cada uma foi colocando pouquinho de sua sabedoria na grande cabaça. Não demorou para que a cabaça de Ananse transbordasse de sabedoria. Ela estava tão cheia que não dava para colocar ali mais nenhum saber. *Seguramente, agora sou o mais sábio do mundo!* – exclamou Ananse muito satisfeito. *Mas preciso encontrar um lugar para esconder toda minha sabedoria, senão posso perdê-la, ou alguém pode querer roubá-la!*

Olhando ao redor, viu uma árvore imensa, com uma copa que parecia bater nas portas do céu. Muito satisfeito, falou: *Que sorte a minha! Vou esconder a sabedoria na copa desta árvore e nunca terei de me preocupar com os ladrões que possam querer roubá-la de mim!*

Ananse foi até a árvore para escalá-la. Tirou a grande cabaça das costas, pegou uma faixa de pano e amarrou-a na sua barriga, por imaginar que assim seria mais difícil a cabaça cair durante a escalada. Sem perder tempo, começou a escalar a árvore.

Entretanto, a grande cabaça, completamente cheia de sabedoria, não permitia que ele subisse. Tentou e tentou inúmeras vezes, mas nada conseguiu. Naquele momento, apareceu o filho mais novo de Ananse. Vendo seu pai naquela luta para atingir a copa da árvore, aproximou-se e perguntou: *Meu pai, o que faz aí tentando subir nessa árvore?* Ananse respondeu: *Eu vou tentar escalá-la para guardar na sua copa esta grande cabaça, que está cheia de sabedoria!* E seu filho falou: *Mas, meu pai, não seria muito mais fácil se você amarrasse a cabaça nas costas, em vez de amarrá-la na barriga? Dessa maneira as pernas ficariam livres para escalar a árvore!*

¹ Ananse tanto pode ser feminino, como masculino e possui vários nomes, exemplo: no norte do Togo com os povos kabides ele é chamado de Andjau, lá é masculino, é herói e pode possuir todas as qualidades e defeitos, alternadamente. Segundo os adinkras, significa sabedoria, esperteza, criatividade e a complexidade da vida.

Ao ouvir aquilo, Ananse sentou-se e ficou em silêncio por algum tempo. Então, falou para seu filho: *Meu filho, já não está na hora de você ir para casa?* Sem responder, o filho baixou a cabeça e partiu. Mal desapareceu, Ananse desamarrou a cabaça da barriga e novamente a amarrou nas costas, subindo tranquilamente na árvore e resolvendo seu grande problema.

Ao alcançar a copa da árvore, gritou para os ventos: *Andei e andei por toda parte coletando sabedoria e acreditava ser a pessoa mais sábia de todas! Mas hoje vi que meu filho, que ainda é criança, é mais sábio do que eu. Hoje aprendi uma valiosa lição: que sempre haverá alguém mais sábio que nós e sempre poderemos aprender muito com isso!*

Então, Ananse levantou a grande cabaça e, virando-a, derramou toda a sabedoria, que, carregada pelos ventos, espalhou-se pelos lugares mais distantes da Terra. E assim se conta como a sabedoria veio ao mundo, por meio da lição que Kwaku Ananse recebeu de seu pequeno filho.

(MIRANDA², 2008)

² MIRANDA, Eraldo. **O dia em que Ananse espalhou a sabedoria pelo mundo**. 1ª Edição, São Paulo: Elementar, 2008.



UNIDADE 1

A PRODUÇÃO DECOLONIAL EM CONTRAPONTO À RETÓRICA DA MODERNIDADE E À LÓGICA DA "COLONIALIDADE"

OBJETIVOS DA UNIDADE

- Discutir as resistências promovidas como resposta ao racismo, desumanização e invisibilidade promovidas durante o período escravocrata e constantemente atualizadas na sociedade.
- Identificar as análises sobre as rupturas e discontinuidades promovidas historicamente, que envolvem a exclusão, a inclusão, a diversidade como conflito presente na construção das relações sociais.

1 AS ATUALIZAÇÕES NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: AS NARRATIVAS DECOLONIAIS

Uma contribuição que vem na perspectiva decolonial, é da parte da feminista norte-americana Patrícia Hill Collins (2019). Ela é uma socióloga e teórica social amplamente reconhecida por suas contribuições aos estudos de gênero, raça e feminismo. Sua abordagem teórica é fortemente influenciada pelo pensamento crítico, particularmente pela teoria feminista negra e pelos estudos afro-americanos. Collins utiliza uma variedade de conceitos e estruturas teóricas para analisar as interseções de raça, gênero e classe nas experiências das mulheres negras, as imagens de controle e em questões de poder e opressão.

Figura 1– Nuvem de palavras com conceitos discutidos por Collins (2019).



Esses são os conceitos que identificamos como dorsais no pensamento de Collins, seu pensamento é extremamente dinâmico, vivo, a autora continua produzindo. Portanto o pensamento não é acabado, não está fechado, o importante é o esforço de buscar compreender o sentido dos conceitos em conexão com as pesquisas que ela realizou sobre a realidade das mulheres negras estadunidenses, inovou ao analisar a realidade delas.

Só para se ter uma ideia, o conceito de interseccionalidade no livro “Pensamento Feminista Negro”, é diferente da maneira com que ela vai aprofundar isso no último livro dela que é o interseccionalidade, a forma do pensamento feminista negro é diferente. O importante é compreendermos seu comprometimento em entender os fenômenos sociais, a partir de um lugar específico, que é o cotidiano e o ativismo de mulheres negras, mas seu pensamento não é dedicado

em específico para mulheres negras, mas a partir da experiência de mulheres negras ela organizou uma teoria de conhecimento.

Deste modo, alguns conceitos que estão na nuvem de palavras na forma de maçã, vamos retomar aqui, como a produção do conhecimento para a justiça social. O lugar onde esse conhecimento está organizado, é a partir da construção de possibilidades de leituras de teorias formuladas por intelectuais negras.

Então é relevante esclarecer que a ideia de intelectualidade que ela pensa tem uma diferença. Em que é necessário compreender um intelectual como alguém que articula conhecimento de resistência, esse conhecimento de resistência não necessariamente vai ser absorvido pelas instituições, que têm seus filtros de valoração. A intelectual negra que se refere, não necessariamente uma acadêmica, – mas pode ser –, é alguém que organiza o conhecimento de resistência justamente no sentido de responder aos sistemas de dominação para resistir à dominação, às consequências do racismo, sexismo, classismo, capacitismo, enfim todas esses sistemas de dominação vão influenciar o dia a dia, o cotidiano dessas mulheres.

Ao considerar a intelectualidade dessas mulheres negras que não são acadêmicas, demonstra um comprometimento em recuperar a voz, que é um tema recorrente em teorias produzidas por mulheres negras: a recuperação da própria voz como um instrumento de produção de conhecimento para a justiça social.

Collins busca, na realidade das mulheres negras, argumentos para sua análise, a partir de questões para pensar em ferramentas epistemológicas e repensar como esses conceitos e categorias são fundantes para a produção de conhecimento e sua relação com essa ideia, com a ideia de justiça social.

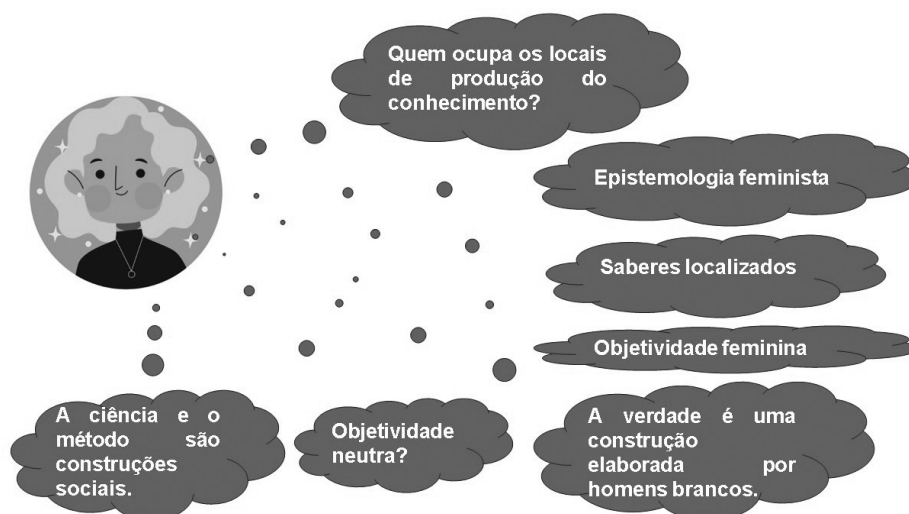
Enfim, não dá para descrever e refletir aqui seu entendimento sobre todos os conceitos e categorias que estão na nuvem, porém devemos reconhecer que Collins vem organizando entendimentos e conhecimentos como uma ferramenta para emancipação de mulheres negras, mas as bases dessa ferramenta, como a emancipação, só é possível porque surgiu da experiência de mulheres negras para então se pensar em uma situação social como um todo.

É a partir da experiência de mulheres negras, que ela organiza, ou ainda está organizando, uma rede de conceitos de experiências, de vivências que vão explicar o complexo de dominação que opera para sistemática negativa do exercício de cidadania, do silenciamento e da invisibilidade dos grupos subordinados, dentre eles o povo negro, em especial, o pensamento feminista.

Soma a esse debate, nesse período, a feminista norte-americana Donna Haraway, que no limiar da década de 1980 e 1990, elaborou uma crítica, ao definir a objetividade científica em outros moldes, como descorporificada e irresponsável, o que ela quis dizer é que todo conhecimento é situado, ao argumentar que a “objetividade feminista significa, simplesmente, saberes localizados” (HARAWAY, 1995, p. 95).

Donna Haraway não é amplamente reconhecida por suas contribuições diretas aos estudos pós-coloniais, mas seu trabalho em teoria crítica, feminismo e estudos de gênero pode ser relevante para essas áreas de estudo. Suas ideias sobre identidade, diferença, tecnologia e poder, têm influenciado uma variedade de campos acadêmicos e movimentos sociais, incluindo aqueles preocupados com questões pós-coloniais. Algumas das contribuições indiretas de Donna Haraway para os estudos pós-coloniais podem incluir as seguintes discussões:

Figura 2 – Proposições de Haraway (1995).



Haraway apresenta um novo olhar, usa o olho e a visão para fomentar os seus argumentos, a objetividade é pensada enquanto uma visão que se faz relevante pela incorporação particularista, e específica do conhecimento sem prometer uma visão de verdade transcendental e que não assuma responsabilidade analítica, a visão objetiva portanto é sempre parcial, mostra uma localização limitada e o conhecimento localizado em relação entre os sujeitos e objetos.

A noção de saberes localizados, proposta por Donna Haraway, defende a importância da responsabilidade na construção do conhecimento, no sentido de uma teoria precisar estar disponível para prestar contas. Embora Donna Haraway não seja uma teórica diretamente associada aos estudos pós-coloniais, seu trabalho tem sido interdisciplinar e multifacetado, e suas ideias têm sido aplicadas em uma variedade de contextos acadêmicos, incluindo aqueles relacionados às questões pós-coloniais.

No entanto, sua abordagem frequentemente envolve a combinação de métodos interdisciplinares e uma abordagem inovadora à pesquisa. Ela desafia noções tradicionais de conhecimento, identidade, gênero, tecnologia e natureza em suas obras. Seus conceitos sobre identidade, poder, tecnologia e diferença continuam a desafiar, a inspirar discussões em uma variedade de campos acadêmicos e áreas de estudo.

Destacamos aqui a contribuição da paraense Zélia Amador de Deus (2019) em “Ananse tecendo suas teias na diáspora: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e dos herdeiros de Ananse”, este livro foi uma adaptação de sua tese de doutorado e foi escrito em auto teatral, trata-se de uma narrativa, em que faz uma análise tendo como enredo Ananse, uma Deusa diáspora, seus herdeiros e herdeiras – o povo negro trazido para as Américas –, as rupturas e conflitos para contextualizar historicamente o racismo estrutural e a luta por políticas afirmativas de combate ao racismo.

Chamamos atenção para o modelo de escrita da autora, ela segue uma lógica temporal negra, com uma análise que tece a historicidade negra, as rupturas, as discontinuidades, as variações e inclusão do conflito permeando as relações sociais. Para tanto, Zélia Amador dialoga com diferentes áreas do conhecimento, como a Antropologia, a História e a Literatura.

A narrativa que a autora apresenta e sua forma de escrever torna-se atraente, devido a possibilidade de compreensão da tecitura histórica e do tempo da narrativa, ela faz a revisitação a momentos históricos para melhor entendimento da revisão de processos racistas aos quais os herdeiros e herdeiras de Ananse foram submetidos desde o período Colonial e que se fazem presentes atualmente na sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, a autora se propõe a analisar as resistências promovidas como resposta ao racismo, os silenciamentos, à invisibilidade, ao processo de desigualdade e desumanização que o povo negro foi submetido, no período escravocrata e suas formas de atualização na sociedade brasileira.

Torna-se fundamental compreender a escolha feita pela autora a respeito da sua escrita, que procura seguir uma lógica temporal negra, que inclui em sua análise as rupturas e descontinuidades, que envolvem a historicidade, o que inclui na análise a possibilidade de variações e inclusão do conflito como fatores presentes na construção das relações sociais.

No entanto, para melhor entendimento da narrativa e análise apresentadas por Zélia Amador, é importante entendermos: quem é Ananse? Para tanto, recorremos à sabedoria da África Ocidental e seus símbolos. Na cultura Akan, Ananse é o mensageiro do ser supremo. É o dono de todas as histórias do Divino. Ele é chamado frequentemente de malandro (*trickster*). Existem várias imagens que representam Ananse, escolhemos a imagem a seguir como escolha representativa, dentre tantas outras:

Figura 3 – Símbolo Adinkra: Ananse Ntontan – Teia de aranha.



Fonte: <https://claudio-zeiger.blogspot.com/2012/02/ananse-ntontan-simbologia-adinkra.html>

No entanto, Ananse também significa Aranha e ficou conhecida na simbologia Andrika. *Ananse ntontan* – a teia de aranha – símbolo da sabedoria, criatividade, engenhosidade e complexidades da vida. Todos sabemos da potencialidade da aranha em tecer suas teias e movimentar-se, ela apropria-se do espaço e dos muitos caminhos da teia. Ananse, a aranha, é um personagem bastante

conhecido nos contos folclóricos africanos. Dentre tantos contos, escolhemos o resumo do conto de Ananse de Badoe e Diakit  (2006 *apud* GABRIEL, 2021, p. 17)¹:

Era uma vez, há muito, muito, muuuuuito tempo atrás, não havia histórias na Terra. Todas pertenciam a Nyame, o Deus do Ce , que as guardava trancadas em um ba . Nesse tempo, na região da África Ocidental, Kwaku Ananse, o homem aranha, que era um grande sábio, queria muito conhecer as histórias de Deus para cont -las aqui na Terra. Certo dia, ele teceu um fio de prata até o céu. Subiu por ele para pedir ao Deus Nyame suas histórias. Quando Ananse disse que queria as histórias, o Deus do céu colocou-lhes um preço alto, tornando o acesso a elas um grande desafio. Com muita astúcia, Kwaku Ananse conseguiu vencer os desafios e entregar a Nyame o que Ele havia solicitado. Então, o homem aranha desceu por sua teia de prata trazendo consigo o ba  das histórias. Ele aprendeu todas elas e começou a cont -las, cont -las... Assim as histórias se espalharam pelos quatro cantos do mundo. Desde então elas fluem numa teia viva de infinitas conexões: emergem, se atravessam, se entrelaçam em diferentes experiências que compartilhamos através de fatos, tatos, contatos, gestos, imagens, sensa es, sons, palavras.

Segundo Gabriel (2021), na coletânea a História de Ananse de Badoe e Diakit  (2006), eles afirmam que as histórias sobre Ananse foram transmitidas de forma oral e integram a tradição do povo Ashanti, – ocupantes da região de Gana, na região costeira da África Ocidental. Para esse povo, “Ananse   uma aranha, mas é um homem. Personagem popular nessa região, ele é considerado um herói intermediário entre os seres divinos e o mundo dos homens: É o guardião das histórias” (BADOE; DIAKIT , 2006 *apud* GABRIEL, 2021, p. 18).

Ananse é a metáfora que Zélia Amador usa na forma de um auto, a partir de suas muitas teias discute o racismo contemporâneo, a negação dos direitos da população negra, a desigualdade, a invisibilidade e a violência, o não-lugar, determinado aos descendentes de africanos e as políticas afirmativas no país.

O sentido que Zélia d    Ananse, no nosso entender é de uma Deusa da energia, da força, é a ela que o Movimento Negro recorre para se organizar e resistir, não como um movimento em sua essência, mas para identificar a pluralidade das ações dos herdeiros e herdeiras de Ananse, às atuações coletivas não organizadas em movimentos e a militância organizada, isso tem a ver com as ações do cotidiano dos negros e negras, como a formação de Quilombos ainda no período escravocrata, festejos, devoções, a religiosidade, as danças, dentre outras atitudes individuais.

O Referido livro de Zélia Amador é apresentado como cenas teatrais, em três atos, os dois primeiros capítulos foram dedicados   apresentação dos protagonistas do enredo, esses atos fazem uma revisão histórica e teórica e narram a construção do racismo como agente que foi enraizado na sociedade, com a contribuição de diferentes áreas do conhecimento, esclarecendo que os efeitos

¹ Adwoa Badoe, médica e contadora de histórias nascida em Gana, juntamente com Baba Wagu  Diakit , artista plástico, escritor e contador de histórias nascido no Mali, escreveram a coletânea Histórias de Ananse. (GABRIEL, 2021).

dessas elaborações não se restringiram às populações negras. Nessa tecitura, busca compreender a subjetividade e a promoção de visão de mundo racista apresentando como contraponto sua narrativa que é uma resposta e resistência ao racismo, à desumanização e invisibilidade dos negros.

Mediante as produções apresentadas e suas problematizações, quais as perspectivas de desenvolver um trabalho de conclusão de curso em Educação para Relações Etnicorraciais? Para tanto, apontamos algumas contribuições importantes que podem ser referências no trabalho de conclusão de curso. Indicando que é fundamental discutir as resistências promovidas como resposta ao racismo, à desumanização e invisibilidade que foram promovidas durante o período escravocrata e constantemente são atualizadas na sociedade como fez Zélia Amador (2019), em apresentar uma narrativa com abordagem decolonial e afrofuturista.

Assim, passaram a ser reconhecidos, além de Donna Haraway, Patrícia Collins, outras mulheres, como:

Angela Davis (EUA) – conhecida por seu ativismo político e acadêmico. Angela Davis é uma das figuras mais proeminentes na luta por justiça social e igualdade racial. Seus trabalhos incluem a análise do sistema prisional e sua relação com o racismo nos Estados Unidos.

Gloria Jean Watkins (EUA) mais conhecida como *bell hooks* (*in memorian*), é uma aclamada autora, professora e crítica social. Ela é reconhecida por seu trabalho em estudos de gênero, raça e classe, além de seu ativismo pelos direitos das mulheres e igualdade racial.

Audre Lorde (EUA) (*in memorian*), escritora, poeta e ativista feminista negra que abordou questões de identidade, raça e gênero em sua obra. Seu trabalho é amplamente reconhecido por seu impacto na teoria feminista e na literatura.

Shirley Ann Jackson (EUA) – Shirley Ann Jackson é uma física teórica e é a primeira mulher negra a obter um Ph.D. em Física nos Estados Unidos. Ela é uma das principais cientistas do mundo e serviu como presidente do *Rensselaer Polytechnic Institute*.

No Brasil podemos apontar a produção de Djamila Ribeiro, filósofa, escritora e ativista. Ela é conhecida por seu trabalho em prol dos direitos das mulheres negras e da igualdade racial no Brasil. É autora do livro “Quem tem medo do feminismo negro?” (2018).

Sueli Carneiro, renomada intelectual e ativista feminista negra. Fundadora do Geledés – Instituto da Mulher Negra, ela é uma voz importante na luta contra o racismo e o machismo no Brasil.

Lélia Gonzalez (*in memorian*), uma destacada intelectual e ativista afro-brasileira. Sua pesquisa e militância tiveram um impacto significativo na discussão da interseccionalidade, gênero e raça no Brasil.

Destacamos também Jaqueline Gomes de Jesus, pesquisadora e professora na área de saúde pública e epidemiologia. Ela é reconhecida por suas contribuições para a discussão de desigualdades raciais em saúde e políticas de ação afirmativa. Sônia Guimarães, professora e pesquisadora na área de educação e igualdade racial. Seu trabalho tem se concentrado em questões de educação inclusiva e promoção da igualdade racial no sistema educacional brasileiro.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, importante pesquisadora na área de educação e diversidade étnico-racial. Seu trabalho foca em políticas educacionais, currículo e formação de professores para promover a diversidade.

Berenice Bento, pesquisadora e ativista pelos direitos LGBTQ+ e contra o racismo. Seu trabalho inclui pesquisas sobre interseccionalidade, gênero e raça.

Luzinete Simões Minella, antropóloga que se dedica ao estudo da cultura e da história dos povos indígenas no Brasil. Seu trabalho promove a valorização e a preservação das culturas indígenas.

Não poderíamos deixar de citar Kabengele Munanga, um antropólogo conhecido por suas pesquisas sobre identidade e relações raciais no Brasil. Ele é autor de diversos livros que abordam o racismo e a afrodescendência.

Enfim, essas pesquisadoras, e tantas outras anônimas, têm desempenhado papéis importantes na promoção da diversidade, na discussão da decolonização e na luta contra o racismo, o machismo e outras formas de opressão no Brasil. Também temos uma produção relevante de homens, que são referências para a compreensão e a transformação das estruturas desiguais presentes na sociedade brasileira.

2 CONSTRUÇÃO DO TRABALHO FINAL DO CURSO

Os trabalhos de conclusão de curso podem ser oriundos de uma pesquisa original, uma revisão crítica da literatura ou uma pesquisa de campo, de acordo com o interesse acadêmico dentro da sua área. Nesse processo é exigida uma escrita acadêmica, por se tratar de um contexto acadêmico. Ela se destina a comunicar ideias de forma clara, lógica e precisa para os leitores, que poderão ser do público acadêmico ou da sociedade de modo geral.

A escrita acadêmica é amplamente utilizada em artigos de pesquisa, ensaios, monografias, teses, dissertações e relatórios acadêmicos. E apresenta algumas características fundamentais: a escrita acadêmica deve ser clara e precisa, é importante evitar ambiguidades e linguagem vaga. Os termos técnicos devem ser definidos, e a terminologia específica da área de estudo deve ser usada com precisão.

A construção do trabalho final do curso, por se tratar de um trabalho científico, deve ter suas bases epistemológicas, isso significa dizer que seus pressupostos estão na filosofia e seu objeto de estudo no campo da ciência (OLIVEIRA, 2016).

Porém, devemos atualizar a crítica em relação à colonização epistêmica, para não afincarmos nossas âncoras na dominação do centro, precisamos avançar no sentido de promover a percepção e reconhecimento de outros modos de ser, necessários ao desenvolvimento humano, reconhecendo os saberes, o conhecimento e a ciência de autores que não se enquadram na perspectiva hegemônica e incluir outras formas de conhecimento, como as contribuições epistêmicas africanas na constituição da epistemologia afro-brasileira, e também a dos indígenas (PAULA JÚNIOR, 2019).

Para tanto, se faz necessário romper com as estruturas de poder (e conhecimento) estabelecidas historicamente, que muitas vezes marginalizaram e excluíram outras formas de conhecimento ou seja; devemos resistir ao legado da colonialidade do poder e suas dimensões que ainda permanecem na contemporaneidade (QUIJANO, 2005).

Recuperando a contribuição dos historiadores dos Annales, A Escola dos Annales, ou simplesmente Annales, é uma importante corrente historiográfica que teve origem na França no

início do século XX. Ela revolucionou a abordagem da pesquisa histórica e teve uma influência profunda nas ciências sociais e humanas em geral.

Uma das contribuições que queremos apontar aqui é a Interdisciplinaridade. Os *Annales* encorajaram a colaboração entre diferentes disciplinas, incluindo História, Sociologia, Antropologia, Geografia e Economia. Isso permitiu uma abordagem mais holística dos fenômenos históricos.

Outra contribuição que os *Annales* promoveram foi a ideia de “história total”, que buscava examinar todos os aspectos da sociedade, incluindo a economia, cultura, mentalidades, demografia, geografia e outros fatores. Isso levou a uma visão mais completa e complexa da história.

De igual importância foi a inclusão das margens da história, a abordagem dos *Annales* deu atenção às histórias das minorias, grupos marginalizados e eventos cotidianos, reconhecendo que a história não se limita apenas às narrativas tradicionais dos poderosos. Eles abandonaram a narrativa exclusiva dos feitos dos grandes homens e deram visibilidade a novos personagens históricos, diferente dos marcos preconizados pela tradição positivista.

O desdobramento dessas contribuições foi visível na forma de pesquisar, é o que chamamos de revolução dos métodos com relação ao campo de observação, com relação ao tipo de tratamento de fontes. Além da abrangência dos domínios de temáticas diversas, em que passaram a compor a história, atores sociais do cotidiano, mulheres, negros, indígenas, os grupos minoritários, ambientes sociais ou objetos.

A historiografia passou a ter preocupações diferentes, não existe uma forma exclusiva de se compreender o mundo, isso abriu um leque de possibilidades para se fazer pesquisa a partir da diversidade e da inclusão de pautas que são relevantes para as relações sociais na sociedade contemporânea.

Assim, na pesquisa e produção do conhecimento, outros atores passaram a ocupar esses espaços. No campo da história da educação ocorreram muitas contribuições, como Clarice Nunes, Guacira Louro, Eliene Marta Teixeira Lopes, Décio Gatti Júnior, Luciano Mendes de Faria Filho, José Claudinei Lombardi, dentre outros.

Com o passar do tempo, foram surgindo estudos questionando ainda mais a abordagem tradicional e a epistemologia de centro, hegemônica e, intelectuais femininas, negras, indígenas passaram a promover outros conhecimentos e o reconhecimento de outras formas de saberes que não se enquadram na epistemologia hegemônica.

Deste modo, para se pensar no Projeto de construção do trabalho final do curso, devemos considerar as temáticas e ações pedagógicas tratadas nas disciplinas anteriores a esta, pautados nos entendimentos sobre a transposição didática, e as reflexões sobre o saber sábio, saber ensinar e saber ensinado, considerando a interdisciplinaridade, numa teia de relações entre a disciplina dominante e as disciplinas auxiliares e a transversalidade de temáticas contextualizadas sobre a Educação para Relações Etnicorraciais.

A presente disciplina será o guarda-chuva daquilo que foi tratado nas disciplinas anteriores, tendo como missão contribuir na organização do Projeto de construção do trabalho final, assim, vamos destacar algumas pontuações, explicitadas a seguir.

A concepção de educação que deverá ser apresentada no projeto está articulada à teoria crítica, com proposições de transformação na realidade onde atuam, tendo como centralidades as práticas sociais.

Deste modo, as reflexões sobre ERER devem ser constantes e transversais nas discussões que pretendam fazer, elas devem destacar conceitos como: invisibilidade, silenciamento, racismo, homofobia, diversidade, direito, experiências, violência, emancipação, ativismo, cotidiano, resistência, vozes e trabalho, a lista é grande.

O importante é que se perceba, que esses conceitos devem ser tratados a partir de uma epistemologia na perspectiva decolonial, e que não se enquadrem em análises ancoradas sob a ótica da epistemologia hegemônica, como argumentou Quijano (2005). Para tanto, se pode fazer uso de tecnologias educacionais, narrativas, metáforas e gênero textual, dentre outros. São tantas as possibilidades para se discutir por exemplo o racismo, como mostra a tirinha a seguir:

Figura 4 – Tirinha sobre o Racismo

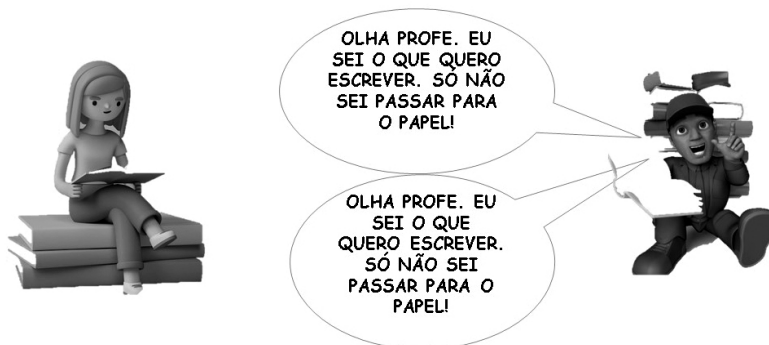


Fonte: <https://www.ensinoreligioso.com/post/toler%C3%A2ncia-e-respeito>

Não estamos dizendo que o projeto pode ser organizado e sistematizado de qualquer jeito, não é isso, mas ele pode ser pensando a partir de uma epistemologia feminista, saberes localizados e objetividade feminina, como fez Donna Haraway (1995), ao questionar *quem ocupa os locais de produção do conhecimento?*

Outra referência que já apontamos aqui é a professora Zélia Amador, que escreveu em três atos sua tese de doutorado, fazendo uso de narrativa e metáfora. Essas autoras são articuladas à teoria crítica, mas não se orientaram pela epistemologia eurocêntrica. Suas construções foram a partir da realidade, e suas análises enquanto mulher, negra e as práticas sociais. Entretanto, quando se vai escrever um projeto ou uma produção textual acadêmica, sempre bate uma insegurança, como sugere a imagem a seguir:

Figura 5 – Quadrinho sobre escrita acadêmica



2.1 MÉTODOS E TIPOS DE PESQUISA

De início precisamos entender que um trabalho científico, como uma pesquisa ou uma produção sistematizada, tem suas bases no pensar e fazer, então alguns entendimentos sobre

método, procedimentos, técnicas e instrumentos precisam ser compreendidos a partir dos discursos de teóricos que vêm se dedicando a este estudo, nesse sentido Severino (2017) diz:

O trabalho científico em geral, do ponto de vista lógico, é um discurso completo. Tal discurso, em suas grandes linhas, pode ser narrativo, descritivo ou dissertativo. No sentido em que é tratado, o trabalho científico assume a forma dissertativa, pois seu objetivo é demonstrar, mediante argumentos, uma tese, que é uma solução proposta para um problema, relativo a determinado tema. A demonstração baseia-se num processo de reflexão por argumentação, ou seja, baseia-se na articulação de ideias e fato, portadores de razões que comprovem aquilo que se quer demonstrar. Essa articulação é conseguida mediante a apresentação de argumentos. Esses argumentos fundam-se nas conclusões dos raciocínios e nas conclusões dos processos de levantamento e caracterização. O raciocínio é um processo lógico de pensamento pelo qual conhecimentos são encadeados de maneira que produzam, mediante algumas exigências meramente lógico-rationais, novos conhecimentos (SEVERINO, 2017, p.141).

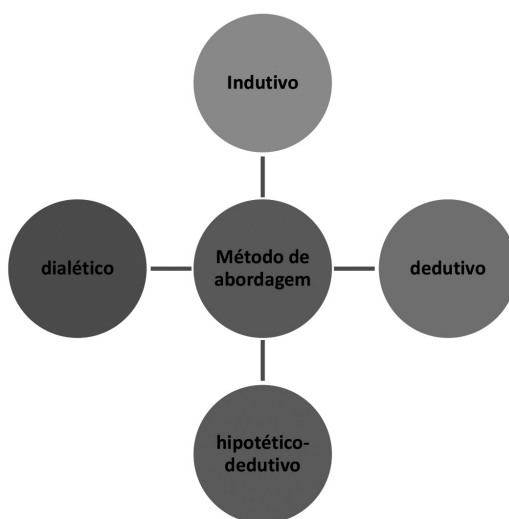
Para realizar um trabalho científico, precisamos seguir um método, ou seja; adotar um procedimento, técnica ou meio de fazer alguma coisa, cujo processo seja organizado, lógico e sistemático. Diante disso, vamos ao que dizem os teóricos sobre método científico:

Tartuce (2006) analisa que o método científico é um tipo de método, cuja forma é mais segura e adequada para compreender um fenômeno ou responder uma questão. O Método Científico “é a expressão lógica do raciocínio associada à formulação de argumentos convincentes. Esses argumentos, uma vez apresentados, têm por finalidade informar, descrever ou persuadir um fato” (TARTUCE, 2006, p.12).

O método científico é o pai de todos os métodos, como já revelava o pensador René Descartes, na obra “Discurso sobre o Método” (1635). Descartes apresenta-nos as ideias gerais a respeito do método, o que influencia diretamente quaisquer métodos particulares aplicáveis nas ciências, bem como o método geral, aplicável a toda área do conhecimento. Deste modo, duas variáveis são essenciais no método, e que, por sua vez, passam a ser parte da metodologia científica: análise e síntese.

Na tentativa de explicitar sobre o método científico de forma mais objetiva, recorreremos a Marconi e Lakatos (2001, p. 106) para facilitar a compreensão entre método de abordagem e métodos de procedimento:

Figura 6 – Métodos de abordagem

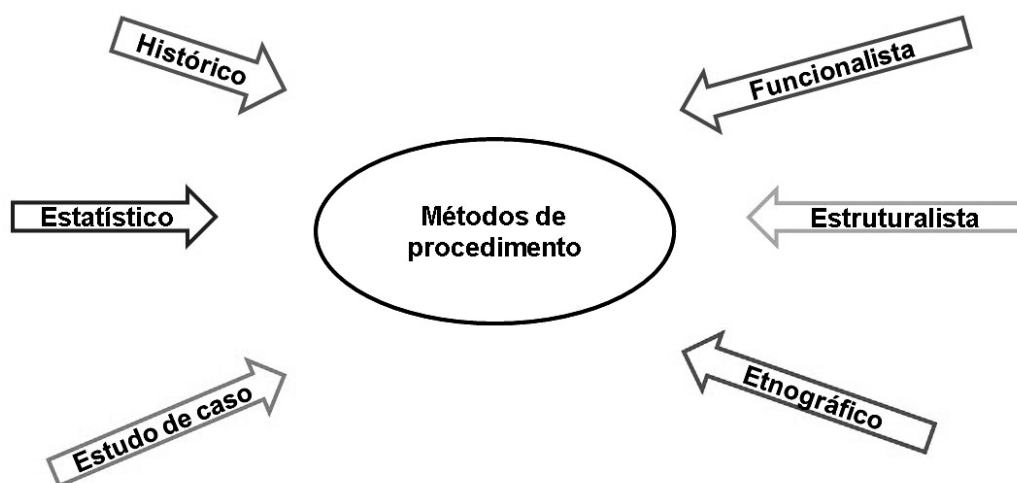


Evidentemente que o que está nessa figura não dá conta da diversidade de métodos que já foram sistematizados historicamente, se faz necessário uma atualização, que pode ocorrer a partir de pesquisa e complementada pelo diálogo quando no tempo da disciplina, a qual se refere este fascículo.

No entanto, podemos dizer por exemplo, que o método fenomenológico, que é um método de abordagem e não está na figura 6, tem dado muitas contribuições para quem trabalha com narrativas. A referência que tomamos aqui é Paul Ricoeur², um filósofo francês conhecido por suas contribuições para a hermenêutica e a fenomenologia, em seu trabalho, ele incorporou elementos da fenomenologia em sua abordagem hermenêutica. (LOBATO, 2015).

O método de abordagem teórica é uma etapa fundamental no processo de pesquisa nas Ciências Humanas. Ele se refere à maneira como os pesquisadores se aproximam do objeto de estudo teoricamente, ou seja, como selecionam, interpretam e aplicam as teorias relevantes para investigar o fenômeno em questão. O método de abordagem teórica envolve as seguintes etapas: Revisão bibliográfica, seleção de teorias relevantes, construção de um referencial teórico, aplicação da teoria e análise crítica.

Figura 7 – Métodos de procedimentos.



Aproveitamos para destacar um método de procedimento, o primeiro é o materialismo histórico-dialético, como método de procedimento também não consta na figura 6, mas tem dado muitas orientações para aqueles que buscam compreender a realidade a partir das categorias trabalho, práxis, princípio educativo, dentre outras, considerando as práticas sociais articuladas à teoria crítica. (FRIGOTTO, 2008).

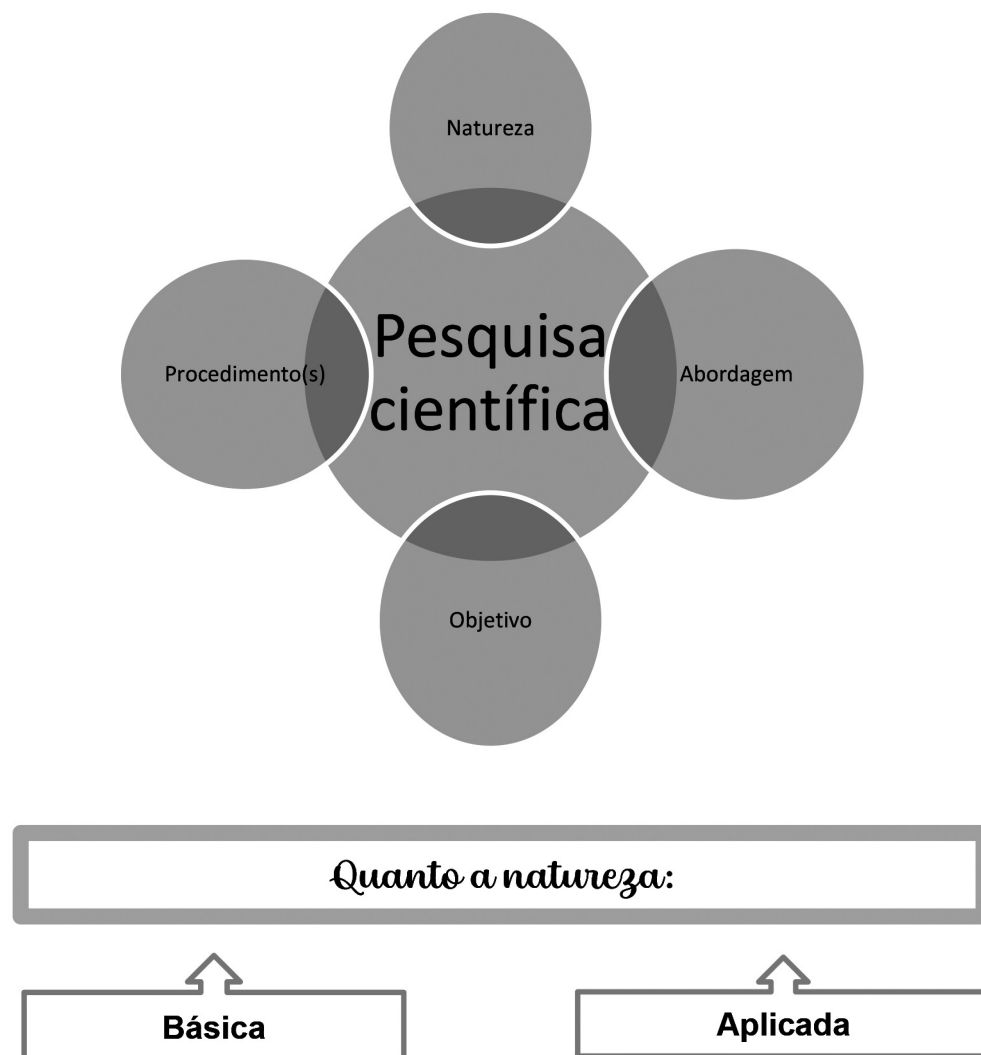
Vamos somar a compreensão dos métodos, os tipos de pesquisa científica. A pesquisa é uma atividade humana, com procedimentos sistemáticos, crítico, que possibilita a constituição de

² Para ele a fenomenologia poderia ser usada como uma ferramenta para a compreensão de textos e discursos, em particular, para a interpretação de narrativas e a compreensão da experiência humana. Ele via a fenomenologia como uma forma de explorar a experiência subjetiva e a maneira como as pessoas atribuem significado ao mundo ao seu redor. No entanto, ele também reconhecia que a interpretação é inevitavelmente influenciada pela linguagem e pela cultura, e ele se concentrou em como a linguagem desempenha um papel fundamental na interpretação, ele explorou questões relacionadas à narrativa, à identidade, à ação e à ética, utilizando essa abordagem fenomenológica-hermenêutica em suas obras. (LOBATO, 2015).

caminhos para se compreender a realidade, com o “objetivo de conhecer e explicar os fenômenos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 48). Com a finalidade de “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos” (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 14).

Deste modo, a “Pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.” (DEMO, 2000, p. 2). Na figura a seguir vamos apresentar uma síntese dos tipos de pesquisa de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 48):

Figura 8 – Classificação dos tipos de pesquisa.



❑ A pesquisa básica gera o conhecimento para o avanço da ciência e não tem finalidades imediatas, mas este conhecimento pode ser aplicado em pesquisas aplicadas e tecnológicas.

❑ A pesquisa aplicada, utiliza os conhecimentos da pesquisa básica, mais as tecnologias existentes, e gera produtos e/ou processos com finalidades imediatas e objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52).

Quanto a abordagem:

De acordo com **Freitas e Prodanov** (2013, p. 69–70), do ponto de vista da **forma da abordagem do problema**, a pesquisa pode ser:

☐ **Quantitativa**: considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc.).

☐ **Qualitativa**: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

De acordo com Severino (2016), é preferível chamar de **abordagem quantitativa** e de **abordagem qualitativa** e **quali-quant**, porque são vários tipos de pesquisa que podem adotar a abordagem qualitativa, quantitativa e quali-quant.

Figura 9 – Pesquisa quanto aos objetivos.



Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 53), do ponto de vista dos objetivos da pesquisa, poderá ser **exploratória**, quando a pesquisa se encontra na fase preliminar, visa proporcionar as informações para aproximação do objeto de pesquisa e definir melhor os elementos do projeto de pesquisa, permite um estudo de diversos ângulos, envolvendo ações como levantamento bibliográfico, entrevistas, observações e análises.

Pesquisa descritiva, possibilita o registro e descreve os fatos sem manipulá-los, favorece a descrever as características do fenômeno, estabelecer relações com as variáveis, é uma forma de levantamento. Nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador.

E a **pesquisa explicativa** responde aos porquês das coisas, das causas, com o uso de registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados. Em relação aos procedimentos técnicos vamos apresentar alguns tipos de pesquisa no infográfico a seguir:

Figura 10 – Infográfico: tipos de pesquisas (CANVA).



Além dos tipos de pesquisa apontadas no infográfico acima, surgiram outros tipos de pesquisa em decorrência das interações sociais no **Ciberespaço**. Segundo William Gibson (2008), escritor canadense de ficção especulativa e um dos precursores da Teoria da Comunicação, utilizou o termo ciberespaço em seu livro *Neuromancer* para se referir a um espaço virtual que era composto por cada computador e usuário conectado em uma rede mundial.

De acordo com William Gibson (2008), ciberespaço é o conjunto de rede de computadores na quais todo o tipo de informação é circulado. Gibson (2008) define ciberespaço como um espaço existente no mundo da comunicação. Nesse meio, para que se possa construir uma fonte de relacionamento, não é necessária a presença física de um humano.

Mediante essa realidade, o mundo virtual, emergiu um novo procedimento – a *netnografia* –, ela é uma abordagem de pesquisa que se concentra na análise de interações, comportamentos e comunidades online. Ela é uma extensão da etnografia, uma técnica de pesquisa que envolve a observação participante em grupos sociais específicos, mas, no caso da netnografia, essa observação é realizada em ambientes virtuais, como fóruns de discussão, mídias sociais, blogs e outros espaços *online*.

A netnografia foi desenvolvida por Robert V. Kozinets, um pesquisador que a introduziu na década de 1990. Ele adaptou a etnografia tradicional para o contexto digital, reconhecendo que as comunidades online e as interações na internet também ofereciam oportunidades ricas para a pesquisa sociocultural. A abordagem é particularmente útil para entender como as pessoas se comunicam, interagem e constroem significados em ambientes online. (KOZINETTS, 2014).

A netnografia é pesquisa observacional participante baseada em trabalho de campo online, usando comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural ou comunal e envolve a coleta e a análise de dados gerados por usuários em ambientes virtuais. Isso pode incluir a observação de conversas em fóruns de discussão, análise de conteúdo de mídias sociais, estudos de caso de comunidades online e muito mais. Os pesquisadores aplicam métodos qualitativos para interpretar esses dados e compreender as dinâmicas sociais, culturais e comportamentais dentro desses ambientes. (KOZINETTS, 2014).

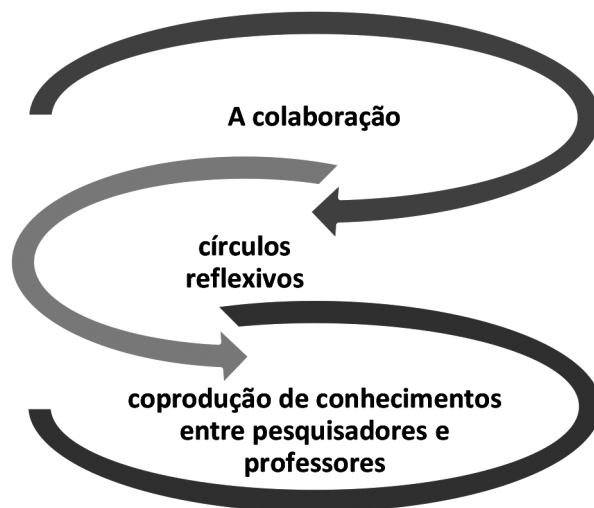
Essa abordagem é amplamente utilizada em campos como marketing, sociologia, antropologia e estudos de comunicação para entender como as pessoas se relacionam online, como constroem identidades virtuais, como as comunidades *online* afetam a cultura e como os consumidores interagem com marcas e produtos na internet.

Nessa última década, muito se tem falado em pesquisa colaborativa. Para Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa constitui-se numa pesquisa ação emancipatória, cujo modelo, considera dentre outros aspectos, o espaço coletivo como instância das tomadas de decisões, não tendo espaço para as relações de poder, tendo predomínio a negociação, a colaboração e coprodução de conhecimentos, que devem acontecer num movimento dialético entre teoria e prática, através de ciclos sucessivos de reflexividade.

- Tem como **foco** a educação, e as práticas dos professores;
- A produção de novos conhecimentos;
- Uma postura de coresponsabilização.

As duas dimensões da pesquisa: a produção de saberes e a formação continuada devem ser permeadas por três condições (IBIAPINA, 2008).

Figura 11 – As três condições à pesquisa colaborativa



Fonte: Ibiapina (2008).

A pesquisa colaborativa apresenta uma abordagem com o propósito de contribuir também à formação continuada de professores e ao ensino-aprendizagem. Ela tem como enfoque à intersecção entre academia e escola no sentido de promover conhecimento, autoavaliação e construção de novas práticas, por meio da ação e da reflexão (BORTONI-RICARDO, 2011).

A realização da pesquisa colaborativa promove a produção de metodologias próprias de trabalho, a partir de um escopo teórico-metodológico que surgem da interação entre a academia e a escola e seus atores, que além de colaborarem, adotam uma postura reflexiva e participam também da produção do conhecimento e com isso implementam novas práticas e revisam seu trabalho.

2.2 O PROJETO DE PESQUISA

Para iniciarmos esse diálogo, é relevante refletir sobre:

- O que escrevo no projeto do Trabalho Final do Curso?
- Como escrever a proposição do projeto na perspectiva antirracista?
- Como pensar em temáticas/conteúdos com abordagem decolonial?

Essas questões devem convergir para uma questão fundamental: por que fazer um projeto de pesquisa?

Nesse sentido, vamos sugerir aqui uma organização de projeto de pesquisa.

1) Estrutura do Projeto de pesquisa.

Projeto de pesquisa contém uma “intenção”, um “plano” para desenvolver o pensar e o fazer a pesquisa. Esse tipo de projeto abrange elementos obrigatórios, que devem ser seguidos para a sua correta execução. São eles: título, introdução, objeto, problema e seu contexto, a questão, os objetivos, a justificativa, referencial teórico, metodologia, cronograma e referências. É no projeto que o pesquisador esboça, delimita e apresenta seu objeto de estudo. Desse modo, toda produção científica inicia-se com um projeto de pesquisa.

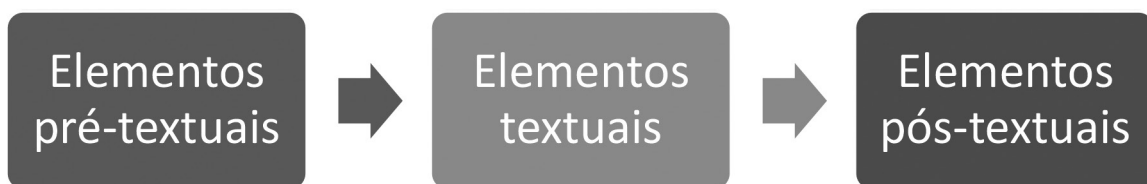
2) Título

De início todo projeto precisa de um título que indique a ideia geral do trabalho. O subtítulo deve ser explicativo, indicando a delimitação espaço-temporal e da questão central a ser investigada. O título é o primeiro elemento da pesquisa com o qual um leitor se depara. Dessa forma, ele precisa impactar e despertar interesse para leitura, pois é ele que sintetiza o que a pesquisa trata, como o objeto a ser pesquisado, o referencial teórico ou a perspectiva. Devemos destacar que os elementos utilizados para afunilar a pesquisa (geográfico, temporal e populacional) também devem aparecer no título se for o caso. Por exemplo: “A representação da mulher indiana nas literaturas pós-coloniais: uma análise nas obras de Mia Couto, Arundhati Roy e Rudyard Kipling”.

- Tema geral: a mulher indiana na literatura.
- Objeto de pesquisa: a representação da mulher indiana nas literaturas de cunho pós-colonial.
- Referencial teórico: estudos pós-coloniais.

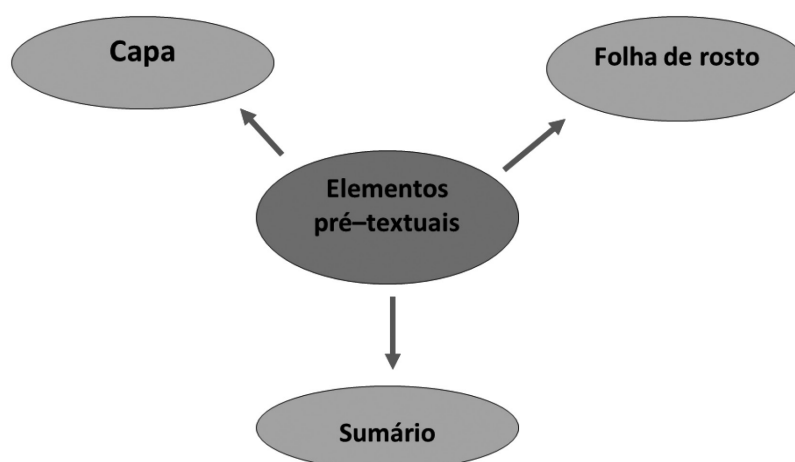
3) A organização dos elementos:

Figura 12– Elementos do pré-projeto.



3.1 Elementos pré-textuais:

Figura 13 – Elementos pré-textuais



3.2 Elementos textuais (COSTA, 2015, p. 22).

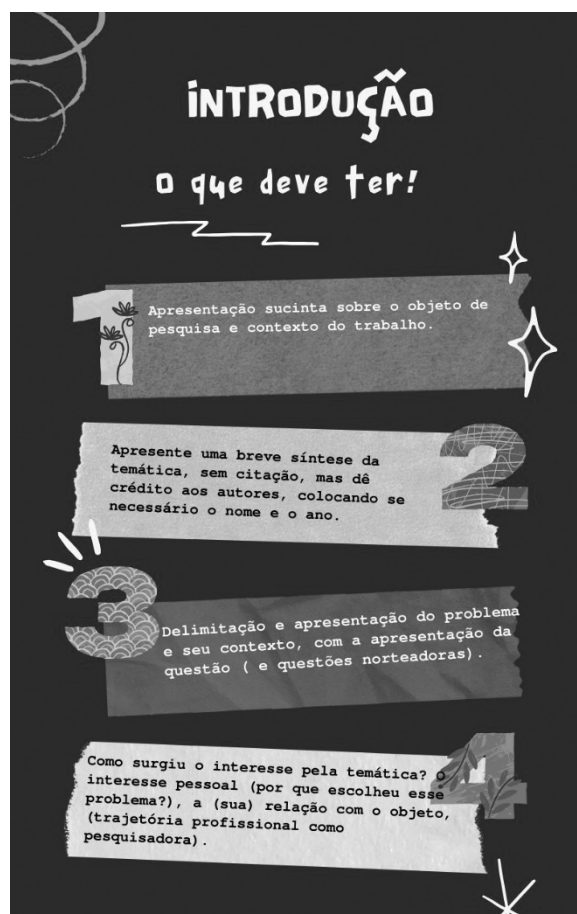
- Introdução: objeto e seu contexto; contextualização do problema e a questão.
- justificativa;
- Hipótese ou predição.

- Os objetivos: geral e específicos.
- Quadro teórico/revisão da literatura.
- Procedimentos metodológicos: métodos, tipo de pesquisa, fontes e critério de escolha, procedimentos e etapas, incluindo a coleta e análise dos dados.

a) Introdução

A introdução deve apresentar os fundamentos do estudo em questão. Assim, seu objetivo é situar o leitor no contexto da pesquisa, permitindo-lhe perceber o que será analisado, o alcance da investigação e as bases teóricas. Os elementos estruturais, ordenadamente, devem ser: tema, ou seja, o assunto tratado no trabalho; problema da pesquisa, deve ser apresentado de forma clara, de modo interrogativo, indicando onde se quer chegar? O que se pretende mostrar, descobrir e testar? Indicar a base teórica (definição dos pressupostos teóricos e principais conceitos trabalhados na pesquisa); formulação da hipótese (consiste na(s) possível(is) resposta(s) proporcionada(s) pelo trabalho de pesquisa).

Figura 14 – Elementos que deve ter na introdução

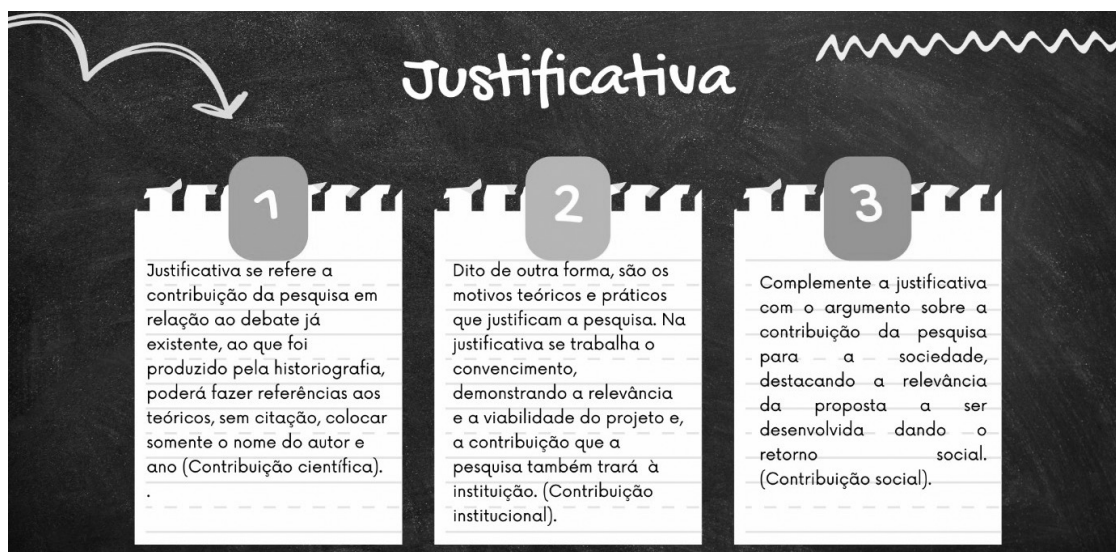


b) Justificativa

A justificativa nada mais é do que a relevância do trabalho e deve ser justificada em três aspectos: a relevância social, científica e acadêmica. Dentre os argumentos, poderá apontar as lacunas na bibliografia existente que seu trabalho poderá preencher; as contribuições que dará a um certo campo da historiografia; associar sua proposta a uma das linhas de pesquisa da instituição, é interessante. Outro aspecto importante é a pertinência do tema, deve mostrar que seu tema já

vem sendo pesquisado por outros autores, mas sua questão dará uma contribuição singular, ou seja: é original, porque apresentará novas compreensões, ou poderá apresentar achados novos em relação à temática, ou em relação à teoria ou aspectos metodológicos e que tem tudo para dar certo, tem viabilidade, acesso às fontes, arquivos, a bibliotecas e experiências que o credenciam a empreender a pesquisa proposta. (BARROS, 2004).

Figura 15 – As abordagens da justificativas



c) Hipótese ou predição?

A hipótese ocorre em nível das ideias, ela é sempre provisória, não é uma certeza e sim uma suposição que pode ser verificada, confirmada ou não. Ela desempenha um papel de fio condutor e “é gerada a partir de um problema proposto e desencadeia um processo de demonstração depois de sua enunciação” (BARROS, 2004, p. 137).

A predição é o que você espera que aconteça caso a hipótese não for confirmada, ela é uma declaração ou estimativa antecipada sobre o que pode ocorrer no futuro com base em observações, dados, evidências ou modelos existentes, de acordo com as condições existentes. Por exemplo: “De acordo com as predições dos economistas, a taxa de desemprego subirá até 18% antes de junho”. No contexto científico, a predição é frequentemente usada para testar hipóteses, avaliar teorias ou compreender como as variáveis se relacionam em um sistema. A capacidade de fazer previsões precisas é uma parte fundamental da pesquisa científica e tem aplicação em muitos campos, incluindo a meteorologia, a economia, a medicina, a física, a biologia e muitos outros; porque as previsões são baseadas em dados e informações coletadas anteriormente. Esses dados podem ser observações passadas, experimentos, medições ou informações teóricas.

d) Os objetivos

Os objetivos são as respostas ao que é pretendido com a pesquisa, e que metas queremos alcançar ao final do estudo.

Objetivo geral é a resposta ao problema (para quê?). Para este tipo de objetivo o verbo deve estar no infinitivo e ser de médio e longo alcance: conhecer, investigar, compreender, analisar, comparar [...]

Objetivos específicos discriminam o geral, é o caminho ou etapas a serem seguidas para alcançar o objetivo geral, e delimitam também as abordagens da pesquisa (cada seção deve corresponder a um objetivo específico). Nesse tipo de objetivo o verbo deve ser usado no infinitivo de alcance imediato: identificar, detectar, diferenciar, descrever, distinguir, apontar, discutir [...].

e) Quadro teórico/revisão de literatura

O referencial teórico é a base conceitual de sustentação da pesquisa. Exige a definição clara dos pressupostos teóricos, das categorias e conceitos que serão utilizados. Pressupõe um diálogo entre a teoria e o problema a ser investigado.

❑ Para elaborar a fundamentação teórica, o pesquisador deve listar um levantamento bibliográfico em bibliotecas físicas ou virtuais, consultar livros, artigos científicos, pesquisas concluídas (TCC, monografias, teses, dissertações) em banco de dados ou em *websites* disponíveis na internet [...].

❑ Para tanto, é necessário a **preparação do texto**, com leituras organizadas, dados preparados, em que são fundamentais os fichamentos, é imprescindível organizar o *corpus* da pesquisa como diz Bardin (2016).

f) Procedimentos metodológicos: dizer como vai fazer a pesquisa.

Os procedimentos metodológicos de uma pesquisa científica são o conjunto de etapas e ações que o pesquisador deve seguir para coletar, analisar e interpretar os dados da pesquisa. Eles devem ser descritos de forma clara e objetiva, para que outros pesquisadores possam replicar o estudo.

Os procedimentos metodológicos devem incluir os seguintes elementos: métodos de pesquisa (abordagem e procedimento), os tipos de pesquisa, as técnicas e instrumentos de coleta de dados, estes são os formulários, questionários, escalas e outros materiais que o pesquisador utilizará para coletar os dados; deve indicar os procedimentos de análise de dados (são as técnicas que o pesquisador utilizará para interpretar os dados coletados). Além desses elementos, os procedimentos metodológicos também podem incluir informações sobre: critérios de inclusão e exclusão, entendidos como as regras que o pesquisador utilizará para selecionar os participantes da pesquisa. A descrição dos procedimentos metodológicos é uma etapa fundamental da pesquisa científica. Ela permite que outros pesquisadores possam entender o processo de investigação e avaliar a qualidade dos resultados obtidos.

g) Cronograma

Deve constar todo o detalhamento da pesquisa, as fases e os respectivos prazos para sua realização.

3.3 Elementos pós-textuais.

- Referências bibliográficas.
- Bibliografia (consultada – opcional)
- Glossário/Definição de termos (pode ser colocado como elemento pré-textual).
- Apêndice (opcional).
- Anexos (opcional).

2.3 A NECESSIDADE DA EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NAS PRODUÇÕES EM ERER

Há alguns anos escrevemos um artigo denominado “A necessidade da explicação histórica na educação” (LOBATO; BENTES, 2015) e, para construí-lo partimos da seguinte reflexão: qual o sentido da explicação histórica na pesquisa em história da educação? Hoje essa questão seria ampliada, porque existem muitas tensões e pautas atualizadas no campo da Educação.

Sendo assim, as produções acadêmicas, precisam ser atualizadas e suscitam de revisitação histórica, devido às lacunas existentes e as motivações atuais. Dentre as motivações destacamos: a degradação e os filtros da despersonalização, descontextualização e dissincretização. Nesse sentido, continuo a afirmar que a relevância da necessidade da explicação histórica permanece.

Um aspecto que destacamos desse artigo e que cabe aqui a reflexão, diz respeito aos princípios metódicos, às operações que tornam um trabalho científico, com caráter argumentativo, que ultrapasse à retórica para se chegar a uma explicação plausível, à vista disso, Le Goff (2001) diz o seguinte:

[...] quando faço uma biografia, penso que devo, por meio de um personagem, chegar a uma explicação da sociedade daquele tempo. O que é excitante é que preciso fazer isso de um modo rigoroso, e não literário, pois se trata de um trabalho histórico (LE GOFF, 2001 *apud* GUISSI, 2008, P. 174).

Porém, não podemos perder de vista, que além da objetividade do trabalho científico, é relevante a compreensão dos fatos, daquilo que acontece na sociedade, nas práticas sociais, ou seja, sua interpretação. Sendo assim, é importante explicar e compreender os significados dos fatos humanos no seu momento, um fenômeno deve ser explicado no seu contexto, aí se encontra a necessidade da explicação histórica. (LOBATO; BENTES, 2015).

Deste modo, a explicação histórica favorece explica o racismo do presente, como fato possível de observação, por conseguinte, favorece compreender seu significado, as resistências promovidas como resposta ao racismo, o processo de desumanização e a invisibilidade do período escravocrata e constantemente atualizadas na sociedade (AMADOR DE DEUS, 2019). É preciso ir além de sua origem, isso não basta para explicá-lo, é preciso dar conta da historicidade do racismo enquanto mazela humana, pois a ignorância do passado não deve comprometer a compreensão humana do presente e sua ação, porque as questões do passado não são as mesmas no presente. (LOBATO; BENTES, 2015).

Não estou querendo dizer com isso que os acontecimentos que permearam o racismo no passado não são importantes, nos referimos ao pesquisador do presente e suas responsabilidades, cabe a ele repensar os acontecimentos a partir do presente, à observação histórica, considerando que o conhecimento não se fecha apenas num campo, atualmente, devido à complexidade do ser humano e sua realidade, sempre dinâmica. As investigações para serem validadas necessitam estabelecer diálogo com outras áreas do conhecimento, uma relação interdisciplinar, para dar conta da complexidade do objeto, com o devido cuidado de não deslocar do seu campo, permeado pelo método e por técnicas de investigação.

Foi isso que Zélia Amador (2019) fez em “Ananse tecendo teias na diáspora: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e dos herdeiros de Ananse”, ela deu conta de narrar a historicidade do racismo, quando se refere à Ananse uma Deusa diaspórica, seus herdeiros e herdeiras – povo negro trazido para as Américas –, explica o pensamento da sociedade daquele tempo, se volta para questões do presente, quando faz a crítica ao racismo estrutural e aponta as lutas por políticas afirmativas de combate ao racismo e, “Isso é colocar o problema da observação histórica” (BLOCH, 2001, p. 68).

Em relação ao aspecto interdisciplinar, para entender melhor, devemos considerar que a fragmentação foi crescente na historiografia moderna “compartimentado, partilhado em uma grande gama de subespecialidades e atravessado por muitas e muitas tendências” (BARROS, 2004, p. 12).

De início vamos dialogar com Barros (2004) no campo da história, por entendermos que no campo da história, a partir dos Anais, outras possibilidades de fazer pesquisas emergiram sobre a educação no Brasil, no que se refere a novas temáticas, objetos e abordagens metodológicas, principalmente com o impulso dos cursos de pós-graduação³, na década de 1960.

Barros (2004) buscou compreender o problema das especializações e apontou diversas ordens de dificuldades, dentre as quais citaremos algumas aqui. Ao se referir às especializações, deixou claro que não é algo novo e que no campo do conhecimento vem seguida por perdas da cultura mais humanística, por consequência mais completa e complexa. Deste modo, busca compreender as especializações por dentro das subdivisões no campo da história.

O autor aponta as especializações como um problema básico da humanidade moderna cada vez mais crescente e, que as especialidades vêm acompanhadas pelo isolamento disciplinar. Isso tem provocado discussões sobre a conexão dos saberes e, pensadores, educadores, filósofos vêm propagando a necessidade da interdisciplinaridade e da “interligação dos saberes” (BARROS, 2004, p. 20).

Complementamos os argumentos de Barros (2004) com os de Behrens (2011) no campo da educação, que defende um paradigma inovador, em que a abordagem sistêmica seria a possibilidade de o homem recuperar a visão do todo, ou seja; a ordem de dificuldade que aponta é a superação da visão fragmentada que se instituiu com o positivismo no processo pedagógico, segundo esta autora:

O grande desafio da visão holística será a superação do saber fragmentado que foi dividido nas escolas em disciplinas isoladas, assemelhando-se ao trabalho na indústria que se tornou especializado e repartido em setores, e, por consequência, os homens passaram na escola e no trabalho, a se restringir a tarefas estanques sem a consciência global do processo e do produto a ser produzido. (BEHRENS, 2011, p.59).

Esses posicionamentos são fundamentais para compreendermos que a pesquisa, a produção do conhecimento e o ensino, podem ser produções permeadas pela interdisciplinaridade. No entanto, se faz necessário uma postura crítica e uma autonomia de saberes, que não surge num

³ A regulamentação da pós-graduação ocorreu somente após a reforma universitária acontecida em 1968. (MORITZ et al, 2011, p.5).

passo de mágica, é preciso superar a conformação (MORIN, 2013), no sentido de não ficar apenas sistematizando o que os outros já produziram. Compilar faz parte do processo de conhecimento, não é o ponto de chegada, mas de partida, para ter autonomia se faz necessário produzir conhecimento, pesquisar e dar sua contribuição crítica⁴ ao debate existente em relação à temática.

Retomando os argumentos de Barros (2004), os bons trabalhos na produção historiográfica apresentam uma interconexão de modalidades, porque apresentam o caráter da complexidade, da completude, se são complexos devem apresentar algum grau ou tipo de ligação de saberes. Nesse sentido, apresentamos a outra ordem de dificuldade e de possibilidade segundo Barros (2004).

Vamos nos referir primeiro à ordem de dificuldade, que é justamente sistematizar a partir das interconexões. Isso requer a apropriação do objeto e da escrita, o que pressupõe uma exaustiva pesquisa sobre o tema, que deve ser compreendido em seus vários aspectos e em conexões com o conhecimento de várias áreas, ou seja; um conjunto de conhecimento denominado saber(es), isso significa dizer que se deve pensar a filiação teórica, que tem seus pressupostos na filosofia e, também o fazer pesquisa – os aspectos metodológicos –, pois o objeto da pesquisa está na ciência, o que exige a crítica sobre epistemologia e seus elementos: “o pré-saber, o saber, o conhecimento e a ciência” (OLIVEIRA, 2016).

Entretanto, a dificuldade de escrita, que ocorre durante a educação básica, tem desdobramento na graduação, a “contribuição pessoal não é muito solicitada”. Deste modo, as dificuldades se tornam evidentes quando da elaboração das monografias, dissertações e teses. Diante disso, um dos produtos da dificuldade para escrever é a chamada “colcha de retalhos”. (FAZENDA, 2008, p. 13-14).

Nesse sentido, o pesquisador por não ter autonomia crítica do conhecimento, especificamente sobre o seu objeto de pesquisa, e, “por não possuir ainda o discurso escrito próprio, utiliza-se ou apropria-se do discurso alheio, e, ao somar textos, não percebe que muitas vezes estes são desconexos ou conflitantes”. (FAZENDA, 2008, p. 14).

Esse é um desafio para produção a partir da perspectiva interdisciplinar, produzir a partir da interdisciplinaridade não é algo fácil, é preciso conhecer os “imbricamentos entre os vários campos, as mútuas invasões de fronteiras, as afinidades e as interconexões possíveis, as diferenças e incompatibilidades”. (BARROS, 2004, p. 18).

Para tanto, o conhecimento da epistemologia é fundamental, assim como o reconhecimento da filiação teórica, para não somar ingenuamente argumentos de autores positivistas, que compreendem a realidade a partir do coletivo, com autores do materialismo histórico dialético que estudam categorias como o trabalho, classe, práxis, dentre outras, e que compreendem a realidade a partir do concreto, com autores que defendem a fenomenologia, que entendem a realidade a partir das ações e relações sociais. Sem perceber essas diferenças e incompatibilidades, tem aqueles pesquisadores que produzem as “colchas de retalhos”.

Sempre recorremos ao Barros (2004), para reafirmar a possibilidade de realizar pesquisas em articulação com outras áreas do conhecimento e a partir das conexões entre os saberes. Fizemos uso de seus argumentos em nossa dissertação e tese. Nessas produções empreitamos esforços para nos aproximarmos dessa operação, e tornamos a reforçar agora, é relevante para o avanço da produção do conhecimento não fechar a pesquisa em um único campo, porque segundo ele – e

4 Entendido aqui como domínio do conhecimento.

compartilho deste argumento – “que não existem fatos que sejam exclusivamente econômicos, políticos ou culturais. Todas as dimensões da realidade social interagem, ou rigorosamente sequer existem como dimensões separadas” (BARROS, 2004, p. 22).

Agora só para fechar esta reflexão que é inconclusa, o debate sobre a conexão entre os saberes tem avançado bastante, mas é um debate aberto; a prática interdisciplinar tanto nas pesquisas, quanto nas práticas pedagógicas vem ocorrendo de acordo com as condições dadas, segundo minhas observações e experiências, fazemos a interdisciplinaridade possível, como disse a professora Helena Rocha (2023).⁵ Diante das limitações, da vontade de compreender o mundo e o ser humano, ocorrerem recortes e operações simplificadas nas pesquisas, devemos considerar que é um processo longo e árduo, que exige maturidade para que os pesquisadores superem suas caixinhas, seus enquadramentos, o empobrecimento do isolamento e da compartimentação (BARROS, 2004).

O importante é que reconheçamos a necessidade da “religação dos saberes”, para isso devemos compreender que as especializações estão vinculadas à concepção cartesiana de mundo, sem negar suas contribuições na produção do conhecimento. Entretanto, existem outras concepções como a ecológica, sistêmica ou holística, apontando outras possibilidades de compreender o mundo e o ser humano a partir da sua completude, complexidade e totalidade.

3 TRABALHO EM EQUIPE, COMPARTILHAMENTO DE INFORMAÇÕES

De início podemos dizer que a educação é um direito social e fundamental para o processo de desenvolvimento humano. Também, é o campo da educação um terreno fértil para a reprodução dos valores sociais que favorecem grupos privilegiados e degrada outros. Tomamos como exemplo o Nordeste e Sudeste no Brasil, no decorrer dos séculos XVII, XVIII e XIX. Nesse período foi assegurado pela expansão das lavouras de cana-de-açúcar um grande patrimônio aos senhores de engenho e latifundiários, às custas do trabalho e das precárias condições de vida dos(as) negros(as) raptados(as) da África, os quais tiveram de criar formas de resistências para manter suas ancestralidades e lastro histórico.

Mesmo após a abolição da escravidão através da Lei Áurea em 1888, o povo negro que fora escravizado, não galgou os mesmos direitos dos homens brancos livres, conviveram com a negação legal de sua cidadania, sua história, cultura e visões de mundo. A resistência do povo negro sobreviveu nas “formas individuais e coletivas, em senzalas, quilombos, terreiros, irmandades; a identidade do povo negro foi assegurada como patrimônio da educação dos afro-brasileiros”. (BRASIL, 2006, p. 16).

O trabalho em equipe e o compartilhamento de informações desempenham um papel crucial para a promoção da Educação das Relações Etnicorraciais, mas por quê? Porque devemos compreender o povo negro no seu aspecto humano, sua produção cultural, arte, história, memória, ancestralidade, religiosidade e cidadania; o negro tem direito à vida digna como qualquer outro ser humano.

Portanto, refazer caminhos, pesquisar sobre o conhecimento do povo africano se faz necessário, por isso fizemos esse breve retorno em séculos anteriores para destacar o tratamento desumano que o povo negro recebeu e suas formas de resistências.

5 Formação de Professores(as) Conteudistas, em 6 de outubro de 2023. IFPA, sala 13.

Nesse sentido, apresentamos o termo “sankofa”, que se refere a uma realização de busca daquilo que foi perdido, esquecido e que pode ser reclamado, como os feitos do povo africano, ou seja: buscar no passado trajetórias para ressignificar o presente. No sentido de refazer trajetórias para avançar em todos os aspectos da vida. Sankofa, 2013, diz que:

O conceito de Sankofa (*Sanko* = voltar; *fa* = buscar, trazer) origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. Em Akan “*se wo were fi na wosan kofa a yenki*” que pode ser traduzido por “não é tabu voltar atrás e buscar o que esqueceu”. Como um símbolo Adinkra, Sankofa pode ser representado como um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro. Também se apresenta como um desenho similar ao coração ocidental. Os Ashantes de Gana usam os símbolos Adinkra para representar provérbios ou ideias filosóficas. Sankofa ensinaria a possibilidade de voltar atrás, às nossas raízes, para poder realizar nosso potencial para avançar. (SANKOFA, 2013, p. 4).

A sankofa tem uma relação específica com o saber do povo africano, ela simboliza para ele, uma visão futurista no sentido de recuperar o que foi degradado pela modernidade colonial do ocidente. O conceito de Sankofa é frequentemente associado a um símbolo que representa uma ave com a cabeça voltada para trás, buscando um ovo no topo de suas costas. Esse símbolo é frequentemente representado com o provérbio Akan, que pode ser entendido que não é errado voltar e buscar o que você esqueceu. A seguir apresentamos a imagem da ave Sankofa:

Figura 16 – iconografia da Sankofa



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/399483429453347708/>

Portanto, promover a EREER, com o entendimento de inclusão, de prática social voltada para recuperar o que foi esquecido ou renegado, indica retomar o estudo da história e culturas africanas e afro-americanas, a partir de proposições e alternativas no mundo em que vivemos, sob diferentes novas formas de vivências na contemporaneidade, não perdendo de vista a concepção de sankofa: voltar e recuperar o que foi renegado e recomeçar a partir de novas bases.

Pensar em recuperar o que foi perdido, tem relação com pautas que envolvem as políticas de inclusão no Brasil, estas têm evoluído ao longo do tempo, abrangendo várias áreas, como educação, saúde, assistência social e direitos civis. Algumas das principais políticas de inclusão no Brasil incluem:

Educação Inclusiva: O conceito de educação inclusiva começou a se desenvolver no Brasil na década de 1990, com a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96) desempenhando um papel fundamental nesse processo. Essas leis estabeleceram a obrigatoriedade da educação para todos e promoveram a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares.

Políticas de Ações Afirmativas: As políticas de ações afirmativas no Brasil, como cotas raciais e sociais em universidades e concursos públicos, tiveram início nos anos 2000 como uma forma de combater a desigualdade e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como afrodescendentes e indivíduos de baixa renda.

Programas de Transferência de Renda: O Bolsa Família, criado em 2003, é um exemplo de programa de transferência de renda que tem como objetivo combater a pobreza e promover a inclusão social, beneficiando famílias em situação de vulnerabilidade econômica.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): O ECA, promulgado em 1990, é uma legislação importante para a proteção e inclusão de crianças e adolescentes no Brasil. Ele estabelece direitos e responsabilidades e promove a participação ativa dessa população na sociedade.

Políticas de Inclusão LGBT: O Brasil tem avançado no reconhecimento dos direitos da comunidade LGBT, incluindo decisões judiciais que permitem o casamento entre pessoas do mesmo sexo e ações afirmativas para a inclusão de pessoas trans em diversas esferas da sociedade.

Nesse cenário, no Brasil contemporâneo, as políticas de inclusão motivam discussões sobre novas perspectivas e abordagem na produção do conhecimento, as quais vêm ocorrendo com a proliferação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's) – em universidades públicas e privadas, e, institutos federais –, a formação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e, a realização de Congressos Brasileiros de Pesquisadores Negros, passaram a discutir e compor um quadro crítico com pautas voltadas a novos desenhos da questão racial. (NASCIMENTO, 2009).

A produção que vem sendo desenvolvida pelos NEAB's, em favor da ERE, para que ocorra de forma mais adequada possível em relação à promoção da diversidade e inclusão, o trabalho em equipe de forma colaborativa é relevante, pois pode reunir pessoas com diferentes origens e culturas diversas, proporcionando oportunidades para a aprendizagem intercultural e a construção de relacionamentos baseados na diversidade.

Nesse processo, o trabalho em equipe pode favorecer a possibilidade de articular caminhos específicos de investigação e análise da realidade social e da subjetividade de afrodescendentes, de maneira que o pensamento afro passe a ter centralidade e uma alternativa em relação à evolução crítica à racionalidade moderna e um contraponto à postura racista e pensamento colonialista, como já vem ocorrendo.

Nessa perspectiva, se faz necessário compreender que a moderna ciência propõe normas universais em adequação à fragmentação disciplinar. No contexto universalista está presente “a separação do conhecimento em disciplinas especializadas, definindo espaços fechados de investigação científica”, (NASCIMENTO, 2009, p. 182).

No entanto, o multiculturalismo, que surgiu nas décadas de 1970 e 1980, como crítica à postura universalista, é um reflexo da diversidade cultural e étnica do país, que é o resultado de diversas

influências culturais e da presença de populações indígenas, africanas, europeias, asiáticas e de outras origens.

Essa diversidade é um traço marcante da cultura brasileira e está presente em aspectos como culinária, música, dança, religião e tradições. Apesar do multiculturalismo ser uma característica marcante da sociedade brasileira, e a diversidade étnica e cultural ser celebrada e valorizada, ainda permanecem os desafios relacionados à igualdade e à inclusão.

Por outro lado, as reações acontecem contra os enquadramentos, a racionalidade moderna vem sofrendo crítica por não dar conta da pluralidade das experiências humanas. Nesse cenário emergem diversas correntes do pensamento, movimentos sociais apontando a necessidade de abordagens interdisciplinares para tratar as questões sociais como relações de gênero, dominação colonial e preservação do meio ambiente.

Para tanto, as trocas de experiências e perspectivas de trabalhar em equipe, permite que os membros compartilhem suas vivências, experiências pessoais e pontos de vista únicos, isso pode ampliar a compreensão das diferentes origens, grupos culturais, as questões complexas que envolvem as relações étnico-raciais, como preconceitos, discriminação e estereótipos.

O compartilhamento de informações favorece a inclusão da crítica multiculturalista e a desconstrução de estereótipos, e pode desempenhar um papel significativo na promoção da igualdade racial e na representação da cultura afro-brasileira nos mais diversos campos, na perspectiva de abrir novos caminhos para pessoas negras na sociedade brasileira.

Enfim, o compartilhamento de informações também pode ajudar a sensibilizar os membros da equipe sobre questões étnico-raciais, promovendo um ambiente mais inclusivo. É importante notar que as políticas de inclusão no Brasil continuam a evoluir, e os desafios da inclusão social, educação e igualdade persistem. A trajetória das políticas de inclusão no país é marcada por avanços significativos, mas também por desafios e retrocessos, dependendo do contexto político e social.

REFERÊNCIAS

BADDOE, Adwoa; DIAKITE, Baba Wagué. **Histórias de Ananse**. São Paulo: Edições SM, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: edições 70, 2016.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história**: da escolha do tema ao quadro teórico. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BARROS, José D'Assunção. Os campos da História – uma introdução às especialidades da história. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.16, p. 17–35, dez. 2004 – ISSN: 1676–2584.

Barros, A.J.S.; Lehfeld, N.A.S. 2000. **Fundamentos de metodologia científica**: um guia para a iniciação científica. 2ª Edição ampliada, MAKRON Editora, São Paulo, SP. (001.8 B277f – BSCED e C.A).

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. **Orientações e ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2001.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

COSTA, Marco Antonio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barrozo. **Projeto de pesquisa**: entenda e faça. 6 ed. Petrópolis, RJ, 2015.

FERNANDES, Janaina de Mendonça *et all*. **Vamos Falar de Racismo**: Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje (ditado Iorubá). Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/portal/2023/06/19/vamos-falar-de-racismo-exu-matou-um-passaro-ontem-com-uma-pedra-que-so-jogou-hoje-ditado-iorubavamos-falar-de-racismo/>. Acesso em 14 de outubro de 2023.

DEUS, Zélia Amador de. **Ananse tecendo teias na diáspora**: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e dos herdeiros de Ananse. Belém: SECULT/PA, 2019.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2008.

GABRIEL, Sonaly Torres Silva. **Na teia de Ananse**: a contação de histórias como performance, com crianças, na escola. Tese. F 245. Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, 2021.

GIBSON, William. Neuromancer. São Paulo: Aleph, 2008. IN: **Ciberespaço e pós-modernidade em neuromancer de William Gibson**. ASSIS, Emanuel Cesar Pires de. 2010. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/wordpress/24841.pdf>, acesso em 24 de março de 2022.

GOFF, Jaques Le. **Globalização deve “desocidental” história**, diz Le Goff (entrevista). Folha de São Paulo – Ilus. São Paulo, 15 de fev. 2001.

GUISSI, Alcides Fernando. A abordagem biográfica e suas implicações epistemológicas entre a antropologia e a educação. **Cadernos de Estudos**, Recife, v. 24, n. 2, p. 173–186, jul/dez, 2008.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7–41, 1995.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora. 2008. v. 1.

KOZINETTS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.

LOBATO, Ana Maria Leite Lobato. **A era da Escola Técnica Federal do Pará (1967–1969): A Educação Profissional em Marcha**. Novas Edições Acadêmicas. Brasil, 2015.

LOBATO, Ana Maria Leite Lobato. BENTES, Haroldo de Vasconcelos Bentes. A necessidade da explicação histórica na Educação. IN: RODRIGUES, Rui Martinho, LIMA, Jeimes Mazza Correia, MARQUES, Janote Pires. (Org's). **Teorias da História e Pesquisa em Educação**. 1ª ed. Fortaleza: EdUECE, 2015.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 27–54. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MARCONI, M. A. & LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: O Reinado do Rosário no Jatobá**. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza, 1997.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: retórica de la modernidade, lógica dela colonialidade, gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires: Del Signo, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo, Editora Cortez, 2013.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.) **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

PAULA JÚNIOR. Antonio Filogenio de. Filosofia decolonial em diálogo epistêmico para a educação. **Comunicação**. Piracicaba, v. 26, n.3 p. 115–132, ser-dez 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4253>

PRODANOV. Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber, Eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_Quijano.pdf

SANKOFA. Sobre Sankofa. **Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana/ Núcleo de Estudos da África, Colonialidade e Cultura Política** – Número XII, Ano VI, Dezembro. São Paulo, NEACP, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

TARTUCE. T.J.A. **Métodos de pesquisa**. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006, Apostila.

RESUMO DA UNIDADE I

Nessa unidade fizemos o esforço de refletir sobre produções que defenderam ser possível produzir conhecimento a partir de uma epistemologia diferente das produções hegemônicas. Deste modo, apresentamos alguns trabalhos que apresentaram suas abordagens a partir da narrativa decolonial, ancorados em estudos, conceitos e categorias que favoreceram a crítica à retórica da desumanização, da invisibilidade e das atualizações das formas de racismo. Também indicamos uma estrutura de projeto, não como uma receita, mas no sentido de favorecer a construção de um caminho, com proposições para práticas antirracistas, em diálogo com produtores do Afrofuturismo, em um processo constante de revisão às explicações históricas, com uma postura similar a Sankofa.

PARA SABER MAIS

Sugestão de leitura de Artigos:

- “Educação antirracista como política de Estado” (de Jocélio Teles dos Santos)
- “Educação antirracista: desafios e perspectivas” (de Djamila Ribeiro)
- “A educação antirracista e o ensino de história” (de Clóvis Moura)

Assista os vídeos:

- “Educação antirracista: como começar?” (por Djamila Ribeiro)
- “Educação antirracista na escola” (por Nilma Lino Gomes)
- “História e cultura afro-brasileira na educação” (por Kabengele Munanga)

REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM

A reflexão que sugerimos é sobre a educação antirracista, ela é um processo de ensino-aprendizagem que visa combater o racismo e promover a igualdade racial. Para promover uma educação antirracista, é importante que os professores e alunos reflitam sobre os seguintes aspectos:

- **O racismo é um problema estrutural:** O racismo não é apenas uma questão de preconceito individual, mas um problema estrutural que está presente em todos os níveis da sociedade, desde a educação até o mercado de trabalho.

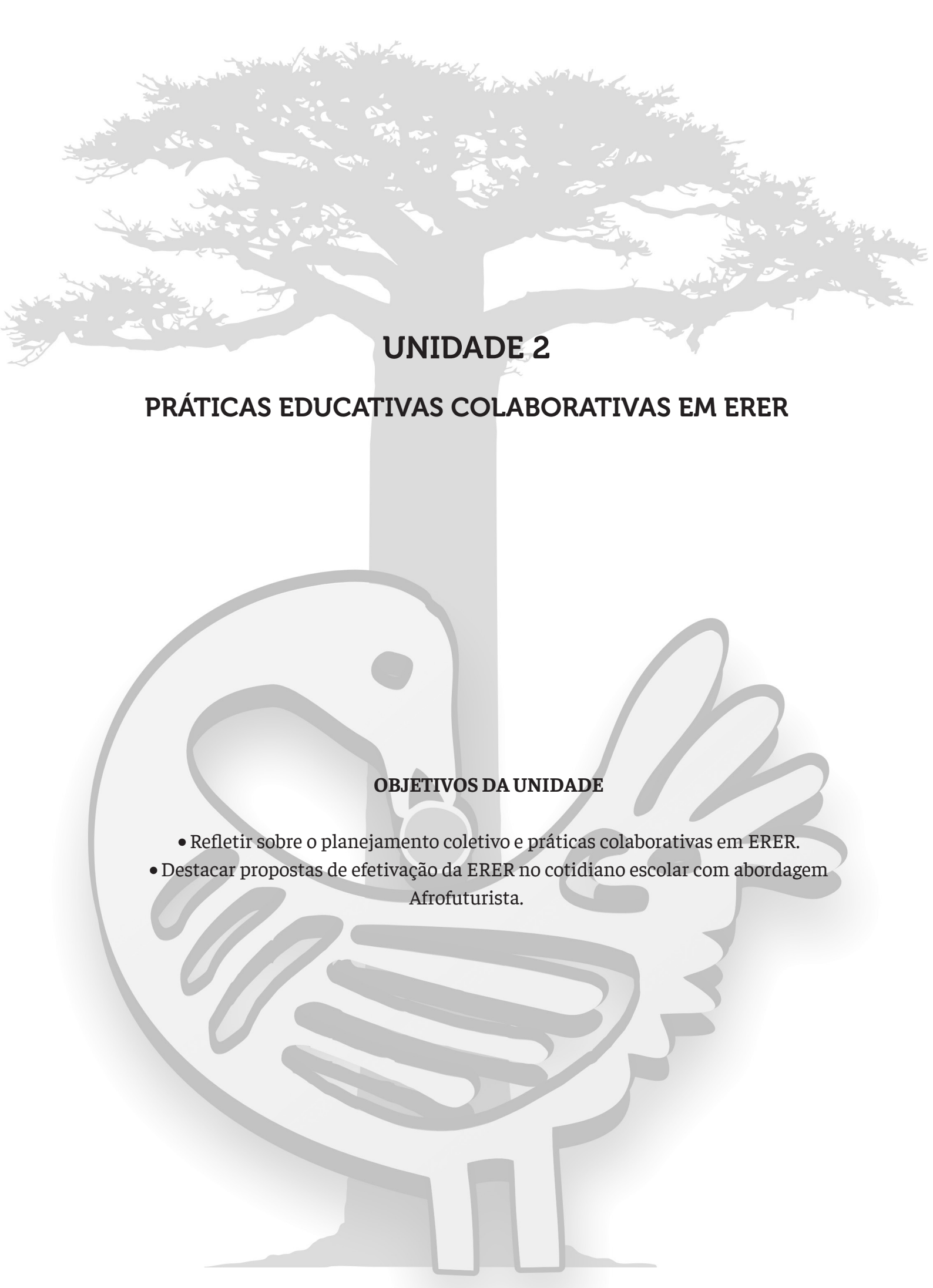
- **A educação é um espaço privilegiado para o combate ao racismo:** A escola é um espaço privilegiado para o combate ao racismo, pois é um lugar onde as pessoas se encontram e aprendem a conviver com a diferença.

- **É preciso reconhecer e desconstruir os estereótipos raciais:** Os estereótipos raciais são uma das principais formas de manifestação do racismo? É importante reconhecer e desconstruir esses estereótipos para promover a igualdade racial?

- **Como a história e a cultura afro-brasileira são representadas no currículo escolar?**

SUGESTÕES DE LEITURA

SANTOS, Neli Edite dos. *Et all* (Org's.). **Construindo uma educação antirracista:** reflexões, afetos e experiências. Curitiba: CRV, 2022.



UNIDADE 2

PRÁTICAS EDUCATIVAS COLABORATIVAS EM ERER

OBJETIVOS DA UNIDADE

- Refletir sobre o planejamento coletivo e práticas colaborativas em ERER.
- Destacar propostas de efetivação da ERER no cotidiano escolar com abordagem Afrofuturista.

1 PLANEJAMENTO COLETIVO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS EM ERER

O planejamento é essencial na vida do ser humano, na educação escolar ele desempenha um papel imprescindível, o planejamento de aula por exemplo, é um documento que orienta o professor na realização de suas atividades. Ele deve conter informações sobre os objetivos da aula, os conteúdos a serem abordados, as metodologias a serem utilizadas e as estratégias de avaliação. Caso contrário, sua ausência poderá ter consequências negativas, o professor não atingirá os objetivos, as aulas podem ser repetitivas, desorganizadas e desinteressantes. (LIBÂNEO, 2015).

Deste modo, o planejamento é importante porque ele garante que as aulas sejam organizadas e coerentes. O professor pode prever os conteúdos a serem abordados e as atividades a serem desenvolvidas, evitando imprevistos e aulas desorganizadas. Além disso, o planejamento permite que o professor defina os objetivos da aula e as estratégias para alcançá-los, indica ações sobre o ensino para atender às necessidades dos alunos, de acordo com as características da turma.

A ausência de planejamento pode ter consequências negativas, como o desinteresse dos alunos e por consequência a desmotivação do professor, ele poderá se sentir desmotivado e desestimulado a continuar ensinando. Portanto, é fundamental que os professores reconheçam a importância do planejamento de disciplina, de aula e se dediquem a elaborar planos que sejam emergentes de um planejamento coletivo e de qualidade, para o sucesso do processo de aprendizagem.

Deste modo, na elaboração de um plano de aula é importante que sejam definido os objetivos da aula, no sentido de indicar o que espera que os alunos aprendam com a aula. Assim como os interesses e as necessidades dos alunos, observando as características da turma. De igual importância é a escolha de metodologias e estratégias de ensino adequadas. Como também, a viabilidade das melhores formas de ensinar o conteúdo aos alunos, com atividades de avaliação coerente, porque o planejamento de aula é um processo contínuo. O professor deve revisar e adaptar seus planos de aula de acordo com as necessidades dos alunos e os resultados da avaliação.

Atualmente o processo de planejamento do ensino tem sido alvo de constantes indagações quanto à sua validade, no que se refere à prática docente, porque as vivências no cotidiano são dinâmicas e podem não corresponder às demandas da realidade. Isso pode ocorrer quando “os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social” (LOPES, 1995, p. 41).

Portanto, no planejamento, o cuidado na escolha dos conteúdos deve ser redobrado, assim, não devem ser definidos de forma autoritária, eles devem ser pensados a partir de elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades, permeado por um trabalho didático que explore os instrumentos não como mera ilustração, mas que explore os equipamentos, tecnologias em adequação com objetivos e conteúdos estudados. (LOPES, 1995).

O processo de planejamento do ensino precisa ser repensado, sendo dirigido para uma ação pedagógica crítica e transformadora, assim, favorecerá bons resultados, que por conseguinte se traduzirá em ação pedagógica, numa perspectiva crítica, viabilizando o significado do saber

sistematizado historicamente ao integrar de forma dialética no concreto do educando, buscando transformá-lo (SAVIANI, 1984).

Nesse pensar, o planejamento do ensino não é uma ação mecânica, mas vinculado nas relações entre escola e realidade histórica. Desta forma, podemos concluir que o ato de planejar pode ser uma ação pedagógica essencial ao processo de ensino, superado seus desafios burocráticos e a concepção mecânica, mas articulados dialeticamente com a realidade histórica. (LOPES, 1995). Podemos acrescentar também que já se vem discutindo um planejamento de ensino totalizante, que supere sua dimensão técnica, nessa perspectiva, o planejamento seria:

a ação resultante de um processo integrador entre escola e contexto social, efetivada de forma crítica e transformadora. Isso significa dizer que as atividades educativas seriam planejadas tendo como ponto de referência a problemática sociocultural, econômica e política do contexto onde a escola está inserida. O planejamento do ensino nessa perspectiva estaria voltado eminentemente para a transformação da sociedade de classes, no sentido de torná-la mais justa e igualitária. (LOPES, 1995, p. 45).

Lopes (1995) não fala em planejamento coletivo, mas discute como seria um planejamento participativo. Demonstrando entendimento a partir da integração de todos os âmbitos, uma ação globalizante para resolver problemas comuns.

Deste modo, o planejamento seria um espaço de convivência de pessoas que pensam, discutem, decidem e desenvolvem ações para a transformação, seria assim: à medida que discutem, as pessoas refletem, questionam, conscientizam-se de problemas coletivos e decidem-se por se engajar na luta pela melhoria de suas condições de vida. [...] primando pelo inter-relacionamento entre teoria e prática. (LOPES, 1995, p. 45).

O planejamento coletivo, ou seja, a prática de planejar e tomar decisões em grupo, desempenha um papel fundamental em diversos contextos sociais, econômicos, políticos e organizacionais. Sua importância está relacionada a vários aspectos, dentre eles a diversidade de perspectivas. O planejamento coletivo permite que pessoas com diferentes origens, experiências e conhecimentos contribuam para o processo de tomada de decisões. Isso enriquece as discussões e aumenta a probabilidade de encontrar soluções mais abrangentes e inovadoras.

Além disso, favorece o sentimento de pertencimento, via legitimidade e representatividade, pois ao envolver diversos membros da comunidade, equipe ou organização no processo de planejamento, as decisões tomadas tendem a refletir os interesses e necessidades de um grupo mais amplo. Isso confere maior legitimidade às decisões.

Nesse sentido, o planejamento coletivo situa-se no contexto da pedagogia crítica, transposto pela dialética, porque deve existir uma relação dialética entre a teoria e a prática, visando uma transformação no trabalho pedagógico, que deve ocorrer por meio de uma atividade mediadora entre os indivíduos e o social, permeado pela produção da cultura social historicamente acumulada, “cuja função é facilitar, por meio de complexos temáticos de conteúdos, os conceitos, as atividades, os métodos e as estratégias de ensino, a socialização do conhecimento associado à luta pela democratização da escola e da sociedade”. (PALAFOX, 2004, p. 117–118).

Nesse processo de busca sobre o planejamento colaborativo, direcionamos para a procura de práticas pedagógicas colaborativas em ERER e, encontramos dois produtos educacionais que atendem as reflexões que estamos indicando aqui e que podemos tomar como proposições de práticas articulados à ERER.

Um foi o *e-book* denominado: A educação das relações étnico-raciais como eixo integrador do ensino médio integrado: politécnica, formação humana integral, interdisciplinaridade e pedagogia antirracista. O *e-book* apresenta na primeira parte as ações necessárias para se realizar projetos integradores a partir da ERER. Cada ação apresenta uma descrição, com breve explicação e indicações de leituras, referências bibliográficas.

A ação 1 chamou atenção, porque apresenta logo as bases legais, as normativas para a ERER e as principais Legislações como a Lei nº10.639/2003, altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

O Parecer CNE/CP nº 03/2004, a Resolução CNE/CP nº1/2004: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Lei 11.645/2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Além do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. (BENTUANI, FERREIRA, 2022, p. 15). Conhecer cada ação descrita no *e-book* é relevante para compreender toda a proposta, mas começar com as normativas é fundamental para entender em bases a ERER foi implementada.

A segunda parte do *e-book* é dedicada a apresentar um exemplo de integração curricular e implementação da ERER de forma colaborativa, por meio do projeto “Desconstruindo o Racismo Estrutural e Fortalecendo a Diversidade: Práticas Pedagógicas Antirracistas e Interdisciplinares na Educação Profissional e Tecnológica Integrada ao Ensino Médio”.

Destacamos este produto, porque ele é um exemplo de como é possível implementar a ERER por meio de projeto, com práticas pedagógicas deslocadas do modelo eurocentrado e com centralidade nos saberes dos povos tradicionais brasileiros e dos afro-brasileiros no cotidiano escolar (BENTUANI, FERREIRA, 2022, p. 12).

O outro foi o *e-book* resultante da pesquisa de Mestrado intitulada “Memória e justiça racial: as relações sociais e étnico-raciais em uma escola pública do município de Vila Velha/ES”, no sentido de colaborar com a Educação das Relações Étnico-Raciais, contribuindo para construção de conhecimentos na abordagem da temática ERER. A pesquisa de Mestrado foi realizada com profissionais da educação que participaram de uma formação sobre Educação das Relações Étnico-Raciais, realizada através de uma parceria entre a Secretaria de Educação do Município de Vila Velha e pelo IFES, Campus Centro-Serrano.

Trata-se de um Curso de Formação: “Educação das Relações Étnico-Raciais: um despertar para a promoção de uma educação antirracista”. Público-alvo: Profissionais de Educação de uma escola de Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Vila Velha/ES e, foi materializado em *e-book*. (ROSÁRIO, CASTOR, 2023).

É uma proposta de formação continuada para trabalhadores da educação de uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental I, do município de Vila Velha/ES, no sentido de proporcionar aos docentes estudos, reflexões, discussões e mudanças que embasam a realização de uma práxis pedagógica comprometida com efetivação da Lei 10.639/03.

Tais práticas relacionam-se aos seguintes objetivos: a) Contribuir com a formação de professores e professoras da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana; b) Contribuir para a implementação da Lei 10.639/2003 no município de Vila Velha/ES.

Devido a limitação do espaço, socializamos apenas dois produtos educacionais, no sentido de promover práticas pedagógicas em ERER, de oito que lemos no repositório do PROFEPT. As proposições eram diversas, cultura material para a formação docente, curso MOOC, memória e justiça social, mas a convergência era a formação continuada.

A reflexão nessa seção sobre planejamento coletivo e práticas colaborativas em ERER, passa pelo entendimento que o planejamento coletivo pode capacitar as pessoas, pois elas se sentem mais envolvidas e responsáveis pelas decisões e seus resultados. Isso pode aumentar a motivação e o comprometimento com a implementação dos planos, ou seja; sentem-se envolvidas pelo sentimento de empoderamento.

Figura 17 – Representação do planejamento escolar participativo.



Fonte: <https://blog.wpensar.com.br/gestao-escolar/o-que-e-planejamento-escolar-participativo-e-estrategico/>

A prática do planejamento colaborativo, possibilita a diversidade de perspectivas e a colaboração pode levar a decisões mais bem fundamentadas e racionais, uma vez que diferentes pontos de vista são considerados, e os erros individuais podem ser corrigidos pelo grupo, favorecendo uma melhor qualidade das decisões.

Além disso, o que se propõe no coletivo, dar vozes, as pessoas querem participar, mas querem ser ouvidas. As partes interessadas quando envolvidas no processo de planejamento, pode ajudar a mitigar conflitos e a encontrar soluções que atendam aos interesses de todos os envolvidos, ou pelo menos equilibrem esses interesses de maneira justa, essa ação pode reduzir conflitos. O planejamento coletivo pode ajudar a fortalecer os laços sociais e promover uma sensação de pertencimento, pois as pessoas se reúnem para discutir e tomar decisões sobre questões que afetam suas vidas em comum, e isso favorece a promoção da coesão social.

No entanto, é importante observar que o planejamento coletivo também pode ser desafiador, pois requer tempo, esforço e habilidades de comunicação para garantir que todos os participantes sejam ouvidos e que as decisões sejam tomadas de forma eficiente, no sentido de entender que várias pessoas podem contribuir com suas habilidades e conhecimentos para identificar problemas e soluções. Além disso, é necessário equilibrar a participação coletiva com a necessidade de ação e implementação ágeis.

Em resumo, a colaboração no planejamento coletivo pode estimular a criatividade e a inovação, uma vez que diferentes perspectivas podem levar a novas ideias e abordagens, esse tipo de planejamento, é uma ferramenta valiosa para promover a participação, a colaboração e a tomada de decisões mais inclusivas e informadas em uma variedade de contextos visando sua transformação (PALAFOX, 2001).

Em relação às práticas colaborativas em Educação Para as Relações Étnico-Raciais, elas desempenham um papel fundamental na promoção da igualdade, da diversidade e do combate ao racismo nas instituições educacionais. Sabemos, pelo breve levantamento que realizamos para este fascículo, que ainda existem muitas lacunas.

Entretanto, nos trabalhos que encontramos sobre essa temática, podemos observar que eles destacam as práticas colaborativas no sentido de estimular a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e diversos, reconhecendo e celebrando a pluralidade de identidades étnico-raciais. Isso contribui para a promoção da diversidade orientada por uma educação mais rica para todos os alunos.

Outro aspecto a destacar, é o combate à desconstrução do racismo, a colaboração na educação étnico-racial busca identificar e combater práticas racistas, estereótipos e preconceitos que possam estar presentes no ambiente educacional. Através do diálogo e da colaboração, educadores e alunos podem desconstruir ideias preconcebidas e promover uma compreensão mais ampla da história e cultura afro-brasileira e indígena.

A capacitação e formação de professores são cruciais nas práticas colaborativas em educação para as relações étnico-raciais. Isso envolve treinamento para sensibilizar os educadores sobre questões raciais e fornecer ferramentas para incorporar uma perspectiva antirracista no currículo e na sala de aula.

Deste modo, espera-se que as práticas colaborativas também possam promover um currículo inclusivo que inclua a história e a cultura das populações afro-brasileira e indígena, bem como outros grupos étnico-raciais. Isso ajuda a desconstruir os estereótipos e a proporcionar uma educação mais completa. Pois elas são essenciais para enfrentar as desigualdades e injustiças que existem nas instituições educacionais, e os estudos nessa área continuam a evoluir à medida que a sociedade avança na luta contra o racismo e na promoção da igualdade racial.

2 PROPOSTAS DE EFETIVAÇÃO DA ERER NO COTIDIANO ESCOLAR

A efetivação da educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar envolve a implementação de práticas e políticas que promovam a igualdade racial, combatam o racismo e valorizem a diversidade étnico-racial. Diversos teóricos, educadores e especialistas têm proposto estratégias e diretrizes para alcançar esse objetivo. Alguns dos principais pontos destacados por esses teóricos incluem:

a) Formação de professores: Muitos teóricos enfatizam a importância da formação de professores para que eles compreendam as questões étnico-raciais e estejam preparados para abordá-las em sala de aula. Isso envolve o desenvolvimento de habilidades interculturais, o conhecimento da história e cultura afro-brasileira, indígena e de outros grupos étnico-raciais, bem como a consciência crítica sobre o racismo.

b) Currículo inclusivo: A revisão e a adaptação do currículo escolar são frequentemente recomendadas. Isso envolve a incorporação da história, cultura e contribuições das populações afro-brasileira e indígena, bem como a análise crítica das relações raciais e a promoção do respeito à diversidade étnico-racial.

c) Material didático e recursos: A seleção e desenvolvimento de materiais didáticos que promovam a diversidade e a igualdade racial é fundamental. Os teóricos recomendam a escolha de livros, vídeos, jogos e recursos que representem de maneira justa a diversidade étnico-racial e evitem estereótipos racistas.

d) Ambiente escolar inclusivo: Promover um ambiente escolar que seja acolhedor e inclusivo para todos os alunos, independentemente de sua origem étnico-racial, é fundamental. Isso inclui ações para prevenir o *bullying* racial, incentivar a participação de pais e comunidades e promover a igualdade de oportunidades para todos.

e) Avaliação e monitoramento: A implementação de sistemas de avaliação e monitoramento para medir o progresso na promoção da educação para as relações étnico-raciais é sugerida por muitos teóricos. Isso pode envolver a coleta de dados sobre o desempenho acadêmico dos alunos, bem como a observação de práticas e atitudes nas escolas.

f) Participação da comunidade: A participação ativa da comunidade, incluindo pais, líderes comunitários e organizações da sociedade civil, é considerada essencial para promover a educação para as relações étnico-raciais. A colaboração entre a escola e a comunidade pode fortalecer o compromisso com a igualdade racial e criar parcerias eficazes.

g) Políticas públicas e legislação: Muitos teóricos enfatizam a necessidade de políticas públicas e legislação que promovam a igualdade racial na educação, como a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Isso proporciona um enquadramento legal para a promoção da educação para as relações étnico-raciais.

Essas são apenas algumas das propostas e diretrizes que encontramos na literatura possíveis para efetivar a educação para as relações étnico-raciais no cotidiano escolar. A implementação bem-sucedida dessas práticas requer comprometimento, esforço e colaboração de educadores, gestores escolares, pais e toda a comunidade educacional.

Com o propósito de destacar algumas propostas de efetivação da ERER no cotidiano escolar, de início, procuramos pesquisas sobre propostas de efetivação da ERER no cotidiano escolar na Base de Dados do Scopus, a partir dos descritores educação AND para AND as AND relações AND étnico AND raciais, encontramos 15 trabalhos. Dentre eles alguns destacaremos aqui pelo critério de maior proximidade com a seção em estudo e ser produção dos últimos cinco anos, a partir da revisão integrativa¹:

Quadro 1 – Revisão Integrativa

Base de dados	Título	Autores	Filiação/Ano	Análise
Scopus	Educação das Relações Étnico-Raciais e Enfrentamento do Racismo no Judiciário: para além da ação punitiva?	Sales Augusto dos Santos	Universidade Federal de Viçosa (UFV) 2023.	Constatou que a Resolução CNE/CP 01/2004, que determinou o ensino da ERER, nos cursos de graduação das universidades não está sendo executada plena e adequadamente nessas instituições.
Scopus	O racismo como condição para pensar a ética das relações étnico-raciais na Educação Básica	Beatriz da Silva Correa, Sônia Aparecida Siquelli	Universidade Virtual do Estado de São Paulo 2022	Trata-se de um trabalho teórico, com análise sobre a conscientização acerca do preconceito, da violência e da discriminação na Educação Básica, indicando que as práticas pedagógicas éticas podem contribuir para a ERER.
Scopus	Movimento Negro no Brasil: aprovação da Lei Nº 10.639/2003 e educação para as relações étnico-raciais	Adrielle Soares Cunha, José Correia de Amorim Júnior, Doriele Silva de Andrade Costa Duvernoy	Universidade de Pernambuco 2022	Analizou quais ações impulsionaram historicamente a luta por uma educação para as relações étnico-raciais no Brasil e até que ponto essa Lei Nº 10.639/2003, como política pública, dialoga com o Movimento na construção de uma educação antirracista.
Scopus	Pedagogias negras: experiências formativas para a educação das relações étnico-raciais	Ilaina Damasceno Pereira, Liana dos Santos Ribeiro, Natalia Conceição Viana, Sônia Beatriz dos Santos.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) 2022	No contexto da emergente necessidade de produção de conhecimentos e de organização de referências de pesquisas em ERER, a relevância da experiência formativa de graduandas negras, em ensino, pesquisa e extensão, como caminho que pode contribuir para a experimentação de pedagogias negras dentro e fora da universidade.
Scopus	Educação Para Relações Étnico-Raciais: Aplicabilidade da Lei 11.645/2008 nas comunidades Quilombolas de Abaetetuba.	Deusa Maria SOUSA, Matheus Furtado PINHEIRO, Marley Antônia Silva da SILVA	Universidade Federal do Pará (UFPA), 2019.	É um relato de experiência do projeto de extensão PIBIBEX (2017–2019), problematizou a perspectiva da história eurocêntrica presente nos livros didáticos e nos currículos das escolas pesquisadas, além de construir alternativas para se trabalhar as temáticas africana, afro-brasileira e indígena.

¹ Revisão Integrativa – A revisão integrativa inclui a análise de pesquisas relevantes que dão suporte para a tomada de decisão e a melhoria da prática clínica, possibilitando a síntese do estado do conhecimento de um determinado assunto, além de apontar lacunas do conhecimento que precisam ser preenchidas com a realização de novos estudos (Mendes; Silveira; Galvão, 2008, p. 759–760).

Scopus	Jogos e atividades africanas e indígenas: um estudo piloto sobre sua legitimidade e complexidade no ensino de educação física brasileira	Pereira, Arliene Stephanie Menezes, Venâncio, Luciana	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Paracuru. Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes. 2021	Aborda a invisibilidade dos povos negros e indígenas no Brasil, as conexões com as diásporas africanas e as culturas indígenas, as desigualdades étnico-raciais na educação física e as complexidades afro-brasileiras e indígenas como desafios para o PETE. Concluiu que é preciso descolonizar o currículo, enfatizando a complexidade étnico-racial no PETE.
--------	--	---	--	--

As produções que estão no quadro de revisão integrativa tratam da EREER e sua efetivação, cada produção apresenta questões diferentes e abordagens também, o ponto em comum foi que as normativas e leis ainda padecem de efetivação nas instituições de ensino, em especial nas universidades que trabalham com a formação de professores. Ficou bem claro que a Lei Nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CP 01/2004 não vêm sendo cumpridas adequadamente para a efetivação da EREER.

Os conceitos tratados como invisibilidade, desigualdades étnico-raciais, violência, discriminação, preconceito e educação antirracista, dentre outros, demonstram que os estudos se esforçam em adotar uma epistemologia diferente do legado colonialista.

A base de dados do Scopus é a maior base de dados de resumos e citações de literatura revisada por pares, com ferramentas bibliométricas para acompanhar, analisar e visualizar a pesquisa. Ter uma produção no Scopus significa dizer que o trabalho foi bem-conceituado, e nessa busca sobre EREER encontramos um trabalho filiado à Universidade Federal do Pará, o qual tratou da Educação Para Relações Étnico-Raciais: Aplicabilidade da Lei 11.645/2008 nas comunidades Quilombolas de Abaetetuba.

O que significa dizer que precisamos compartilhar as produções que tratam a EREER com experiências exitosas e inovadoras, em especial aquelas que produzem tecnologias, as práticas colaborativas e, também as produções dos cursos de formação continuada, em nível de aperfeiçoamento e especialização.

Mediante este argumento, vamos indicar o *e-book*: “A formação do pedagogo mediada por tecnologias educacionais afrofuturistas”, organizado pela professora Helena do Socorro Campos da Rocha, pioneira na implantação da EREER no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará.

O *e-book* tem como centralidade o Afrofuturismo, temática que já vem sendo discutida na produção historiográfica para EREER. O Afrofuturismo, é entendido como um movimento cultural e artístico que combina elementos da cultura africana e da diáspora africana com a ficção científica, a fantasia e a especulação futurista. Os autores que abordam o Afrofuturismo têm oferecido uma variedade de perspectivas e interpretações sobre o assunto. Algumas das ideias e conceitos comuns discutidos por esses autores incluem:

a) Reimaginação da África: Muitos autores afrofuturistas buscam reimaginar o continente africano de uma maneira que vai além dos estereótipos negativos frequentemente associados a ele

na mídia convencional. Eles exploram visões futuristas da África, mostrando-a como um centro de inovação, tecnologia e cultura.

b) Diáspora Africana: O Afrofuturismo também se concentra na experiência da diáspora africana, explorando como as pessoas negras de todo o mundo têm contribuído para a cultura e a sociedade em uma escala global. Isso envolve considerações sobre identidade, pertencimento e história.

c) Tecnologia e Ciência: Autores afrofuturistas frequentemente incorporam elementos de alta tecnologia, exploração espacial e avanços científicos em suas obras. Isso pode incluir a representação de futuros tecnologicamente avançados e a relação entre a tecnologia e a comunidade negra.

d) Espiritualidade e Misticismo: O Afrofuturismo muitas vezes aborda conceitos espirituais e místicos, incluindo a crença em poderes sobrenaturais, divindades africanas e a conexão entre o passado, o presente e o futuro por meio de uma lente espiritual.

e) Libertação e Justiça Social: Muitos autores afrofuturistas usam a ficção especulativa como uma plataforma para explorar questões de justiça social, igualdade racial e emancipação. Eles imaginam futuros em que a opressão e o racismo são superados.

f) Expressão Artística: O Afrofuturismo é uma forma de expressão artística que se manifesta não apenas na literatura, mas também na música, na moda, na arte visual e no cinema. Os autores frequentemente colaboram com outros artistas para criar obras interdisciplinares que abordam temas afrofuturistas.

Dentre os autores que vêm abordando o Afrofuturismo podemos citar Octavia E. Butler, Samuel R. Delany, Nalo Hopkinson, Nnedi Okorafor, Sun Ra (um músico de jazz), Janelle Monáe (uma cantora e atriz), e muitos outros. Cada autor tem sua própria abordagem e perspectiva única sobre o Afrofuturismo, contribuindo para um movimento cultural diversificado e em constante evolução. É uma alternativa para as narrativas de pessoas negras, como diz Kabral (2017):

O Afrofuturismo surge como uma nova possibilidade de narrativa para as pessoas negras, já que o (euro) futurismo não nos contempla. Os paradigmas ocidentais de ficção científica não foram concebidos para comportar nem pessoas de rosto africano e tampouco seu imaginário ancestral; ao contrário, tais paradigmas ocidentais tem por objetivo seguir com o embranquecimento espiritual e psicológico dos descendentes africanos (KABRAL, 2017, p. 4).

O *e-book*: “A formação do pedagogo mediada por tecnologias educacionais afrofuturistas”, apresenta vários relatos de experiências sobre tecnologias educacionais no formato de jogo de tabuleiro, História em Quadrinhos – HQ, cartas, quebra-cabeça, aplicativo, concebidos por alunos e alunas das turmas de Formação de Professores de Ciências Biológicas, Geografia e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) campus Belém, desenvolvidas nos semestres 2019–1 e 2019–2 (ROCHA, 2020).

A obra é uma produção que foi construída a partir das atividades desenvolvidas na disciplina Educação para Relações Etnicorraciais (ERER) ministrada pela professora Helena Rocha. Ela apresenta tecnologias elaboradas a partir da perspectiva do movimento afrofuturista, nessas produções estão presentes o reconhecimento da ancestralidade, resistência e beleza cultural dos

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2008, p. 13).

A escolha da tecnologia reflete a concepção de ensino, suas abordagens, as problematizações, ou seja; o uso da tecnologia servirá para quê? Nesse caso, uma ação educativa em que os recursos para mediar a aprendizagem e trabalhar conceitos relativos à ERER, orientados pela perspectiva afrofuturista, como o exemplo a seguir:

Figura 19 – *Lettering* sobre Afrofurismo.



Fonte: Rocha (2020, p. 16).

Na referida disciplina, a professora Helena Rocha usou tecnologias no sentido de problematizar questões referentes ao poder, racismo e Afrofuturismo que, trabalhados na EREB, contribuíram nas produções dos alunos, ajudando a resolver problemas em relação à construção do conhecimento, como diz Sampaio e Leite (1999):

Na medida que a TE constitui o estudo teórico-prático da utilização das tecnologias, objetivando o conhecimento, a análise e a utilização crítica destas tecnologias, ela serve de instrumento aos profissionais e pesquisadores para realizar um trabalho pedagógico de construção do conhecimento e de interpretação e aplicação das tecnologias presentes na sociedade (SAMPAIO, LEITE, 1999, p. 25).

O trabalho pedagógico desenvolvido nessa experiência, na perspectiva crítica com apropriação de recursos midiáticos, acreditamos que encarou vários desafios, dentre eles o medo de dominar uma determinada ferramenta, porque para alguns alunos era algo desconhecido, mas a apropriação de um recurso tecnológico é o ponto de partida para transformá-lo em ferramenta pedagógica. Deste modo, “A produção de Tecnologias Educacionais” ocorreu durante o semestre e foi apresentada durante o Seminário Integrador das Licenciaturas.

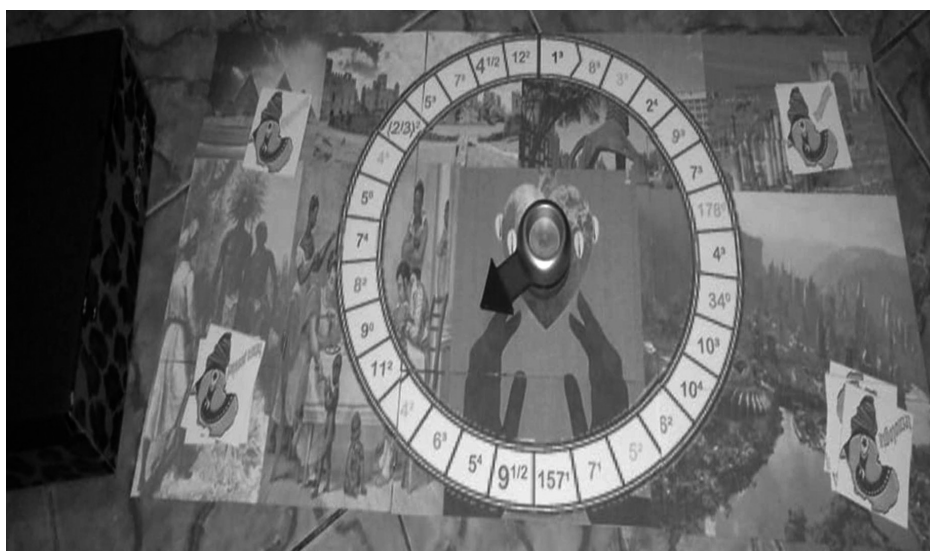
Foi possível desenvolver 15 tecnologias educacionais, 5 na turma do Curso de Geografia, 5 na turma do Curso de Matemática e 5 na turma do Curso de Ciências Biológicas. Como não será possível apresentarmos todas, ilustraremos com imagens, apenas uma de cada curso.

Figura 20 – A Tecnologia Educacional Afroterritorialidade²



Fonte: Rocha (2020, p. 35).

Figura 21 –A Tecnologia Educacional Roleta Dynamis³



Fonte: Rocha (2020, p. 112).

-
- 2 Turma do Curso de Geografia. É constituída por um tabuleiro que possui uma arte com o objetivo de vislumbrar o que vem a ser o conceito de Afrofuturismo, onde há a valorização da cultura, um olhar de um futuro possível, um empoderamento e por fim, representando a força e a representatividade negra. (ROCHA, 2020, P. 36).
- 3 Grupo da turma de Licenciatura em Matemática. A Roleta Dynamis foi desenvolvida para que os alunos do 6º ano do Fundamental possam não somente aprender potenciação, mas também adquirir conhecimentos sobre o continente africano, principalmente nas quatro categorias do Afrofuturismo: ancestralidade, autonomia, Tecnologia e futuro possível. (ROCHA, 2020, p. 112).

Figura 22 – A Tecnologia Os Segredos do Faraó: Brincando com a Genética⁴

Fonte: Rocha (2020, p. 200).

Ações pedagógicas com o uso de tecnologias, têm o potencial de tornar a aprendizagem melhor quando pensadas em uma formação docente, para que estes possam repensar a EREER em outras bases, como resistência e, por consequência, a produção do conhecimento na perspectiva decolonial.

REFERÊNCIAS

- BERTUANI, Adeylson Lichtenheld Craus, FERREIRA, Maria José de Resende. **A educação das relações étnico-raciais como eixo integrador do ensino médio integrado** [recurso eletrônico]: politécnica, formação humana integral, interdisciplinaridade e pedagogia antirracista. 1. ed. – Vitória: Edifes Acadêmico, 2022.
- KABRAL, Fábio. **O caçador cibernético da Rua 13**. Rio de Janeiro: Ed. Malê, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOPES, Antonia Osima. Planejamento do Ensino numa perspectiva crítica da Educação. IN: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (coord.). **Repensando a didática**. São Paulo: Papirus, 1995, p. 41–52.
- MENDES, K. D. S., SILVEIRA, R. C. D. C. P., & Galvão, C. M.. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & contexto-enfermagem**, 17, 758-764, 2008.
- MUÑOZ PALAFOX, G. H. **Intervenção político-pedagógica: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa**. Tese de Doutorado – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

⁴ Grupo da turma de Licenciatura do Curso de Ciências Biológicas. A Tecnologia Educacional “Os segredos do Faraó: brincando com a Genética” se constitui de um tabuleiro. Essa trilha é composta por 81 casas regulares e por casas “auxiliares”, divididas em atalhos, armadilhas, bônus. É possível perceber neles as características do Afrofuturismo, a exemplo da Ancestralidade, da Tecnologia e do empoderamento. (ROCHA, 2020, p. 200).

MUÑOZ PALAFOX, G. H. **Planejamento coletivo do trabalho pedagógico da Educação Física – PCTP/EF como sistemática de formação continuada de professores:** a experiência de Uberlândia. Movimento, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 113–131, janeiro/abril de 2004.

ROCHA, Helena do Socorro Campos da Rocha (Org.). **A formação do pedagogo mediada por tecnologias educacionais afrofuturistas.** Belém: IFPA, 2020.

ROSÁRIO, Alessandra Ribeiro do CASTOR, Katia Gonçalves. **Curso de educação das relações étnico-raciais [recurso eletrônico]:** perspectivas e práticas para ação docente em uma escola de ensino fundamental I / – 1. ed. - Vitória: Edifes Acadêmico, 2023.

SAMPAIO, Marisa Narcizo e LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização Tecnológica do Professor.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 10. ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

RESUMO DA UNIDADE I

Essa unidade discutiu sobre o planejamento coletivo, como uma oportunidade para os envolvidos compartilharem seus conhecimentos e experiências sobre a educação e ensino, um aprendizado mútuo, com possibilidades de contribuição para práticas pedagógicas colaborativas em EREER. Em seguida realizamos uma revisão sobre possíveis contribuições de propostas para a efetivação da EREER no contexto escolar, destacando seis produções, dentre elas: Rocha (2020), com centralidade no Afrofuturismo e as tecnologias educacionais.

PARA SABER MAIS

Leia o *e-book*: Tecnologias educacionais afrofuturistas na formação de professores. Nele vai encontrar abordagens sobre o reconhecimento da ancestralidade, resistência e beleza cultural dos povos africanos, ele é o propósito das tecnologias de ensino desenvolvidas por alunos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Geografia, Matemática do Instituto Federal do Pará (IFPA) *campus* Belém, com todos os protótipos e passo a passo, e da sua organização e construção.

REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM

Na perspectiva do Afrofuturismo, as tecnologias educacionais podem ser usadas para promover a representatividade negra na educação: as tecnologias educacionais podem ser usadas para criar conteúdo e recursos educacionais que representem a diversidade da experiência negra. Isso pode ajudar a aumentar a autoestima e a confiança dos estudantes negros, e pode ajudar a combater o racismo e a discriminação na educação. Fica a reflexão: produzir tecnologias educacionais com abordagem Afrofuturista, é uma possibilidade para contribuir com a Educação Antirracista?

SUGESTÕES DE LEITURA

ROCHA, Helena do Socorro Campos da. (Org.). **Tecnologias Educacionais para as diversidades na formação de professores.** Belém: IFPA, 2016.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Unidade I, produção decolonial em contraponto à retórica da modernidade e à lógica da colonialidade, abordou os conceitos de modernidade e colonialidade, bem como as possibilidades de uma produção decolonial. Buscamos concretizar os objetivos específicos dessa unidade apresentando algumas produções de mulheres que questionaram a modernidade como um projeto histórico que se baseia na ideia de progresso, razão e universalidade. A modernidade e colonialidade foram construídas a partir da exclusão e subjugação de povos e culturas, especialmente os povos colonizados.

A colonialidade é a lógica que sustenta a modernidade. Ela se expressa em diferentes esferas da vida social, como a economia, a política, a cultura e a educação. A produção decolonial é uma forma de pensar e agir que busca desconstruir a retórica da modernidade e a lógica da colonialidade. Ela se baseia na ideia de que é possível construir um mundo mais justo e igualitário, a partir da valorização das diferentes culturas e saberes.

A modernidade e a colonialidade são projetos que estão interligados. A modernidade é o projeto que justifica a colonialidade e a colonialidade é a forma como a modernidade se manifesta no mundo. A produção decolonial é uma forma de resistência à modernidade e à colonialidade. Ela busca desconstruir os discursos e as práticas que sustentam esses projetos.

Deste modo, destacamos a produção de Collins (2019), Haraway (1995) e Zélia Amador de Deus (2019), porque elas fizeram a crítica à colonialidade e apresentaram uma produção decolonial na perspectiva da descolonização do pensamento. A produção decolonial é um desafio, mas é um desafio necessário. É um desafio para construir um mundo mais justo e igualitário, onde todos possam viver com dignidade, independentemente de sua raça, etnia, gênero ou classe social.

Nesse sentido, esperamos de alguma forma contribuir para a construção do trabalho final do curso e que, o acesso a este fascículo, venha corroborar com as construções sociais a partir da ótica dos acadêmicos, que vislumbram a pesquisa e a produção do conhecimento como condição para mudar suas vidas e transformar suas realidades.

Na Unidade 2, o propósito foi refletir sobre as práticas colaborativas em ERER, para tanto, o que nos orientou, foi o objetivo indicado: refletir sobre o planejamento coletivo e as práticas colaborativas em ERER. Assim, a partir do entendimento que o planejamento coletivo é importante porque promove a construção coletiva do conhecimento, também estimula a participação ativa dos envolvidos, além de favorecer a troca de experiências entre os professores e fortalecer a relação entre todos, fomos conectando os argumentos, reconhecendo para além disso, que o planejamento coletivo permite a identificação de necessidades e interesses dos alunos, possibilitando a criação de proposições de ensino mais adequadas e eficazes para ERER.

Em seguida, retomamos o outro objetivo da unidade, em que destacamos as propostas de ações para a efetivação da ERER, temos a clareza que existem experiências exitosas. No entanto, só foi possível realizarmos uma revisão sobre possíveis contribuições de propostas para a efetivação da ERER no contexto escolar, destacando seis produções, dentre elas: Rocha (2020), com centralidade no Afrofuturismo e as tecnologias educacionais.

Ainda padecem de crítica a revisão de outras bases de dados, além da que consultamos: o Scopus. Esse foi um limite na reflexão dessa unidade, tem muitas questões sobre a EREER que precisam de análise e ser compartilhadas, como os avanços das experiências exitosas que ocorrem no próprio IFPA.



ANA MARIA LEITE LOBATO

Prezado(a) Estudante,

Eu sou a professora Ana Maria Leite Lobato, Doutora e Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, Licenciada Plena em educação Artística pela Universidade Federal do Pará (1990). Especialista em Arte Educação/PUC – MG; especialista em História e Historiografia da Amazônia pela UNIFAP. Especialista em Educação (IFPA). Graduada em Pedagogia (UNIP). Licenciada Plena em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas e História da Arte. Atualmente, é professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – ativo permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. Tenho experiência na área de Artes, com ênfase em Artes Plásticas. Professora Titular do IFPA.

Para além do *lattes*, sou aquela pessoa que está buscando sempre novas formas de ensinar e aprender, acredito na pesquisa como princípio educativo – foi ela que me trouxe até aqui – e, que a educação é o ponto de partida para superar os desafios, compartilhar saberes e recuperar sonhos, dentre eles: a emancipação.

Quais sonhos você quer recuperar?

Bons estudos e sucesso para todos!
ana.lobato@ifpa.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
Pará
Campus Belém



DEX
Diretoria
de Extensão

DPI
Diretoria
de Pós-Graduação,
Pesquisa e Inovação

SECADI
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA,
ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

