

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Sueli Encarnação Francisco

**ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA
PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial**

Rio de Janeiro
2024



Sueli Encarnação Francisco

ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientadora Professora Dra. Esther Kuperman

Rio de Janeiro
2024

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

F819 Francisco, Sueli Encarnação
Alfabetização e racismo no contexto da pandemia : uma proposta pedagógica antirracista e decolonial / Sueli Encarnação Francisco. - Rio de Janeiro, 2024.

96 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Esther Kuperman.

1. Anos iniciais do Ensino Fundamental - Estudo e ensino. 2. Alfabetização. 3. Racismo. 4. Antirracismo. 5. Educação decolonial. 6. COVID-19, Pandemia de, 2020-. 7. Práticas pedagógicas. I. Kuperman, Esther. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 372.41

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Sueli Encarnação Francisco

ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: 18/03/2024.

Banca Examinadora:

Professora Dr^a Esther Kuperman (Orientadora)
MPPEB/ Colégio Pedro II

Professor Dr. Rogério Mendes de Lima
MPPEB/ Colégio Pedro II

Professor Dr. Ivanir dos Santos
PPGHC/UFRJ

Rio de Janeiro
2024

Dedico a todas as mulheres negras, mães,
trabalhadoras e periféricas, que ousaram
além de tudo, a estudar. A elas, a nós, todo o
meu respeito!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meu Deus, a quem dedico a minha fé, minha esperança, meu consolo, meu abrigo e meu refúgio. Sem Ele seria impossível chegar até aqui!

Agradeço a minha família, mesmo que não compreendessem minha ausência em alguns momentos, tenho toda certeza de que meu júbilo é também o deles!

Agradeço a existência da minha filha Maria Fernanda. Minha inspiração, força, motivação e amor infinito. Desde as primeiras aulas remotas do mestrado, em que eu tinha que dividir minha atenção com a tela do computador e dar colo para ela. Até as madrugadas em que eu não pude estar “agarradinha” com ela, por estar aproveitando o silêncio da casa para escrever. Obrigada por você simplesmente existir!

Agradeço a meu marido, que também questionou muito a minha ausência durante o percurso desta pesquisa, mas alegrou-se e continua se alegrando por cada passo que dou na minha vida profissional e acadêmica, como se fosse com ele próprio! Além de estar me incentivando a prosseguir para o doutorado.

Agradeço aos meus irmãos, que foram os meus primeiros filhos e alunos. Que amo incondicionalmente! Especialmente a minha única irmã, Simone. Que me incentivou desde a inscrição até a formatação final do trabalho!

Agradeço a minha orientadora Professora Esther, que sempre tão carinhosa, nunca me deixou se desesperar com dúvidas, prazos, tarefas... com palavras encorajadoras, elogiava meu trabalho e me incentivava a prosseguir.

Agradeço aos meus colegas da turma 2021. Que turma maravilhosa, companheira, divertida, inteligente e bem-humorada! Sempre ajudando com lembretes, materiais, prazos, café durante as aulas e “padaria da esquina” após as aulas!

Agradeço aos meus colegas da Escola Municipal Todos os Santos pelo apoio na pesquisa, na disponibilidade em preencher questionários, avaliações e contribuírem diariamente como fonte de inspiração para uma educação pública de qualidade.

Finalizo agradecendo meus pais Adilson (in memoriam) e Regina Célia. Meu pai, se aqui estivesse, estaria dizendo: “Eu sabia! Minha filha é muito inteligente!” e a minha mãe, que do seu jeito, ama, cuida e se preocupa com todos os seus 7 filhos! Certamente me falará quando eu for para a defesa ou a qualquer outro lugar: “Leve seu casaco!”

Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde se encontram as mulheres negras, muda-se a base do capitalismo.

(Angela Davis, 2017)

RESUMO

FRANCISCO, Sueli Encarnação. **Alfabetização e racismo no contexto da pandemia**: uma proposta antirracista e decolonial. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

A pandemia da COVID-19 trouxe impactos para toda sociedade, na saúde, na economia e, especialmente no ensino. Estudos mostram que a população negra foi uma das mais atingidas com consequências em diversas áreas, inclusive sociais e educacionais. Uma das possíveis explicações para esse impacto de recorte racial é o fato de que o racismo estrutural atinja os sujeitos em todas as instâncias sociais, sem excluir o ambiente escolar. Diante desta realidade, esta pesquisa parte do seguinte problema: uma proposta pedagógica voltada para a educação antirracista pode colaborar para que os estudantes sejam menos afetados pelos impactos da pandemia da Covid-19, no que se refere à alfabetização? O estudo tem como objetivo desenvolver uma proposta pedagógica antirracista que minimize os problemas causados pelo racismo na alfabetização e que foram agravados pelo contexto histórico da pandemia. O levantamento de dados para o objetivo desta pesquisa foi feito através de uma pesquisa documental nos resultados finais e desempenho de três turmas do ciclo de alfabetização ao final do 3º ano de escolaridade, utilizando as informações contidas nas atas dos conselhos de classe, relatórios descritivos e fichas de matrícula. Este último foi o instrumento para obtenção da informação sobre a autodeclaração de cor/etnia dos alunos. O público-alvo desta pesquisa foram alunos das turmas do 3º ano do ciclo de alfabetização numa escola pública municipal localizada no município do Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro. Após o levantamento de dados e análise dos mesmos, através da metodologia pesquisa-ação, foi desenvolvido como produto educacional, um roteiro de oficina pedagógica para professores alfabetizadores, cujo tema é: práticas pedagógicas antirracistas e decoloniais.

Palavras-chaves: alfabetização; racismo; pandemia; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

FRANCISCO, Sueli Encarnação. **Alfabetização e racismo no contexto da pandemia**: uma proposta antirracista e decolonial. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

The COVID-19 pandemic has had impacts on the entire society, on health, the economy and, especially, on education. Studies show that the black population was one of the most affected with consequences in several areas, including social and educational. One of the possible explanations for this racial impact is the fact that structural racism affects individuals in all social spheres, without excluding the school environment. Given this reality, this research starts from the following problem: can a pedagogical proposal aimed at anti-racist education help students to be less affected by the impacts of the Covid-19 pandemic, with regard to literacy? The study aims to develop an anti-racist pedagogical proposal that minimizes the problems caused by racism in literacy and which were aggravated by the historical context of the pandemic. Data collection for the purpose of this research was carried out through documentary research into the final results and performance of three classes in the literacy cycle at the end of the 3rd year of schooling, using the information contained in the minutes of the class councils, descriptive reports and registration forms. The latter was the instrument for obtaining information about the students' self-declaration of color/ethnicity. The target audience for this research were students from the 3rd year of the literacy cycle at a municipal public school located in the municipality of Duque de Caxias, metropolitan region of Rio de Janeiro. After collecting data and analyzing it, through the action research methodology, a pedagogical workshop script for literacy teachers was developed as an educational product, whose theme is: anti-racist and decolonial pedagogical practices.

Keywords: literacy; racism; pandemic; pedagogical practices.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Mortes por Covid-19 no Brasil	25
Gráfico 2 - Percentual de morte por covid-19 entre negros e brancos	26
Gráfico 3 - Morte por hospitalizações de síndrome respiratória aguda grave causada por covid-19 entre negros e brancos	26
Gráfico 4 - Resposta dos professores sobre prejuízo que a pandemia pode ter causado na aprendizagem dos estudantes	29
Gráfico 5 - Autodeclaração racial das turmas do 3º ano segundo consta na ficha de matrícula	37
Gráfico 6 – Autodeclaração racial dos alunos do 3º ano nas fichas de matrículas e após o preenchimento do questionário	39
Gráfico 7 – Cor/raça dos alunos retidos no 3º ano na EMTS em 2022	41
Gráfico 8 – Gênero dos docentes da EMTS	44
Gráfico 9 – Tempo de atuação dos docentes na EMTS	44
Gráfico 10 - Percentual de docentes que tiveram a Lei 10.639/03 em formação inicial	45
Gráfico 11 - Percentual de professores que tiveram o tema racismo ou educação antirracista em formação inicial	45
Gráfico 12 - Percentual de docentes da EMTS que tiveram formação continuada sobre a Lei 10.639/03	46
Gráfico 13 - Percentual de docentes da EMTS que tiveram formação inicial sobre racismo ou educação antirracista	46
Gráfico 14 - Percentual de docentes da EMTS que consideram que o racismo pode interferir na aprendizagem de estudantes em fase de alfabetização	51
Gráfico 15 - Percentual de docentes da EMTS que presenciaram caso de racismo entre os estudantes	51
Gráfico 16 - Percentual de docentes da EMTS que intervieram quando presenciaram caso de racismos entre os estudantes	52
Gráfico 17 - Percentual de autodeclaração de cor/etnia dos docentes da EMTS	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantitativo de alunos da turma 301 por autodeclaração de cor/etnia	38
Tabela 2 - Quantitativo de alunos da turma 302 por autodeclaração de cor/etnia	38
Tabela 3 - Quantitativo de alunos da turma 303 por autodeclaração de cor/etnia	38
Tabela 4 - Transcrição das respostas dos docentes da EMTS sobre a inclusão da Lei 10.639/03 em suas práticas pedagógicas	47
Tabela 5 - Distribuição das respostas explicitadas no questionário dos professores para responder se conseguem inserir a Lei nº 10.639/03 em suas práticas pedagógicas e de que forma o fazem	49
Tabela 6 - Qual a sua avaliação sobre o que foi abordado a respeito da pandemia?	64
Tabela 7 - Qual a sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre raça/racismo?	65
Tabela 8 - Qual sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre decolonialidade?	66
Tabela 9 - Qual sua opinião sobre a abordagem a respeito do calendário decolonial?	67
Tabela 10 - Qual sua opinião sobre a exibição do filme Vista Minha Pele?	68
Tabela 11 - De que forma o que foi abordado na Oficina Pedagógica Antirracista e Decolonial poderá influenciar na sua prática pedagógica?	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma de etapas da metodologia de desenvolvimento do PE	57
Figura 2 – Calendário letivo do ano de 2023 do município de Duque de Caxias	60
Figura 3 – Calendário decolonial do primeiro trimestre	62
Figura 4 – Cartaz do curta-metragem Vista Minha Pele	63

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Oficina Pedagógica realizada com professores, ETP e equipe de apoio da EMTS.....	59
Fotografia 2 – Professores, ETP e equipe de Apoio da EMTS assistem o filme Vista Minha Pele.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

CNS – Conselho Nacional de Saúde

EMTS – Escola Municipal Todos os Santos

ETP – Equipe Técnico-Pedagógica

Fiocruz – Fundação Osvaldo Cruz

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

NOIS - Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde

OMS – Organização Mundial de Saúde

PE – Produto Educacional

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

SUS – Sistema Único de Saúde

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO E O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO	21
2.1 Impactos da pandemia no ensino	24
2.1.1 A pandemia em Duque de Caxias	27
3 METODOLOGIA	30
3.1 Tipos de pesquisa	30
3.2 Caracterização do campo de estudo e forma de ingresso em campo	30
3.3 População e amostra	31
3.3.1 Critérios de inclusão	31
3.3.2 Critérios de exclusão	32
3.3.3 Riscos	32
3.3.4 Benefícios	32
3.4 Instrumentos de coleta de dados	32
3.5 Metodologia de análise de dados	33
3.6 Desfecho primário	34
4 ANÁLISE DOS DADOS E O PERFIL DE ALUNOS E PROFESSORES DA ESCOLA PESQUISADA	35
4.1 Coleta de dados da autodeclaração de raça dos alunos do 3º ano	35
4.2 Análise da autodeclaração das fichas de matrícula	39
4.2.1 “Não tem morena?”	42
4.3 Perfil dos professores	43
5. O PAPEL DA ESCOLA NUMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DECOLONIAL	54
6. PRODUTO EDUCACIONAL	57
6.1 Metodologia	57
6.2 A aplicação do Produto Educacional	58
6.2.1 Calendário Decolonial	60
6.2.2 Vista Minha Pele	62
6.3 Avaliação e validação do produto educacional	64

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	77
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES DA EMTS PARA ANÁLISE DO PERFIL	80
APÊNDICE C- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	89
APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE	90
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL	92
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE AUTODECLARAÇÃO RACIAL DOS ALUNOS	94
ANEXO A- FICHA DE MATRÍCULA DA EMTS	95

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa teve origem na observação e reflexão da prática cotidiana em turmas de alfabetização da rede pública municipal de ensino. Sou professora alfabetizadora da rede pública municipal desde o ano de 2008. Durante todos esses anos, tive contato com as mais diversas propostas pedagógicas, cursos de formação continuada, grupos de estudos e reuniões pedagógicas, todos com o objetivo de aumentar o preparo do corpo docente para o desafio de alfabetizar os alunos das classes populares.

No município de Duque de Caxias, onde leciono em classes de alfabetização desde o ano de 2016, os alunos, ao ingressarem no Ensino Fundamental, são matriculados nos chamados Ciclos de Alfabetização, que são as séries do 1º ao 3º ano dos Anos Iniciais, cuja proposta de ensino é sequencial, não há reprovação ao término do ano letivo, exceto ao fim do 3º ano de escolaridade.

O Ciclo de Alfabetização já é um trabalho consolidado e com boa aceitação entre o corpo docente e discente deste município, tanto pelos longos anos de implementação, como pelos mais diversos estudos que comprovam seus benefícios entre os estudantes.

Entretanto, o que sempre me chamou atenção enquanto professora alfabetizadora era o fato de, ao final do ano letivo e principalmente, ao fim do ciclo de alfabetização, ter alunos que não conseguiam aprender a ler e escrever de acordo com o esperado para o seu ano de escolaridade. O que, conseqüentemente, convertia-se em fracasso e reprovação escolar. Por conseguinte, nos anos que se seguiam, esse fato geralmente evoluía para a distorção série-idade e evasão escolar.

Na troca de experiências com os demais professores, estes afirmam que tais casos de reprovação geralmente já eram “esperados” a partir de análise que muitas vezes se fazia do perfil desses alunos nos Conselhos de Classe: faltosos, desinteressados, agitados, agressivos, com dificuldade de aprendizagem, famílias ausentes etc. O perfil traçado desses alunos parecia ser sempre o mesmo ano após ano. Que fatores gerariam essa “expectativa de reprovação” entre os professores desses estudantes?

A partir de uma formação continuada oferecida pelo município a respeito da diversidade étnico-racial, comecei a observar que esses alunos, tanto os que já passaram por minha classe de alfabetização, bem como nas classes dos demais colegas da unidade escolar em que leciono, eram em sua maioria composta por alunas e alunos negros. O fato tem ainda especial relevância pessoal, pois sou professora negra, ingressei no curso de Pedagogia na

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no ano de 2003, através de cotas raciais, portanto, acompanho e reconheço que a desigualdade racial faz parte da minha trajetória. E, mesmo que oficialmente, o negro não seja mais escravizado no Brasil, ainda se vive consequências sociais por conta dos séculos de escravidão e ausência de políticas públicas que pudessem reparar o dano historicamente causado aos negros deste país.

Todavia, para a maioria dos docentes e equipe técnico-pedagógica, o motivo que origina na reprovação do aluno ao fim do ciclo de alfabetização encontra-se no próprio aluno ou no seu ambiente familiar, conforme oficialmente se faz ao preencher as atas de conselho de classe ou relatórios descritivos. Durante esses anos como docente, nunca presenciei no registro desses documentos oficiais, de que a desigualdade racial ou racismo pudesse ser uma das causas da reprovação, mesmo constatando que grande parte desses alunos são negros.

Para agravar a situação, recentemente vivemos algo que impactou ainda mais essa situação: a pandemia da COVID-19, que ceifou a vida de milhares de brasileiros e mudou a rotina de todo o mundo, literalmente. As escolas foram fechadas durante meses para controle da propagação do coronavírus e dessa forma, os alunos tiveram que estudar de forma remota, ou seja, em suas próprias casas com material enviado pelos professores, de forma *on line* ou com material impresso.

Nesse contexto pandêmico, os estudantes foram afetados das mais diversas formas, não somente na questão do ensino e das escolas fechadas, mas com a falta de medidas governamentais eficientes para o enfrentamento da pandemia. As consequências foram do âmbito econômico à saúde pública, passando pela educação: desemprego, aumento da fome e das desigualdades sociais, e principalmente, milhares de mortes, na sua maioria de negros e pobres. (MUNIZ; FONSECA; PINA, 2020). Fato que, inevitavelmente não pode ser negligenciado quando se observa o desempenho dos estudantes nos resultados finais neste período caótico.

Diante de uma sociedade historicamente racista e excludente, a pandemia da Covid-19 aumentou o número de desempregados e conseqüentemente, atingiu a camada social mais fragilizada economicamente, especialmente a população negra, vítima do racismo estrutural e institucional. Essa mesma pandemia também impediu crianças negras de serem alfabetizadas? Este questionamento traz uma reflexão acerca do assunto, já que a Covid-19 trouxe prejuízo em diversas áreas. Segundo o Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS), desigualdades no acesso ao tratamento confirmam que as chances de morte por Covid-19 de um paciente preto ou pardo analfabeto (76%) são 3,8 vezes maiores que um paciente branco com nível superior (19,6%) (NOIS, 2020).

No momento em que o distanciamento social era exigido para contenção da propagação do vírus, as escolas fecharam suas portas e precisaram se reinventar para continuar exercendo sua função, mesmo que à distância. A imprensa nacional, quase que diariamente, mostrava e comparava os casos de alunos de redes públicas e privadas pelo país e seus respectivos acessos aos meios digitais para acesso às aulas remotas.¹ Era nítido o abismo entre essas duas realidades. Alunas e alunos de redes públicas sem acesso à internet, sem celular ou computador,² famílias desempregadas, perdendo suas moradias, vivendo em condições de insegurança alimentar, negligência governamental no combate à pandemia, negacionismo, falta de vacina, corrupção com a verba pública destinada ao atendimento às vítimas da pandemia, casos de racismos internacionais e nacionais sendo transmitidos pelos meios de comunicação³, tudo isso num contexto pandêmico inédito mundialmente.

Ao verificar o impacto que a pandemia da Covid -19 causou na população de um modo geral, foi possível observar, que as famílias dos alunos matriculados na unidade escolar em que leciono, também eram vítimas das consequências da pandemia. Além de não terem tido nenhuma assistência do governo municipal, no que se refere a equipamentos para as aulas remotas, como computador, *tablet*, celular e acesso à internet, também sofreram com a insegurança alimentar no período, pois não tiveram pleno acesso à merenda escolar. Mesmo tendo sido criada a Lei Municipal nº 3013, no dia 26 de março de 2020, que dispunha sobre a alimentação escolar da rede pública de ensino do Município de Duque de Caxias durante a suspensão das aulas para enfrentamento ao Covid-19, os alunos e suas famílias não viram o cumprimento pleno desta legislação.

Além da ausência desses alunos no ambiente escolar, percebia-se a mesma ausência também no ensino remoto. No retorno presencial desses alunos no ano letivo de 2021, através das avaliações diagnósticas foi possível constatar o déficit causado pelos efeitos da pandemia. Especialmente nos alunos das classes de alfabetização. Alguns estudos já mostram os impactos na aprendizagem dos alunos pós-pandemia, devido ao acesso precário ao ensino

1 Disponível em: [Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo | Educação | G1 \(globo.com\)](#) Acesso em 16 Jan. 2022.

2 Disponível em: [Cerca de seis milhões de alunos brasileiros não têm acesso à internet \(correiobrasiliense.com.br\)](#) Acesso em 16 Jan. 2022

3 Disponível em: [ONU: casos de Luana Barbosa e João Pedro são exemplos de racismo institucional no Brasil, como o de George Floyd nos EUA | Mundo | G1 \(globo.com\)](#) Acesso em 16 Jan. 2022

remoto e à ausência do vínculo professor x aluno nas práticas pedagógicas. (GONÇALO *et al.*, 2022, p.5)

O racismo estrutural é que “fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdades e violências que moldam a sociedade contemporânea” (Almeida, 2019, p.16). Por esse motivo, acredita-se que alunas e alunos negros tenham sido ainda mais afetados pelos impactos da pandemia da Covid-19, no que se refere à alfabetização. Nessa perspectiva, Almeida esclarece que este é um problema a ser enfrentado, para que não se corra o risco de a escola reproduzir mais essa desigualdade racial:

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. (ALMEIDA, 2019, p.39)

Dessa forma, é importante que a escola reveja seu papel enquanto instituição que pode refletir sobre suas práticas, ou se está reproduzindo ou combatendo práticas racistas disseminadas pela sociedade. Outrossim, a importância de um produto educacional que dialogue com os professores para que estes tenham consciência de que suas práticas pedagógicas, numa sociedade marcada historicamente pelo racismo e suas consequências, se realizadas sem reflexão crítica, poderão ratificar práticas racistas já vivenciadas por alunos cotidianamente. Sendo assim, uma proposta pedagógica antirracista pode colaborar para que estudantes do final do ciclo de alfabetização de uma escola pública em Duque de Caxias sejam menos afetados pelas consequências do racismo estrutural, potencializadas na pandemia da Covid-19?

Este trabalho tem como objetivo geral desenvolver proposta pedagógica antirracista que minimize os problemas causados pelo racismo na alfabetização. Enquanto objetivos específicos, este projeto pesquisa: (i) o impacto que a pandemia de Covid-19 trouxe na alfabetização de estudantes negros; (ii) a identificação do racismo como um dos causadores de reprovação e baixo rendimento nas classes de alfabetização; (iii) o desenvolvimento de um roteiro de oficinas pedagógicas antirracistas para docentes e equipe técnico-pedagógica que atuam nas classes de alfabetização.

A presente pesquisa se justifica pelo fato de que sendo a COVID-19 uma emergência sanitária do século XXI, atinge de forma mais letal as camadas mais vulneráveis da sociedade, da mesma forma, que outras emergências sanitárias também ocorreram em épocas passadas.

Igualmente, os mais pobres sempre foram os mais gravemente atingidos. Justificando a atemporalidade desse fenômeno, pois tragédias climáticas, financeiras ou sanitárias, as maiores consequências sentidas estarão sempre entre os que detêm menos recursos. Estudos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) comprovam que os pretos e pardos são maioria quando se trata da população mais pobre e das que vivem em extrema pobreza.⁴ Segundo Rios-Netto (2007, p.18), a “expansão de uma doença até tornar-se epidêmica depende do contato frequente entre pessoas, que pode crescer com a pobreza”. Dessa forma, compreende-se que a pandemia trouxe mais consequências entre a população preta e parda, assim como a utilização do ensino remoto tornou essa população ainda mais marginalizada em relação ao que é ensinado na escola.

Socialmente, essa pesquisa se justifica por colaborar na constatação do racismo sofrido entre estudantes negros nas classes de alfabetização, gerando altas taxas de reprovação e abandono. Esta informação torna-se relevante para a conscientização dos professores e equipe pedagógica que lecionam para esse público.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa apresenta importância, pois poderá contribuir para os estudos sobre o racismo e seus impactos na educação, em especial na alfabetização de alunos do ciclo de alfabetização. Após pesquisa feita no Google Acadêmico e Banco de Teses e Dissertações da Capes, constatou-se uma carência de produção acadêmica nesta área ao fazer a busca por trabalhos que considerassem a relação: alfabetização x racismo x pandemia x decolonialidade.

A pesquisa tem relevância profissional, pois pretende colaborar na melhoria da prática pedagógica de docentes do Ciclo de Alfabetização, além de buscar subsídios para a elaboração do roteiro de oficinas pedagógicas.

4 Disponível em : <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais> Acesso em 22 Ago. 2022.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO

Para abordar esse tema foi feita uma revisão integrativa com o objetivo de fazer uma seleção e análise do que já foi publicado na literatura sobre o assunto em questão. Na estratégia de busca utilizaram-se as seguintes fontes de pesquisa: Google Acadêmico e Banco de Teses e Dissertações da Capes. Para isso valeu-se de quatro palavras chaves: racismo, alfabetização, pandemia e decolonialidade. Sendo esta última palavra substituída também na busca pela palavra decolonial. Sendo importante pensar na decolonialidade do ensino ao abordar questões como racismo, pois Dore explicita o papel social da escola:

Por meio da aprendizagem, é massivamente inculcada a ideologia da classe dominante com o objetivo de reproduzir as relações de exploração que caracterizam a sociedade capitalista, embora esse mecanismo seja camuflado e a escola apresentada como um terreno neutro. Assim, é a ideologia que faz os sujeitos pensarem que o sistema escolar é universal, quando, ao contrário, ele serve para manter os interesses dos grupos dominantes. (DORE, 2006, p.332)

Nas publicações pesquisadas do Google Acadêmico, fez-se um corte temporal para pesquisas publicadas a partir do ano de 2012. Surgiram assim, 120 resultados. Dos quais, nenhum estudo relacionou estes quatro temas juntos.

Já nas publicações pesquisadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, utilizou-se o corte de período de pesquisas publicadas a partir do ano de 2016, com a grande área de conhecimento Multidisciplinar e área de conhecimento utilizada foi a de Ensino, dos quais surgiram 230 resultados. Desses resultados, há vários estudos sobre alfabetização de crianças, mas nenhum deles faz relação ao racismo, nem cita o contexto de pandemia. Exceto dois estudos intitulados: LEITURA DO MUNDO E DA PALAVRA: desafios e possibilidades da EJA no contexto da pandemia por Covid-19' e outro, e Educação de Jovens e Adultos: Análise do ensino para as relações étnico-raciais em uma escola EJA. Ambos os estudos relacionados à Educação de Jovens e Adultos. Portanto, esta pesquisa encontra relevância no campo acadêmico por se tratar de um tema inédito e que precisa ser explorado.

O referencial teórico dessa pesquisa é composto por Frantz Fanon (2008), Kabengele Munanga (2005) e Silvio de Almeida (2019), cujos estudos contribuem para conceituar os

efeitos do racismo no indivíduo, bem como conceituar o racismo institucional e especialmente, o racismo na escola.

Para Fanon, ainda que o negro esteja em “igualdade” com o branco, ou seja, tenha as mesmas oportunidades, estude nas mesmas escolas, fale a mesma linguagem, no caso dos estrangeiros nos países colonizadores (máscaras brancas), ainda assim, será um colonizado. O sentimento de inferioridade do racismo estará presente nesse indivíduo atingindo seu psiquismo (2008, p. 101). Nesta pesquisa, o conceito de racismo estrutural e institucional será compreendido através dos estudos de Almeida, que diferencia o racismo individual, estrutural e o institucional. O autor explica que o racismo individual consiste em atos contra o indivíduo que causam dor, morte, dano e que podem, por exemplo, ser identificado, filmado por câmeras de televisão. Entretanto, ao definir o racismo institucional, Almeida (2019, p. 31) afirma que:

[...]o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. (ALMEIDA, 2019, p. 31)

Outro autor que irá colaborar nessa temática será Munanga, que nos seus estudos alerta que alguns professores, sejam por falta de preparo ou pelo racismo neles introjetados, não sabem o que fazer diante de situações flagrantes de discriminações na escola (MUNANGA, 2005, p. 15).

Nesta pesquisa, também serão compostos como referencial teórico os autores: Antonio Gramsci (2016) e Paulo Freire. Ambos os autores comungam num pensamento de que a escola seja um local de participação e ação transformadora, mas que também pode se tornar um lugar de consolidação da dominação, conforme destaca Freire:

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (FREIRE, 2004, p. 28)

Para isso, todos que compõem o ambiente escolar, demandam compreender como se dão os problemas sociais, econômicos, raciais, que são essenciais para a tomada de consciência política dos discentes e docentes.

Também foram utilizados nesta pesquisa alguns dos conceitos gramscianos a respeito da escola e sua função social, em especial em relação à questão das lutas de classe. Segundo este autor há, na sociedade capitalista, dois tipos de escola, voltada para diferentes classes sociais: a escola identificada como “interessada”, ou seja, aquela que se propõe a formar mão de obra para o mundo do trabalho. São as escolas públicas, voltadas para as classes mais pobres. Gramsci também identifica outro tipo de escola, que ele denomina “desinteressada” e que são voltadas para a formação de lideranças empresariais e dos filhos das classes dominantes. As escolas voltadas para as classes dominantes possuem capacidade para desenvolver o aluno intelectualmente e prepará-lo para ser um dirigente. As escolas destinadas às classes trabalhadoras possuem uma estrutura física e curricular para desenvolver a possibilidade dos alunos se inserirem no mercado de trabalho como mão de obra subalterna. Este tipo de divisão, corrente no nosso modelo educacional, é, portanto, responsável pela perpetuação das desigualdades econômicas e sociais. Cabe aqui ressaltar que nossa pesquisa é voltada apenas para os alunos das chamadas “escolas interessadas”.

No que se refere à decolonialidade, busca-se referência em Aníbal Quijano, que dentre outros intelectuais latino-americanos, cunhou o termo colonialidade a partir de estudos do coletivo denominado Modernidade/Colonialidade (M//C). Quijano afirma que mesmo com o fim do período colonial, o colonianismo não deixou de existir. A ocupação territorial política teve fim, no entanto a dominação passou a ocorrer através de um poder mundial capitalista e eurocentrado, que usa a ideia de raça para subjugar os colonizados, como inferiores aos colonizadores. Conforme explicita abaixo:

A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/ inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial

nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. (QUIJANO, 2005, p. 118).

Sobre o papel da escola nessa estrutura, denuncia que a educação formal, na perspectiva colonizadora, cumpre o papel de educar para “civilizar” os povos considerados subalternos, ou seja, aqueles que não são europeus ou do hemisfério Norte. A decolonialidade rompe com esse paradigma de subalternização, reconhecendo a história e cultura dos alunos das camadas populares, valorizando e inserindo-as no currículo escolar.

2.1 Impactos da pandemia no ensino

A pandemia da Covid-19 iniciou em março de 2020, após a OMS declarar que o surto do novo coronavírus (Sars-COV 2) descoberto na China, na província de Wuhan, em dezembro de 2019, tinha atingido vários países e regiões do mundo. Até aquele momento não se tinha ideia do que essa pandemia poderia provocar na sociedade. Além da doença em si, que causava sintomas principalmente respiratórios, e em casos graves levavam à morte, a Covid- 19 causou inúmeros problemas econômicos e sociais pelo mundo.

No Brasil, a Covid-19 provocou, até o momento, a morte de mais de 700 mil pessoas. Desde o início da pandemia no país, algumas medidas foram indicadas para a diminuição da propagação do vírus. O Conselho Nacional de Saúde (CNS) através da Recomendação nº 022 publicada em 02 de abril de 2020 recomendava aos prefeitos, governadores e secretários de saúde, o afastamento social como uma das medidas para diminuição da disseminação do coronavírus e colapso no sistema de saúde.

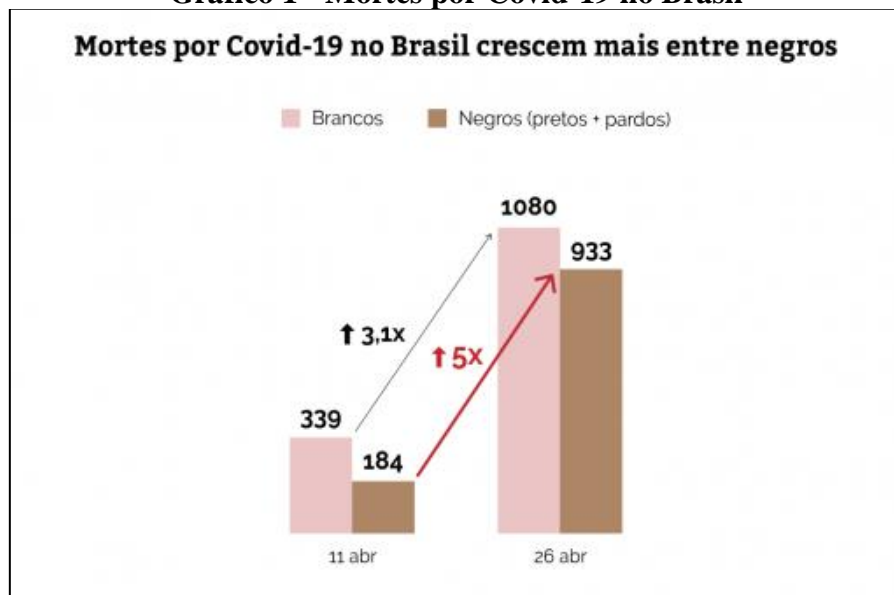
Dessa forma, muitas estratégias foram tomadas pelos governos estaduais e municipais, para propiciar o afastamento social. O fechamento de escolas foi uma delas. No entanto, não somente as escolas, mas muitas empresas implementaram o trabalho remoto, que se tornou uma realidade no país, especialmente para a classe média e os que possuíam maior poder aquisitivo. A grande maioria dos trabalhadores de serviços considerados essenciais não teve o privilégio de ficar em casa. Trabalhadores domésticos, porteiros, entregadores, funcionários de supermercados, transportes públicos, profissionais da saúde foram os que não experimentaram o “fique em casa” tão divulgado e incentivado pela mídia naquele momento.

Vale ressaltar que os empregos considerados essenciais são ocupados em sua maioria por uma população de baixa renda, especialmente a população negra. A camada social pobre e

negra não pôde usufruir do privilégio do distanciamento social difundido pelos governos locais, ficando expostos à contaminação do coronavírus em transportes públicos lotados (SANTOS; SILVA, 2022).

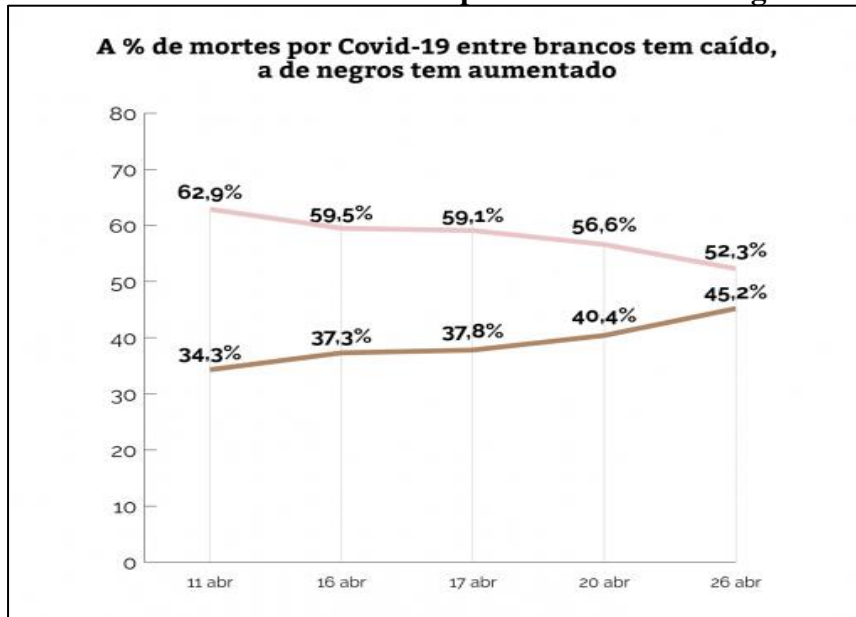
A propagação do vírus, que antes era vista como algo “democrático”, ou seja, contaminava pobres e ricos, negros e brancos, independente de status, gênero ou classe social. Que foi trazida ao país pela parcela mais abastada, aquela que fazia viagens ao exterior e voltava ao país contaminado com o novo vírus, foi mostrando que suas consequências não eram tão democráticas. Pelo contrário, assim como no mito de uma democracia racial, suas sequelas foram certamente mais devastadoras na população negra. Uma população que historicamente já apresenta dificuldades de acesso à saúde pública depara-se com uma nova realidade que impactaria de maneira crítica os números de pessoas afetadas pelo novo vírus e, como dito, com consequências mais graves, conforme mostra a ilustração abaixo, de um levantamento feito pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) ainda no início da pandemia:

Gráfico 1 - Mortes por Covid-19 no Brasil



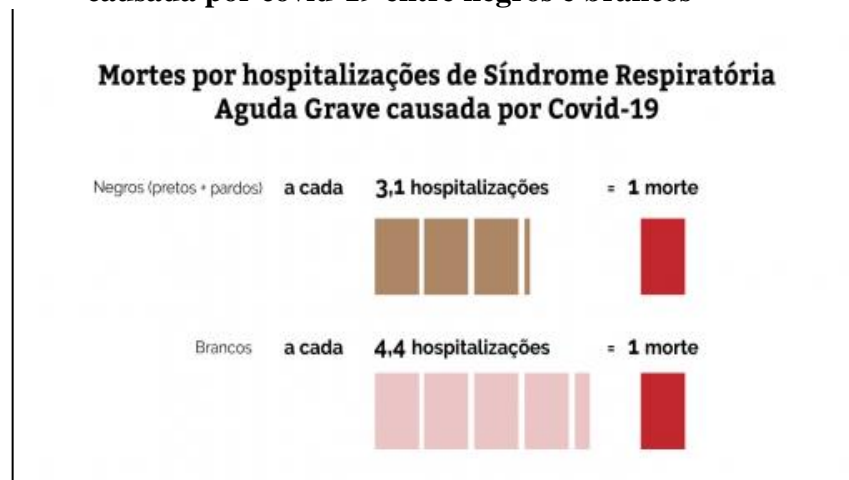
Fonte: <https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/48879>. Publicado em: 12/05/2020. Acesso em: 09/10/2023

Gráfico 2 - Percentual de morte por covid-19 entre negros e brancos



Fonte: <https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/48879>. Publicado em: 12/05/2020. Acesso em: 09/10/2023

Gráfico 3 - Morte por hospitalizações de síndrome respiratória aguda grave causada por covid-19 entre negros e brancos



Fonte: <https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/48879>. Publicado em: 12/05/2020. Acesso em: 09/10/2023

O primeiro gráfico (Gráfico 1) mostra que embora a Covid-19 tenha iniciado com maior número de pessoas brancas mortas, em pouco tempo, mais necessariamente em menos de 15 dias, o crescimento de pessoas negras mortas aumentou 5%, enquanto o de pessoas brancas foi de 3,1%. No segundo gráfico (Gráfico 2) exibe que enquanto o número de pessoas brancas mortas pela Covid-19 ia diminuindo, as mortes de pessoas negras iam aumentando a cada dia. Já no último levantamento apresentado (Gráfico 3), mostra que a cada 4,4

hospitalizações de pessoas brancas, ocorria uma morte. Já entre a população negra, a morte ocorria em apenas 3,1 pessoas hospitalizadas.

2.1.1 A pandemia em Duque de Caxias

O município de Duque de Caxias, cidade em que se localiza a escola, objeto desta pesquisa, não apresentou um quadro diferente do citado acima. Desde o início da pandemia, o local era destaque na mídia de forma negativa. Um dos destaques foi o fato do prefeito da cidade à época, Sr. Washington Reis, ir por diversas vezes contra a determinação do Ministério da Saúde. Seja através do não cumprimento das medidas sanitárias ou pelo não cumprimento do Plano Nacional de Imunização.

O município foi o último da Baixada Fluminense a solicitar o fechamento do comércio não essencial. Sendo também o primeiro a decretar a volta do funcionamento de todo o comércio, quando os números de internação e óbito não paravam de subir. Foi também o mesmo prefeito que autorizou a abertura das igrejas, dizendo que a cura da Covid-19 viria através delas⁵. Apontando em cheio para parte de seu eleitorado formado por pessoas oriundas das igrejas evangélicas. No entanto, tal feito fez com que o município fosse o segundo do estado do Rio de Janeiro em número de mortes. Era maio de 2020 e a pandemia ainda estava praticamente no início.

Quando iniciou o Programa de Vacinação Contra Covid-19 no país, dezembro de 2020, o SUS orientava que devido ao pouco número de vacinas, esta deveria começar pelos profissionais da saúde. Logo em seguida, avançaria para os mais idosos, por faixa etária em ordem decrescente. No entanto, no município de Duque de Caxias, valendo-se de sua autonomia como ente federado, o gestor do município decidiu utilizar a pouca vacina que recebia diariamente para todos os idosos acima de 60 anos. Enquanto a orientação do Ministério da Saúde era de que começassem a vacinar os mais idosos, em ordem decrescente na idade e profissionais de saúde que atuavam na linha de frente. Com isso, as pessoas ficavam horas na fila aguardando a vacina. Formavam-se filas quilométricas e o pior, com muita aglomeração, que era o que menos se podia fazer naquele momento.

5 <https://extra.globo.com/noticias/extra-extra/cura-vira-das-igrejas-diz-prefeito-de-duque-de-caxias-sobre-coronavirus-24325703.html> Acesso em 28 Out. 2023.

Ainda contrariando as determinações oficiais vindas do SUS, em fevereiro de 2021, o município de Duque de Caxias foi o primeiro do Brasil a vacinar os professores contra a Covid-19, iniciada pelos professores acima de 60 anos. Neste período, a vacina era ainda prioridade dos profissionais da saúde, idosos acima de 80 anos e pessoas com comorbidade, público que tinha mais possibilidade de contrair a forma mais grave da doença e falecer. No entanto, a intenção do prefeito era que se retomassem logo as aulas presenciais. Assim, Duque de Caxias foi o primeiro município a determinar a volta do ensino totalmente presencial.

Durante os meses em que os alunos ficaram em casa, pouca ou quase nenhuma ajuda foi direcionada a esse público. Em 26 de março de 2020 foi aprovada a Lei Municipal nº 3013, que decretava um benefício financeiro provisório aos alunos da rede pública municipal, como direito à alimentação escolar, enquanto houvesse a suspensão das aulas. Esse benefício no valor de cinquenta reais ocorreria por conta de recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e recursos próprios do Tesouro Municipal. No entanto, segundo relatos da imprensa, os responsáveis dos alunos receberam esse recurso uma única vez e nunca mais receberam⁶.

Alguns municípios adotaram algumas estratégias durante a crise sanitária para aproximar os alunos de seus professores e do conteúdo pedagógico necessário. O município do Rio de Janeiro, cidade limítrofe com Duque de Caxias, por exemplo, disponibilizou videoaulas gravadas que iam ao ar em canal aberto de televisão diariamente⁷. A prefeitura de Nova Iguaçu, outro município limítrofe com Duque de Caxias, autorizou através do Decreto nº 12.574 de 21 de dezembro de 2021, um auxílio tecnológico aos professores para compra de equipamentos de tecnologia. O objetivo, dentre outras coisas, era a continuidade de aulas no ensino híbrido ou remoto, como enfrentamento da pandemia.

Sobre o auxílio tecnológico que alguns gestores municipais distribuíram entre seus alunos e professores, Duque de Caxias não teve nenhuma lei ou decreto no período, que beneficiasse os alunos ou professores para que ocorresse com um mínimo de qualidade, tão necessário o ensino remoto. Sem dinheiro para alimentação, certamente também não sobraria dinheiro para que a família dos alunos investisse em tecnologia para que ocorressem aulas *on-line* ou outra forma de busca por conhecimento que substituísse as aulas presenciais. Dessa

6 <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/05/27/maes-de-alunos-da-rede-publica-de-duque-de-caxias-rj-relatam-dificuldades-para-pagar-alimentacao-dos-filhos-sem-auxilio-merenda.ghtml>

Acesso em 15 Out. 2023

7 <https://prefeitura.rio/cidade/prefeitura-oferece-videoaulas-de-ciencias-sociais-na-tv-aberta/>. Acesso em 24 Out. 2023.

forma, a população de Duque de Caxias, além de sofrer com a crise sanitária com internações e óbitos, sofria com as deficiências e lacunas no ensino público municipal neste período pandêmico.

Na pesquisa realizada com os professores da Escola Municipal Todos os Santos (EMTS), que está detalhada no Capítulo Metodologia deste trabalho, foi questionado, dentre outras coisas, acerca do prejuízo causado pela pandemia aos estudantes, obteve-se a seguinte resposta:

Gráfico 4 - Resposta dos professores sobre prejuízo que a pandemia pode ter causado na aprendizagem dos estudantes



Fonte: Autora, 2023

Ao analisar o gráfico acima, percebe-se que a maioria dos professores considera que a pandemia causou prejuízo no ano de 2020 e nos anos seguintes. Esse prejuízo poderia ter sido minimizado se políticas públicas voltadas para os alunos e docentes tivessem sido corretamente implementadas no período pandêmico? Essa resposta certamente não se terá, tendo em vista que os anos letivos posteriores a 2020, buscou-se e ainda busca-se minimizar os prejuízos causados pela falta de acesso ao ensino nesse período pandêmico.

Esta atitude que o governo municipal realizou neste período pandêmico, de não assistir aos discentes, nem aos docentes, Gramsci definiria como se estes dirigentes municipais estivessem tecendo uma escola “interessada”. Quando não se há a intencionalidade em investir na instrução dos filhos da classe trabalhadora, por acreditar que o resultado destes

anos de escolarização será para formação apenas de uma classe subalterna e não de intelectuais. (NOSELLA, 2010)

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa se desenvolveu em algumas etapas, nas quais foi possível utilizar diversos tipos de trabalhos acadêmicos, pois não há garantia de que possa se enquadrar numa única modalidade (GIL, 2010, p. 29). Dessa forma, esta pesquisa usou da metodologia da pesquisa documental para coleta de dados sobre o registro de rendimento e resultados finais dos alunos do ciclo de alfabetização, além do registro da cor/etnia desses alunos lançados nas fichas de matrícula.

Na etapa seguinte foi feito um levantamento dos dados coletados e análise dos resultados, que serviu de base para a criação do produto educacional. Para a etapa final, quando da elaboração do produto educacional, esta pesquisa se enquadra na modalidade de pesquisa-ação, pois segundo Gil (2010, p.42), “A Pesquisa-Ação tem características situacionais, já que procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático”. Esta pesquisa-ação se desenvolveu com a participação dos professores da escola pesquisada, que trabalham no ciclo de alfabetização. Com os resultados obtidos na pesquisa documental, juntamente com o referencial teórico apresentado, é possível avaliar se de fato o racismo estrutural afeta os resultados na alfabetização de alunos negros, agravado num contexto pandêmico, que é a hipótese inicial levantada pela pesquisadora. Os professores envolvidos tiveram a possibilidade de avaliar, questionar e propor soluções possíveis para o problema encontrado. Na relação teoria *versus* prática, a pesquisadora coletou material para que fossem criados roteiros para oficinas pedagógicas voltadas para os docentes e equipe técnico-pedagógica com propostas antirracistas e decoloniais. A oficina foi aplicada com os docentes da escola pesquisada, que puderam avaliar e sugerir melhorias necessárias para sua reaplicação.

3.2 Caracterização do campo de estudo e forma de ingresso em campo

O campo de estudo compreende uma escola pública localizada no bairro Engenho do Porto, município do primeiro Distrito de Duque de Caxias, que oferece aulas da Pré-escola ao

3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A escola localiza-se numa área urbana, num bairro residencial, com um pequeno comércio no entorno. A escola fica a 1 km do centro do município de Duque de Caxias, onde há vasto comércio, linhas de ônibus municipais e intermunicipais e estação de trem interurbano. Sou professora regente nesta escola há 5 (cinco) anos. Ao longo da minha atuação profissional foi possível perceber nessa escola a possibilidade de um campo de pesquisa, pelo meu trabalho cotidiano, bem como minhas observações e reflexões.

3.3 População e amostra

A população foi composta por 60 estudantes, com idade entre 9 e 11 anos, matriculados no ciclo de alfabetização no Ensino Fundamental de determinada escola da rede pública municipal de Duque de Caxias/RJ. A estimativa é que os dados coletados sejam com alunos matriculados em 03 turmas do 3º ano do ensino fundamental. Também participam desta pesquisa 23 docentes atuantes na escola pesquisada.

3.3.1 Critérios de inclusão

Participaram da pesquisa os estudantes autodeclarados negros que estavam matriculados no ciclo de alfabetização em processo de aquisição da leitura e da escrita, no fim do Ciclo de Alfabetização, ou seja, no 3º ano de escolaridade. Esta informação foi coletada a partir da ficha individual do aluno, que fica arquivada na secretaria da escola e é preenchida pela pessoa responsável por ele no ato da matrícula. Na ausência desta informação na ficha de matrícula dos alunos, foi elaborado um questionário solicitando este dado ao aluno, com o consentimento de seu responsável legal, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi explicado aos responsáveis, que a pesquisa não usará dados e informações pessoais dos alunos, mas as informações obtidas servirão para gerar dados para a pesquisa. A seleção dos alunos ocorreu a partir do critério de intencionalidade. Esse critério levou em consideração o fato de o aluno estar concluindo o ciclo de alfabetização, ou seja, estar no 3º ano do ensino fundamental, e se autodeclarar preto ou pardo.

Também participaram desta pesquisa, os professores alfabetizadores da escola pesquisada. Esses professores participaram de uma oficina pedagógica, que foi a aplicação do produto educacional e serviu de base para elaboração de um roteiro para outras oficinas pedagógicas. Em reunião de Grupo de Estudos, que é realizada periodicamente com esses

docentes e já está incluída no calendário escolar, foi apresentada a proposta da pesquisa e o TCLE, para que estes decidissem sua participação na pesquisa.

3.3.2 Critérios de exclusão

Foram excluídos da pesquisa os estudantes matriculados na mesma escola, mas que pertencem às turmas da Pré-Escola da Educação Infantil, pois se compreende que a Educação Infantil não tem em seu currículo, o objetivo de alfabetização. Como a pesquisa tratará do impacto do racismo estrutural na alfabetização de alunos negros, também serão excluídos da pesquisa da coleta de dados do rendimento escolar, os estudantes que não se autodeclararem negros, pois entende-se que estes não são afetados diretamente pelo racismo estrutural. Os alunos, que mesmo autodeclarados negros, não tiveram interesse de preencher o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), também foram excluídos. Como a coleta das informações dos alunos é através de análise documental, os alunos que não tiverem seus dados coletados, não serão afetados pela metodologia da pesquisa. Assim como os docentes que não assinaram o TCLE

3.3.3 Riscos

Embora mínimos, esta pesquisa poderia trazer riscos psicológicos, quando na fase da construção e aplicação do produto educacional, como constrangimento e desconforto aos docentes, pois trata-se de um assunto muito sensível, que é o racismo. Outro risco mínimo poderia ocorrer quando da coleta de dados sobre a cor/etnia dos alunos e desempenho acadêmico nos resultados finais, que é o risco de exposição e a perda da confidencialidade. Para minimizar tais riscos, houve limitação de acesso aos dados e foram evitadas informações que identificassem os participantes e isto foi informado a eles. Os participantes também tiveram a liberdade de não participarem das oficinas ou informarem seus dados, caso sentissem algum constrangimento ou desconforto, em qualquer momento da pesquisa.

3.3.4 Benefícios

Esta pesquisa não traz benefício direto e imediato aos estudantes, mas resulta como benefício aos docentes, participantes das oficinas, com um aumento do conhecimento sobre o

assunto abordado, bem como potencial benefício futuro na prática pedagógica dos mesmos e de todos os seus alunos.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados seguiu três etapas. Inicialmente se fez um levantamento dos alunos que não atingiram a alfabetização nos dois anos anteriores, que são os anos de 2020 e 2021, anos de início da pandemia da COVID-19. Esse levantamento foi feito através da análise das atas dos conselhos de classe e relatórios descritivos, que foram preenchidos pelos professores, nos anos citados, onde há a descrição do desempenho desses alunos.

Na outra etapa, foi analisada qual é a cor predominante desses alunos, para isso foi feita uma análise nas fichas de matrículas, onde há a autodeclaração da cor/etnia do aluno. Nos casos em que não havia a descrição da cor/etnia na ficha do aluno, foi feito um questionário solicitando essa informação, com a autorização do responsável legal pelo aluno.

Na etapa seguinte, foi elaborado um roteiro de oficina pedagógica com os docentes e equipe técnico-pedagógica, demonstrando o resultado inicial da análise desses dados, referências teóricas sobre o assunto e possíveis estratégias pedagógicas que minimizem os impactos causados na alfabetização desses alunos. Esta última etapa é o produto educacional desta pesquisa.

3.5 Metodologia de análise de dados

A análise e interpretação dos dados foram através da Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin a análise de conteúdo é:

[...]um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p.42)

Foi feita uma primeira leitura dos relatórios descritivos, atas dos conselhos de classe e ficha de matrículas dos alunos, que é chamada por Bardin de pré-análise, que se propõe a determinar o panorama da situação.

Na segunda etapa foi escolhida e definida uma unidade de classificação mediante a leitura dos textos a respeito do rendimento dos alunos. Essa escolha é importante e deve ser bem criteriosa, pois ela serviu de matéria prima para a fase final da análise dos dados, que é o processo de categorização e classificação. Em seguida, houve uma discussão teórica acerca dos resultados.

3.6 Desfecho primário

Esta pesquisa resultou numa oficina pedagógica com professores alfabetizadores, para que possam entender os efeitos do racismo estrutural no aprendizado dos estudantes negros, durante todo o processo de aprendizagem, culminando no final do período letivo. Esse produto educacional servirá como um instrumento de reflexão crítica e prático para que o docente entenda seu papel primordial no sucesso da alfabetização desses estudantes.

4. ANÁLISE DOS DADOS E O PERFIL DE ALUNOS E PROFESSORES DA ESCOLA PESQUISADA

Neste capítulo se faz a análise da pesquisa com base nos levantamentos feitos nos documentos pesquisados, nos questionários preenchidos e na aplicação do produto educacional feita com os docentes da unidade escolar pesquisada. A primeira parte mostra o resultado da coleta de dados da autodeclaração racial dos alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização, de acordo com as fichas de matrículas ou em questionário aplicado.

Na segunda parte se faz uma análise com base nos resultados encontrados nestas respostas de autodeclaração racial. Na terceira parte, discute como a autodeclaração de cor dos alunos provoca um viés de negação.

Na quarta parte, se faz uma análise do perfil dos professores e como esse perfil pode influenciar na execução de proposta pedagógica antirracista.

4.1 Coleta de dados da autodeclaração de raça dos alunos do 3º ano

A primeira etapa de coleta de dados iniciou-se em novembro de 2022 e começou com uma pesquisa documental nas fichas de matrículas dos alunos do 3º ano de escolaridade da Escola Municipal Todos os Santos. O objetivo desta pesquisa documental é fazer um levantamento da autodeclaração da cor/etnia dos alunos informada no ato da matrícula na instituição escolar. Desde o ano de 2004⁸, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) determina que as fichas de matrículas sejam padronizadas com informações do Censo Escolar, dentre elas, cor/raça. O mesmo estabelecido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): branca, preta, parda, amarela e indígena.

⁸ Portaria INEP nº 156 de 20/10/2004, que foi revogada pela Portaria INEP nº 58, de 03.04.2009, que estabelece que essas informações sejam feitas por meio do Sistema Educacenso. Entretanto, a Portaria 156 é citada para se entender o contexto histórico da informação de cor/raça na ficha de matrícula.

Essa informação é dada pelo responsável do aluno quando efetua a matrícula na escola. A ficha de matrícula é composta por informações pessoais como nome completo, endereço, filiação, naturalidade, sexo, certidão de nascimento, contato, além da pergunta sobre cor/etnia. Quem faz as perguntas sobre os itens da ficha de matrícula é o funcionário ou funcionária da escola designados para atender o público interessado em matricular a criança na escola. De modo geral, são os funcionários da secretaria escolar que têm essa responsabilidade.

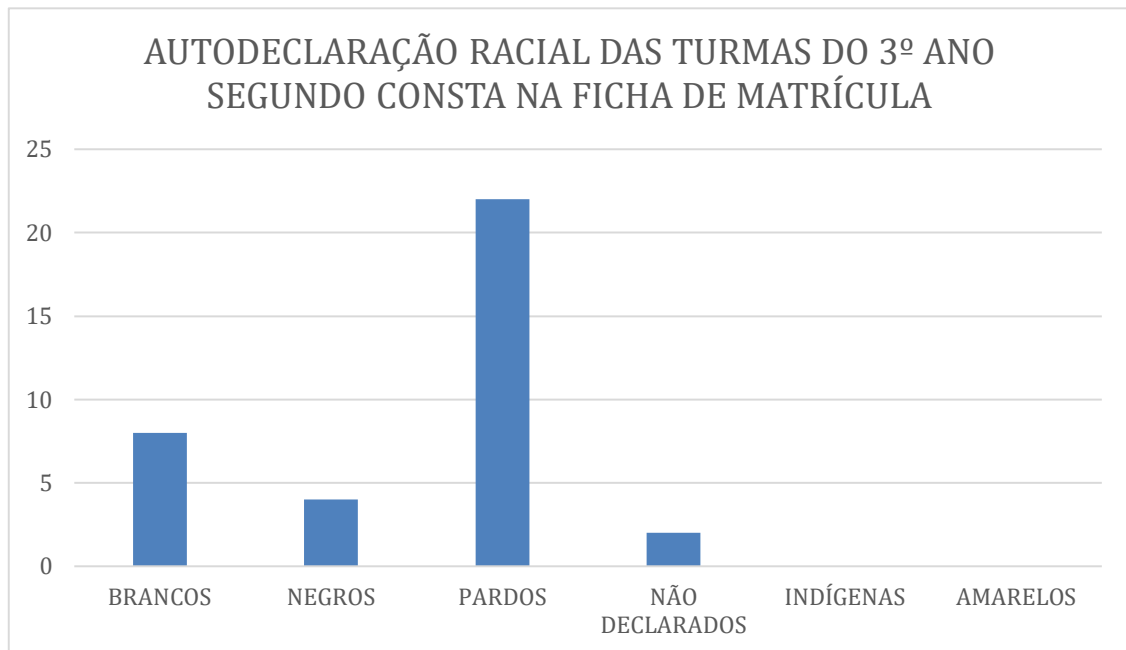
Nem sempre as respostas dadas pelos responsáveis sobre a cor da pele de seus filhos correspondem à realidade observada. No entanto, por se tratar de autodeclaração, fui informada pelos funcionários da secretaria, que estes informam exatamente a cor que o responsável declara. As opções são lidas – preto, pardo, branco, amarelo e indígena – e a resposta registrada, mesmo que o atendente não concorde com a resposta.

A Escola Municipal Todos os Santos no ano letivo de 2022 possuía três turmas do 3º ano de escolaridade, duas no turno da manhã e uma no turno da tarde. Essas turmas são identificadas com a nomenclatura de 301, 302 e 303. No momento da pesquisa a turma 301 tinha 21 alunos, a turma 302, 20 alunos e a turma 303, 22 alunos. Totalizando 63 alunos matriculados no 3º ano de escolaridade da referida escola.

Iniciada a análise documental, foi possível verificar que dos 63 alunos matriculados no 3º ano de escolaridade, apenas 36 fichas de alunos continham a informação registrada da autodeclaração de cor/etnia. As demais fichas de matrículas estavam com essa informação em branco. Durante esse levantamento, observei que estava no período de renovação de matrícula, então perguntei à pessoa responsável por receber os responsáveis dos alunos para renovação de matrícula o motivo pelo qual não solicitam essa informação. Ela não soube responder, apenas disse, que “se isso é importante, que passaria a perguntar a cada responsável no ato da renovação”. O que não ocorreu enquanto eu observava os demais responsáveis de alunos que foram à secretaria fazer a renovação para o ano letivo seguinte.

Das 36 fichas que estavam devidamente preenchidas, fiz o levantamento da autodeclaração de cor/etnia dos alunos, sendo este o resultado parcial: 8 brancos, 4 pretos, 22 pardos e 2 não declarados. Por conta dessa lacuna nas informações das fichas de matrículas, necessitei utilizar o questionário com os alunos, perguntando como seria sua autodeclaração de cor/etnia, tal qual perguntada no ato da matrícula escolar.

Gráfico 5 - Autodeclaração racial das turmas do 3º ano segundo consta na ficha de matrícula



Fonte: A autora, 2023

Por se tratar de alunos menores de idade, foi necessário então solicitar autorização aos seus respectivos responsáveis através do TCLE. Da mesma forma, solicitei aos alunos também a sua permissão para responder ao questionário com a assinatura do TALE. Findada essa etapa, os alunos responderam ao questionário na forma de entrevista direta, onde eu fazia as perguntas e estes respondiam.

Independentemente de quem tivesse preenchido a autodeclaração de cor/etnia no ato da matrícula, entreguei o TCLE e o TALE para todos os alunos, solicitando a participação na pesquisa.

Como descrito anteriormente, o responsável do aluno é quem declara a cor/etnia dele no ato da matrícula. Essa informação deve ser dada pelo responsável do aluno de até 16 anos, segundo a Portaria INEP 156/2004. Entretanto, considerei pertinente perguntar ao próprio aluno, com consentimento do seu responsável, pois este assunto a respeito da diversidade étnico racial já é conhecido pelos estudantes, pelo trabalho pedagógico envolvendo questões étnico-raciais desenvolvidos pela escola.

Após o levantamento documental e preenchimento do questionário, dessa forma ficou o resultado:

Tabela 1 - Quantitativo de alunos da turma 301 por autodeclaração de cor/etnia

Turma 301							
ALUNOS	PRETOS	PARDOS	BRANCOS	AMARELOS	INDÍGENAS	NÃO DECLARADO	EM BRANCO
21	4	7	2	0	2	0	7

Fonte: Autora, 2022

Tabela 2 - Quantitativo de alunos da turma 302 por autodeclaração de cor/etnia

Turma 302							
ALUNOS	PRETOS	PARDOS	BRANCOS	AMARELOS	INDÍGENAS	NÃO DECLARADO	EM BRANCO
20	6	5	3	0	1	0	5

Fonte: Autora, 2022

Tabela 3 - Quantitativo de alunos da turma 303 por autodeclaração de cor/etnia

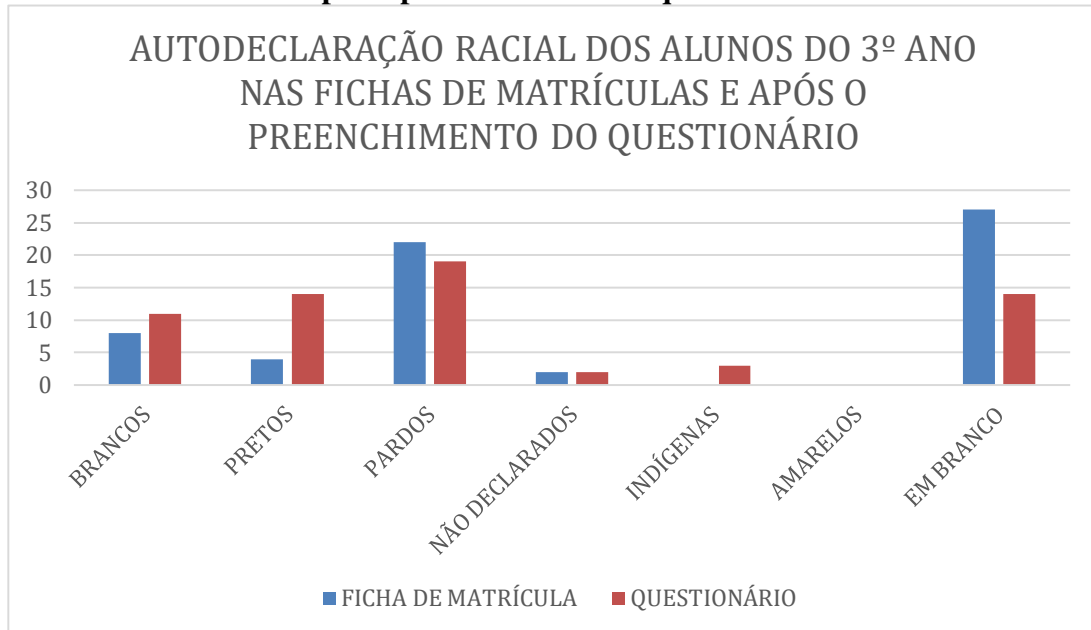
Turma 303							
ALUNOS	PRETOS	PARDOS	BRANCOS	AMARELOS	INDÍGENAS	NÃO DECLARADO	EM BRANCO
22	4	7	6	0	0	2	2

Fonte: A autora, 2022

Dessa forma, constata-se que dos 63 alunos do 3º ano de escolaridade da Escola Municipal Todos os Santos, 34 se autodeclararam negros (pretos e pardos), pois segundo a Lei Federal nº 12.288/2010, Artigo 1º, Parágrafo Único, Inciso IV, que institui o Estatuto de Igualdade Racial, considera-se “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”. Sendo assim, excluindo ainda os alunos que não responderam ao questionário, constata-se que os alunos do 3º ano da Escola Municipal Todos os Santos são compostos por maioria de alunos negros.

Comparando os resultados de autodeclaração racial antes e depois do preenchimento do questionário da pesquisa, assim ficou o resultado:

Gráfico 6 – Autodeclaração racial dos alunos do 3º ano nas fichas de matrículas e após o preenchimento do questionário



Fonte: A autora, 2023

Observa-se que além da obtenção de mais respostas a respeito da sua cor/raça, o quantitativo de alunos pardos diminuiu, chamando mais atenção para o crescimento do quantitativo de alunos que se autodeclararam pretos.

4.2 Análise da autodeclaração das fichas de matrícula e atas dos Conselhos de Classe

Os alunos matriculados no 3º ano de escolaridade no ano letivo de 2022 são os mesmos que estavam no 1º ano de escolaridade no ano de 2020. Com exceção dos alunos que possuíam alguma reprovação. Dessa forma, no ano em que iniciou a pandemia da Covid-19 e que as escolas foram fechadas, esses alunos iniciavam no Ensino Fundamental. Essa análise é importante para entender o contexto e o impacto que isso trouxe na alfabetização desses alunos.

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde anunciou que o estado de contaminação pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2) era elevado à condição de pandemia. No Brasil, o MEC se manifestou através da Portaria nº 343, no dia 17 de março do mesmo ano, que tratava da substituição das aulas presenciais por aulas por meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia. Sendo assim, esses alunos que tinham acabado de ingressar

no 1º ano do Ciclo de Alfabetização, deixaram de frequentar a escola presencialmente e foram submetidos às aulas remotas.

Na EMTS as aulas remotas no ano de 2020 ocorreram com atividades postadas na rede social *Facebook*, num grupo fechado entre os participantes. Nesse grupo só tinham acesso os responsáveis de alunos matriculados na escola. Ao final do ano letivo, foram disponibilizadas atividades impressas e os livros didáticos para os alunos levarem para casa.

Verificando o registro da ata do Conselho de Classe único do ano de 2020, realizado em dezembro do mesmo ano, que traz informações sobre o rendimento escolar dos alunos neste período, foi possível mensurar a dificuldade diante de algo inédito na vida escolar da comunidade escolar. Neste documento foi feita uma análise do rendimento das três turmas do 1º ano de escolaridade diante das atividades remotas propostas pelo *Facebook* da escola, apostilas impressas e uso dos livros didáticos.

Na turma 101, a professora relata que apenas dois alunos interagiram bastante e que outros só se tornaram mais interativos no fim do ano letivo. Na turma 102, a professora informou que acredita que a falta de interação pode ter sido por dificuldades de acesso à internet, que de seus 21 alunos, 14 retiraram o material impresso, mas só 10 devolveram. Quanto à turma 103, a professora relatou que de 20 alunos, havia 8 alunos em que não se conseguiu contato até aquele momento. Informou ainda que foi na casa de uma aluna levar o material e a mãe relatou que tinha dificuldades de acesso à internet.

No ano seguinte, ano de 2021, esses alunos estavam matriculados no 2º ano de escolaridade. Neste ano, iniciou-se a vacinação contra a Covid-19 dos grupos prioritários (idosos, pessoas com comorbidades e profissionais da saúde). Diferentemente dos outros municípios da região metropolitana do Rio de Janeiro, o município de Duque de Caxias autorizou o retorno das aulas de forma presencial desde fevereiro, porém com restrições por causa do controle pandêmico. Deu-se assim início às aulas híbridas, no formato presencial e remoto.

Ao analisar a última ata do Conselho de Classe deste ano letivo, realizada no mês de dezembro, foi possível verificar os seguintes apontamentos sobre o rendimento dos alunos do naquele ano: que os objetivos foram parcialmente alcançados e são citados nomes de alunos com dificuldades de aprendizagem ocasionados pela infrequência. São citados também nomes de alunos com baixa participação, com dificuldade de aprendizagem e faltosos.

O ano letivo de 2022 foi o primeiro ano pós-pandemia em que as aulas ocorreram totalmente de forma presencial. O último ano do Ciclo de Alfabetização, ou seja, o 3º ano de

escolaridade foi marcado com o que foi considerado novo normal. Cuidados com higienização e uso facultativo de máscaras faciais faziam parte da rotina escolar.

No último conselho de classe do ano de 2022 foi feita a análise do desempenho das turmas do 3º ano de escolaridade, com o objetivo de promover ou não, aqueles que poderiam cursar o 4º ano de escolaridade e assim, teriam concluído o Ciclo de Alfabetização. Uma análise na ata redigida no Conselho de Classe consta que 13 (treze) alunos ficaram retidos nas três turmas do 3º ano. Isso equivale a 20% do total de alunos neste ano de escolaridade.

Buscando uma informação mais detalhada do perfil de cor/raça desses alunos retidos, constata-se conforme o gráfico abaixo como ficou essa divisão:

Gráfico 7 – Cor/raça dos alunos retidos no 3º ano na EMTS em 2022



Fonte: A autora, 2022

Observa-se que o maior percentual é de alunos com cor não declarada, seguido de alunos negros (pretos e pardos) e em seguida de alunos brancos. Outro detalhe a ser observado é que há alunos com deficiência neste total de alunos não promovidos. Dos 6 alunos com cor não declarada, 2 são com deficiência. Dos 4 alunos negros, 1 aluno tem deficiência. Dos 3 alunos brancos, 2 têm deficiência. O fato de averiguar que há alunos com deficiência no total de alunos retidos é que eles correspondem a 40% do total de alunos reprovados no 3º ano.

Outro fator importante a observar no Gráfico 7 é que o total de pessoas que não declaram a sua cor é superior ao total de alunos negros e brancos. Então, pergunta-se: quem são esses alunos? Negros? Brancos? Pardos? Por qual motivo não consta nos registros oficiais de matrícula e nesta pesquisa, a cor/etnia desses alunos?

A ausência de informação sobre a cor e etnia dos alunos é um problema não somente da escola pesquisada, mas das escolas de todo o país. Segundo o Resumo Estatístico do Censo

Escolar dos três últimos anos, no que se refere ao percentual de matrículas por cor/raça, segundo as etapas de ensino, constata-se que o número do item ‘Não-Declarada’ é de 27,5% nos três anos.

4.2.1 “Não tem morena?”

A pergunta que denomina esse tópico foi a que mais ouvi quando perguntava aos alunos qual era a sua cor e citava as opções do questionário. Alguns alunos, todos visualmente não brancos, faziam essa pergunta, como se não se sentisse representado com a opção preto, ou até mesmo pardo. E ao repetir as opções do questionário, ouvi em sua maioria a resposta de pardo, mesmo observando que o estudante era visualmente preto.

Em uma dessas entrevistas, após uma aluna ter perguntado se não existia a opção “morena” e após ouvir a negativa, respondeu como se não tivesse jeito: “pardo”. Concluída e registrada a entrevista, perguntei à mesma: “por que você não respondeu preta dentre as opções?” Ela esticou o braço e mostrou o tom de pele. Estiquei meu braço junto ao dela e disse: “eu sou preta”. Ela percebeu que nosso tom de pele e características físicas eram semelhantes. Então fez um gestual de que não sabia dizer o motivo de sua resposta e voltou para seu lugar na sala de aula.

Esse episódio mostra como declarar que ser preto numa sociedade estruturalmente racista carrega um viés de rejeição mesmo entre as crianças negras, que crescem e são educadas sentindo o peso, mesmo que subjetivo de serem racializados. Conforme Fanon, no mundo branco, o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. Sendo o conhecimento do seu corpo unicamente uma atividade de negação, reinando uma atmosfera de incertezas. (FANON, 2008, p. 104) Tais incertezas já são tangíveis mesmo na primeira infância, nos primeiros anos de alfabetização.

Em outro momento das entrevistas para preenchimento do questionário de autodeclaração de cor/etnia, enquanto eu entregava os TCLE e explicava aos alunos o objetivo daquele documento e qual seria as questões a serem respondidas, um certo aluno fez o seguinte comentário: “Eu não queria ser negro”. Eu perguntei o motivo e ele respondeu: “Não combina comigo. Queria ser branco.” A autodeclaração deste aluno foi respondida pela família do aluno no ato da matrícula como pardo. Mas ao preencher o questionário com a pesquisadora, o aluno respondeu: branco.

A psicanalista Neusa Santos, em seu livro Tornar-se Negro, descreve casos semelhantes ao deste aluno da pesquisa, que não queria ser negro, com a seguinte expressão: a

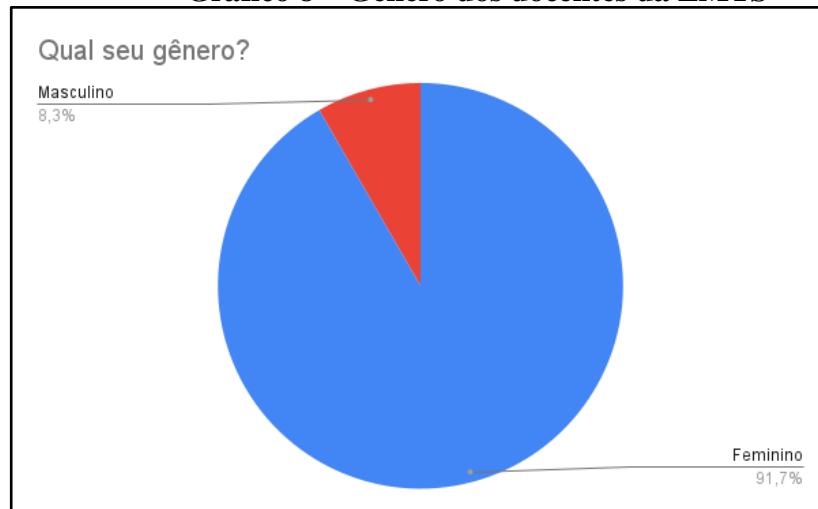
autoridade da estética branca. A autora afirma que é a autoridade da estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio, nessa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. (SANTOS, 1983, p.29) Dessa forma, fica evidente para uma criança que ainda não desenvolveu uma consciência racial, que sua subjetividade lhe indica qual estética e cor ela não quer ter.

4.3 Perfil dos professores

A Escola Municipal Todos os Santos possui um corpo docente com 25 professores, que exercem diversas funções na unidade escolar: regentes de turma, orientação pedagógica e educacional, dirigentes de turno, atendimento educacional especializado, direção, secretaria escolar, aulas de informática educativa, incentivo à leitura e artes.

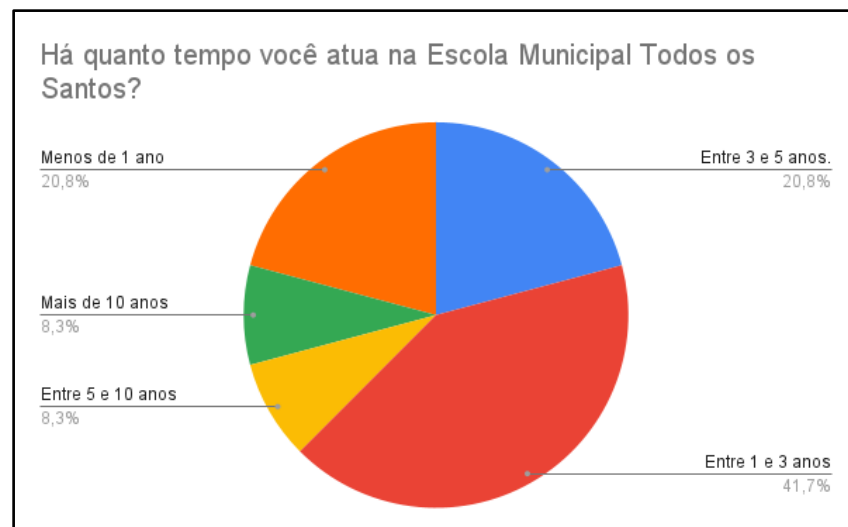
Para analisar o perfil do corpo docente, foi disponibilizado um questionário na plataforma *Google Forms* (Anexo B) para que respondessem, e assim pudesse ser analisado o perfil do corpo docente no que se refere à formação inicial e continuada, bem como sua experiência e relação com os assuntos abordados. Os professores assinaram um TCLE, consentindo sua participação na pesquisa.

Dos 25 professores, 24 aceitaram responder ao questionário. Dos quais, 91,7% são do gênero feminino e 8,3% são do gênero masculino. O corpo docente desta escola é composto por 95,8 % de professores com graduação, dos quais 73,9% possuem formação em pós-graduação. Esse último percentual ultrapassa a Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), que é formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica até o último ano de vigência do Plano de que é 2024 (BRASIL,2023, p. 49).

Gráfico 8 – Gênero dos docentes da EMTS

Fonte: Autora, 2022

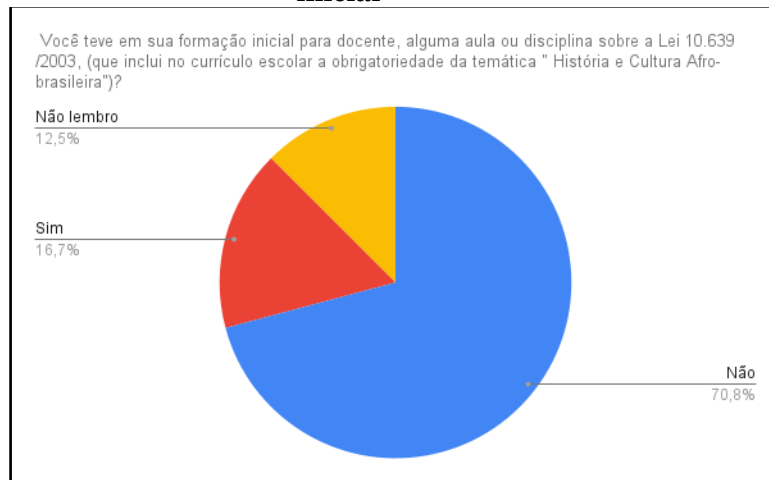
O tempo de atuação no magistério dos docentes da escola pesquisada, apenas 12,5% atuam há menos de 10 anos no magistério. Os outros 87,5% atuam há mais de 10 anos no magistério, demonstrando que o corpo docente desta escola é composto por professores experientes. Isso se justifica, pois o município de Duque de Caxias não realiza concurso público desde o ano de 2015, ou seja, há 8 anos. E mesmo os professores que não têm vínculo estatutário (12,5% do corpo docente), já possuem experiência docente, que é um dos critérios para a seleção do processo seletivo do qual foram submetidas. No entanto, apenas 16,6% desses docentes atuam há mais de 5 anos nesta unidade de ensino. O que demonstra uma grande rotatividade do corpo docente na escola pesquisada.

Gráfico 9 – Tempo de atuação dos docentes na EMTS

Fonte: Autora, 2022

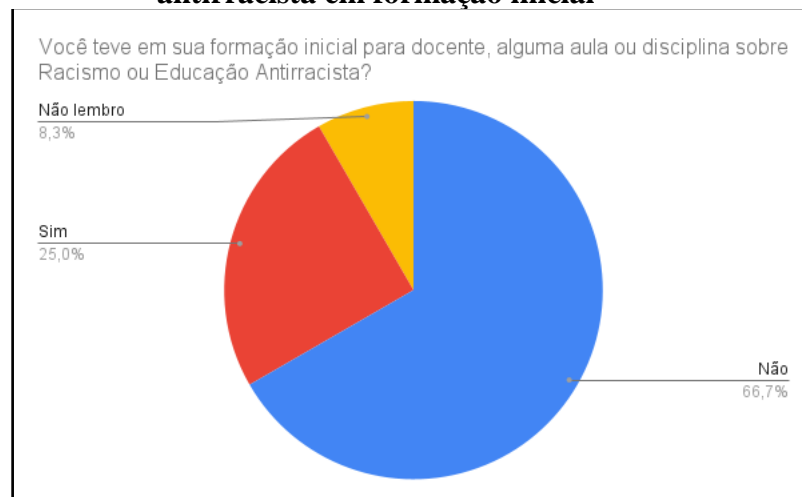
Para professores que exercem regência em sala de aula ou exercem outras funções do magistério, ter experiência profissional é um dos critérios para que se desenvolvam atividades pedagógicas antirracistas? Embora seja uma unidade de ensino com professores com qualificação e experiência profissional, um total de 83,3% não teve em sua formação inicial aprendizagem sobre a Lei nº 10.639/03. Além de 75% não terem tido na formação inicial para docente, nenhum assunto que tratasse sobre racismo ou educação antirracista.

Gráfico 10 - Percentual de docentes que tiveram a Lei 10.639/03 em formação inicial



Fonte: Autora, 2022

Gráfico 11 - Percentual de professores que tiveram o tema racismo ou educação antirracista em formação inicial



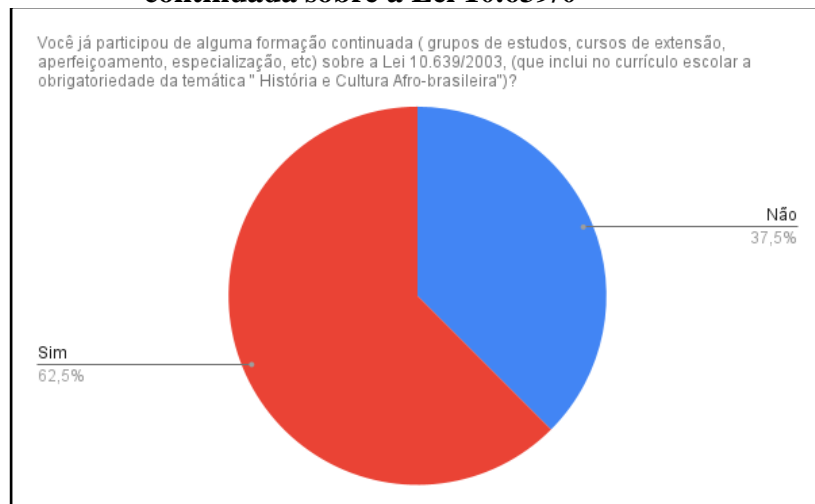
Fonte: Autora, 2022

A formação continuada exerce um papel importante no fazer pedagógico deste corpo docente, pois embora maior parte não tenha tido nenhuma formação inicial sobre o ensino da

história e cultura dos povos africanos e da pauta racista ou antirracista, esse número muda quando se trata da formação iniciada.

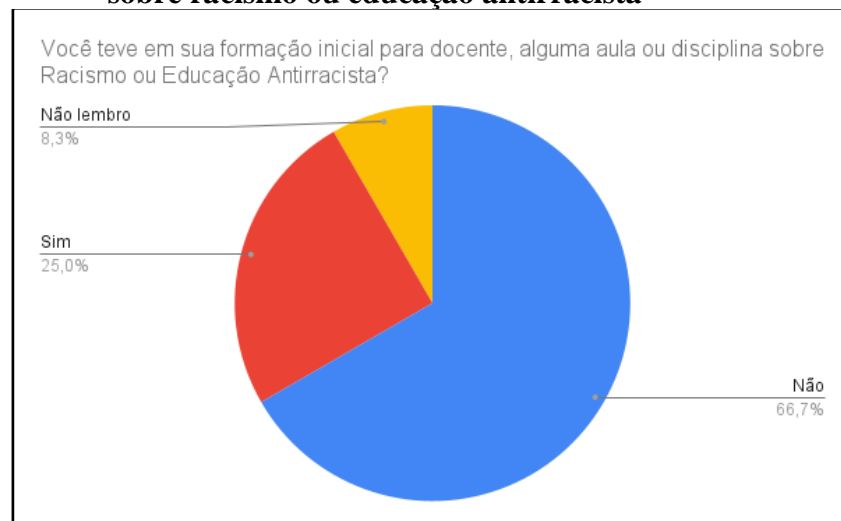
Por iniciativa própria ou oferta da Secretaria de Educação, 62,5% do corpo docente já participou de alguma formação sobre a Lei nº 10.639/03. Sendo o mesmo quantitativo que participou de alguma formação continuada sobre Racismo ou Educação Antirracista.

Gráfico 12 - Percentual de docentes da EMTS que tiveram formação continuada sobre a Lei 10.639/0



Fonte: Autora, 2022

Gráfico 13 - Percentual de docentes da EMTS que tiveram formação inicial sobre racismo ou educação antirracista



Fonte: Autora, 2022

No questionário respondido pelos docentes foi feita a seguinte pergunta para todos, independentemente se tiveram esse tema abordado em formação inicial ou formação continuada: Você consegue incluir a Lei 10.639/2003 em sua prática pedagógica? Em caso

positivo, de que forma? Para analisar as respostas obtidas, estas foram transcritas no quadro a seguir:

Tabela 4 - Transcrição das respostas dos docentes da EMTS sobre a inclusão da Lei 10.639/03 em suas práticas pedagógicas.

Professores	Respostas
1	Sempre em que há oportunidade, mas não como um componente obrigatório, considerando-se a transversalidade da Educação Especial, de caráter complementar. Geralmente o tema está inserido em um tema maior, que é a diversidade.
2	Sempre apresento temáticas pertinentes à Lei 10.639/03 de forma específica. Entretanto, estou sempre atenta para que seus conceitos estejam presentes, sempre que possível, em todas as aulas.
3	Levantando discussões sobre questões raciais, históricas e contemporâneas, ainda que em conversas informais, no espaço escolar. Também mediante a algum conflito trazido ou percebido na rotina da escola.
4	Trabalhando o conhecimento com o viés decolonial, empoderando as minorias em todos os momentos possíveis... histórias, músicas, explicações corriqueiras, vocabulário...
5	Sim. Através da prática diária antirracista e Através de projetos específicos
6	Através de livros infantis, projetos, no cotidiano quando é levantado alguma questão envolvendo o assunto, e no mês de novembro com maior ênfase.
7	Sim. Através de atividades artísticas
8	Eu tento. Ainda preciso pesquisar mais sobre o tema.
9	Sim. Através de Releitura de Obras de Artistas Negros.
10	Sim, através de livros, histórias e atividades.
11	Debates sobre situações do dia-a-dia expostos na mídia, conversa informal quando surge o assunto, projetos na EJA.
12	Função Administrativa.

13	Na concepção curricular, nos momentos de formação coletiva como Grupos de Estudos e Conselhos de Classe
14	Não
15	Sim. Com aulas de conscientização
16	Trabalhando as diferenças
17	Com atividades diversificadas
18	Sim,
19	Sim. Com literatura e projetos de educação antirracista.
20	Por meio do ensino da história e da cultura africana e sua influência na cultura brasileira
21	Sim, com grupos de estudos, rodas de conversas, entre outras atividades que visem a formação continuada dos professores, e demais profissionais da escola, bem como, de toda a comunidade escolar.
22	Sim, através de rodas de conversa, contação de histórias, brincadeiras africanas, dinâmicas em grupos, entre outras que envolvam a pluralidade cultural brasileira e debates sobre a origem e reprodução do racismo.
23	Sim. Através da valorização da história e cultura afro brasileira.
24	Sim. Durante todo o ano letivo através de atividades, diálogos, filmes, projetos, etc.

Fonte: Autora, 2023

Essa pergunta foi feita com o objetivo de verificar se no cotidiano do professor alfabetizador, existe uma preocupação em trabalhar conteúdos considerados obrigatórios por lei (Lei nº 10.639/03), que possam considerar a existência do racismo e proporcionar uma educação antirracista. Para buscar respostas ao objetivo, foi feita a categorização, que segundo Franco, é o ponto crucial na análise de conteúdo (FRANCO, 2007, p. 59).

Dessa forma, após a transcrição das respostas, estas foram agrupadas em categorias de situações em que são aplicadas no cotidiano do docente: através da obrigatoriedade, no

cotidiano, em alguma situação específica, de forma mais ampla ou combatendo o racismo, numa prática antirracista.

Tabela 5 – Distribuição das respostas explicitadas no questionário dos professores para responder se conseguem inserir a Lei nº 10.639/03 em suas práticas pedagógicas e de que forma o fazem.

SITUAÇÕES EXPLICITADAS	DOCENTES
	Nº absoluto
RELACIONADAS À OBRIGATORIEDADE DA LEI	
<ul style="list-style-type: none"> ● Atividades artísticas, ● Releitura de Obras de Artistas Negros, ● Através de livros, histórias e atividades, ● Por meio do ensino da história e da cultura africana e sua influência na cultura brasileira, ● Através da valorização da história e cultura afro brasileira, 	5
RELACIONADAS AO COTIDIANO:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Estou sempre atenta para que seus conceitos estejam presentes, sempre que possível, em todas as aulas, ● Durante todo o ano letivo através de atividades, diálogos, filmes, projetos, etc. 	2
RELACIONADAS A ALGUMA SITUAÇÃO ESPECÍFICA:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Mediante a algum conflito trazido ou percebido na rotina da escola, ● Sempre em que há oportunidade, mas não como um componente obrigatório, ● Quando é levantada alguma questão envolvendo o assunto, e no mês de novembro com maior ênfase, ● Debates sobre situações do dia-a-dia expostos na mídia, conversa informal quando surge o assunto, ● Atividades que visem a formação continuada dos professores, e demais profissionais da escola, bem como, de toda a comunidade escolar, ● Na concepção curricular, nos momentos de formação coletiva como Grupos de 	6

Estudos e Conselhos de Classe	
RELACIONADAS AO RACISMO E PRÁTICAS ANTIRRACISTAS	
<ul style="list-style-type: none"> Através da prática diária antirracista e Através de projetos específicos Com literatura e projetos de educação antirracista. Através de rodas de conversa, contação de histórias, brincadeiras africanas, dinâmicas em grupos, entre outras que envolvam a pluralidade cultural brasileira e debates sobre a origem e reprodução do racismo. Trabalhando o conhecimento com o viés decolonial, empoderando as minorias em todos os momentos possíveis, 	4
RELACIONADAS A UM CONTEXTO MAIS AMPLO:	
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhando as diferenças, Com aulas de conscientização, Com atividades diversificadas, Sim. 	4
RELACIONADA A NENHUMA SITUAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> Não. 	1

Fonte: Autora, 2023

É possível observar que apenas 4 (quatro) docentes mencionam o racismo e a prática antirracista quando questionados acerca da utilização da Lei nº 10.639/03. Munanga afirma a respeito do professor que:

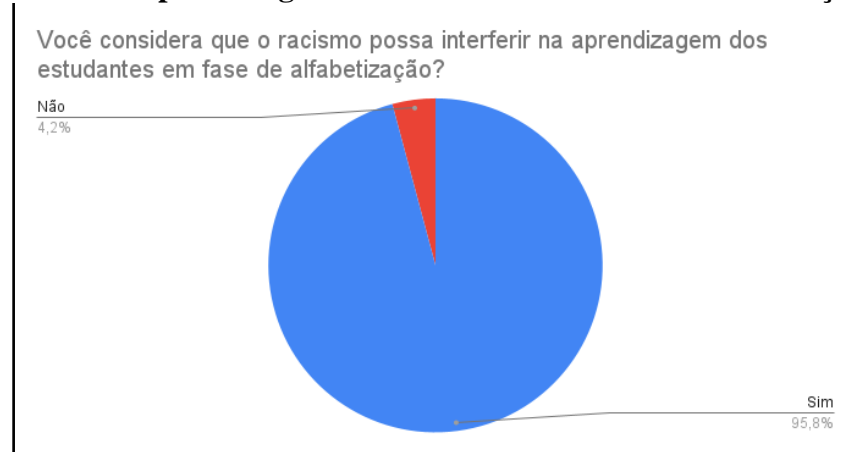
[...] um professor ou um educador numa classe é como um ator único num cenário único. Apesar de o conteúdo da mensagem ser o mesmo para todas as classes, ele precisa adaptar sua encenação ao espírito de cada classe, senão será prejudicada a comunicação e a mensagem não será igualmente transmitida e entendida por todos. (MUNANGA, 2005, p.19)

Dessa forma entende-se que cada professor, mesmo que trabalhe os conteúdos acerca da mesma legislação em sua sala de aula, que os demais docentes, sua visão e experiência serão únicos. Trazendo para sala de aula experiências únicas, sejam através de projetos

planejados para desenvolver conteúdos acerca da Lei nº 10.639/03, ou seja, através da intervenção a alguma situação envolvendo conflitos e discriminação racial.

Quando questionados se o racismo pode interferir na aprendizagem dos estudantes em fase de alfabetização, 95,8% afirmaram que sim. Conforme se visualiza no gráfico abaixo:

Gráfico 14 - Percentual de docentes da EMTS que consideram que o racismo pode interferir na aprendizagem de estudantes em fase de alfabetização



Fonte: Autora, 2022

Também foram questionados se já presenciaram casos de racismo entre os estudantes. Sem, contudo, especificar que tipo de racismo vivenciaram. E novamente, a grande maioria já presenciou, conforme se observa abaixo:

Gráfico 15 - Percentual de docentes da EMTS que presenciaram caso de racismo entre os estudantes

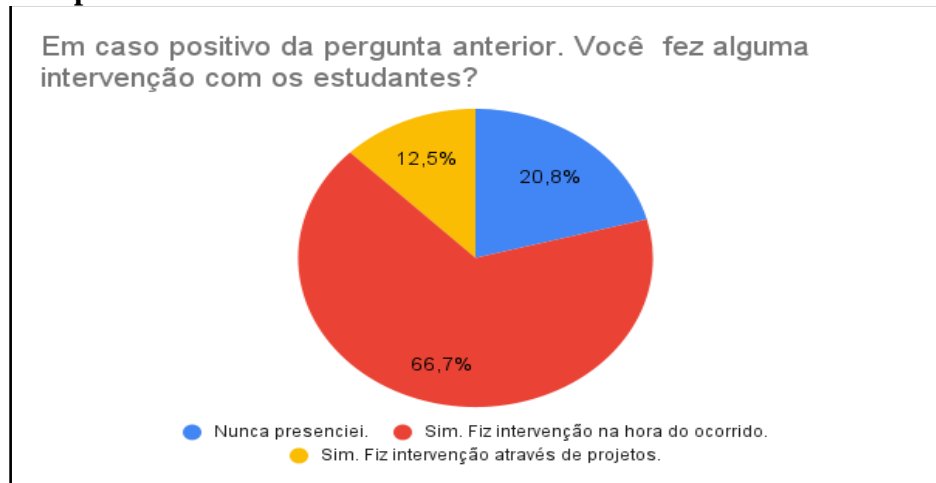


Fonte: Autora, 2022

Ao se deparar com casos de racismo entre os estudantes, sendo de maneira explícita ou velada, como se dá o comportamento deste docente diante do fato? A pesquisa realizada

mostra que a maioria interveio no momento. Uma pequena parte relata que interveio através de projetos.

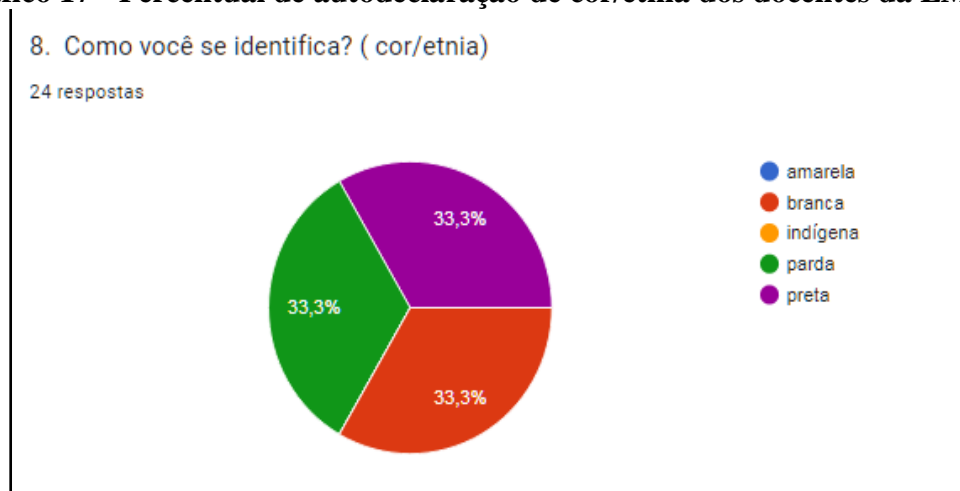
Gráfico 16 - Percentual de docentes da EMTS que intervieram quando presenciaram caso de racismos entre os estudantes



Fonte: Autora, 2022

No que se refere à autoidentificação de cor/raça do corpo docente, a maioria dos professores da Escola Municipal Todos os Santos é composta por docentes negros (pretos e pardos), conforme gráfico abaixo:

Gráfico 17 - Percentual de autodeclaração de cor/etnia dos docentes da EMTS



Fonte: Autora, 2022

Ter um corpo docente com maioria negra pode ser um benefício para o corpo docente no que se refere às práticas antirracistas, no entanto não é uma obrigatoriedade ter professores antirracistas pelo fato serem negros. Sabe-se que o Brasil é um país que viveu durante muitos

anos o mito da democracia racial. Então, ainda há muitos docentes que ainda não sabem lidar com os problemas resultantes do racismo na escola, conforme afirma Munanga:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2015, p.15)

Seguindo a análise do perfil do questionário preenchido pelos docentes da Escola Municipal Todos os Santos, constatou-se que é constituído por 75% de docentes que praticam alguma religião. Dentre essas religiões, o Cristianismo (católicos, evangélicos e protestantes) compõe a maioria: 89%. As outras citadas são o Espiritismo e o Candomblé.

Como o Cristianismo é religião da maioria dos professores desta unidade escolar, é importante compreender que o cristianismo historicamente, baseado no eurocentrismo, considera as religiões de matrizes africanas nos ideais de algo pecaminoso, enquanto as cristãs, como relacionadas à salvação. Considerando o cristianismo como a religião correta, em detrimento das outras, designadas como seitas. (CASTRO, 2019)

No questionário não foi perguntado nada sobre a visão do docente a respeito da influência do cristianismo na sua prática pedagógica, bem como sua atitude frente ao racismo religioso. Neste aspecto é comum que o racismo religioso não seja nem mesmo reconhecido, quando se há uma visão acrítica a respeito da discriminação religiosa e a sua existência no contexto escolar.

5 O PAPEL DA ESCOLA NUMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DECOLONIAL

Diante de situações de racismo estrutural, qual seria o papel de uma escola antirracista com práticas decoloniais? Está posto como o racismo causou e causa prejuízos educacionais aos estudantes negros, tanto durante sua trajetória educacional, quanto nos resultados finais aferidos em relatórios descritivos, atas de conselhos de classe e avaliações externas.

A identificação de que os resultados abaixo do esperado no corpo discente vão além dos muros da escola já é algo consolidado em alguns estudos. No entanto, reconhecer que o racismo é um dos causadores deste resultado, nem sempre é algo reconhecido pelo corpo docente. Alguns estudos afirmam que o baixo rendimento escolar está categorizado em 3 (três) principais fatores de riscos: individuais, familiares e escolares. Sendo o ambiente familiar o principal gerador de fatores de risco para o fracasso escolar. (ROSA, 2022)

A autora Ana Paula Rosa realizou um estudo através de uma revisão integrativa em 24 artigos relacionados ao tema, nos últimos 10 anos e em diversos países, ou seja, em diversas realidades socioeconômicas e culturais. Nessa revisão, ela descreve como fatores individuais ao fracasso escolar:

[...] os fatores que mais aparecem nos artigos selecionados são: (a) ser do sexo masculino; (b) **ser negro/pardo**; (c) ter diagnóstico de TDAH; (d) apresentar problemas de comportamento externalizantes e/ou de aprendizagem; (e) apresentar histórico de absenteísmo e evasão escolar. (ROSA, 2022, p. 450, grifo nosso)

Já ao que se refere aos fatores de risco relacionados à família, Rosa (2022) cita que: “(a) baixa escolaridade; (b) estrutura e dinâmica familiar; (c) pais com problemas de saúde mental; (d) maus tratos na infância; (e) violência doméstica; (f) nível socioeconômico” são os principais riscos ligados ao fracasso escolar, que aparecem nos artigos pesquisados.

No Conselho de Classe realizado no final do ano letivo de 2020, foi possível verificar lavrado na ata deste conselho, que uma das professoras da EMTS fez o seguinte desabafo: “[...] ficamos ‘abandonadas’ pelos responsáveis que por não possuírem uma educação digital, acabam não curtindo ou comentando nossas postagens, ainda que as visualizem”. Esta se referia ao conteúdo postado no *Facebook* pelas professoras, direcionado aos alunos, durante o período em que a escola ficou fechada, em respeito ao isolamento social imposto pela pandemia. Nessa fala não foi mencionado por esta professora ou os demais presentes, que esse “abandono” pudesse ser produto de uma exclusão digital que atinge especialmente a população negra.

Segundo pesquisa realizada pelo IBGE (2019), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a proporção com restrição de acesso à internet de pessoas pretas e pardas é de 23,8%, contra 15,2% de pessoas brancas. Nos arranjos familiares formados por mulheres com filhos até 14 anos, sem cônjuge, a proporção de restrição de acesso à internet é de 20,8% entre mulheres pretas e pardas, contra 13,7% em domicílios com esses mesmos arranjos formados por mulheres brancas.

Na ata do Conselho de Classe do último bimestre do ano de 2021, dentre tantos motivos para registrar as maiores dificuldades encontradas pelos professores naquele ano letivo, são citadas: estrutura física da sala de aula, alunos infrequentes, com pouca ou nenhuma participação no ensino remoto e rotatividade de professores. No entanto, apenas uma das professoras cita que a pandemia do Coronavírus foi para ela a maior dificuldade encontrada. Deve-se ressaltar que o ano de 2021 foi o segundo ano da pandemia e todos ainda tentavam viver o “novo normal”, mesmo após tantas perdas e incertezas.

No último Conselho de Classe realizado em 2022, uma das docentes da escola pesquisada relata que a “ausência da família” foi uma das maiores incertezas daquele ano letivo. No ambiente escolar, espera-se que a participação das famílias no cotidiano dos alunos seja algo frequente, especialmente quando essa presença é necessária para a resolução de problemas de indisciplina, baixo rendimento, baixa frequência e/ou encaminhamento médico. Por isso, citar a ausência familiar como uma incerteza no ensino foi algo registrado na ata do conselho de classe e, certamente traz consequências que atingem diretamente o desempenho escolar desses alunos.

Analisando os fatores citados pela autora Ana Paula Rosa, na EMTS há dois fatores de risco ao baixo desempenho escolar que necessitam de maior atenção: alunos “negros/pardos” e o “nível socioeconômico”. Ela traz importante reflexão a esse respeito, de que esses fatores fazem parte de um mecanismo de uma estrutura social, que liga a raça a resultados educacionais:

Merolla e Jackson (2019), ao revisarem estudos que tratam da lacuna de desempenho entre alunos negros e brancos nos EUA, concluíram que dentre as causas apresentadas: status socioeconômico e recursos culturais familiares, segregação residencial e escolar e preconceito e discriminação nas escolas; **o racismo estrutural** figura como fator fundamental para compreender as atuais disparidades raciais no desempenho acadêmico. Segundo os pesquisadores, a sociedade norte-americana é calcada em um sistema social que se organiza por meio de uma categorização racial que privilegia determinados grupos e prejudica outros. Essa estrutura social torna os fatores que ligam raça a resultados educacionais, eles próprios, manifestações de um sistema social racializado, servindo como mecanismos

e não como causas da lacuna de desempenho acadêmico (ROSA, 2022, p. 451, grifo nosso).

Uma escola antirracista busca compreender que os fatores causadores do fracasso escolar, especialmente associados a um fator de extrema relevância como foi a pandemia, fazem parte de uma estrutura social com sua lógica baseada no sistema capitalista. Um sistema que desde a época da colonização tem se sustentado em exploração e acumulação de riquezas. Além de tudo, o racismo se constitui por todo um complexo imaginário, que é reforçado pelos meios de comunicação, indústria cultural e pelos sistemas educacionais. (ALMEIDA, 2022, p. 41)

Dessa forma, as práticas decoloniais podem romper com essa estrutura trazendo conhecimento e levando a fazeres educacionais relevantes e significativos. É possível que alunos das classes populares, negros em sua maioria, possam ter suas histórias e trajetórias respeitadas, mesmo que estas sejam atravessadas por lutas, negação de direitos, mas, sobretudo, por resistência.

Porque ser vítima de racismo(s) e ainda assim, estar ocupando os lugares que historicamente só se valoriza o outro (conhecimento eurocentrado, indiferença ao racismo etc.) é acima de tudo, resistência. Mesmo que esse lugar, que deveria ser acolhedor, seja a escola.

Paulo Freire em uma de suas mais famosas obras disserta que Pedagogia do Oprimido é:

[...] aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987, p.17)

Dessa forma, ele ensina que a reflexão do oprimido sobre a opressão e suas causas, é que gera o engajamento necessário para lutar por libertação. Por isso a importância de reconhecer o racismo e suas causas na vida escolar e nos resultados que estes causam não somente ao final do ano letivo, mas por toda a vida.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

6.1 Metodologia

O produto educacional, que é um dos objetivos deste trabalho, foi delimitado a partir do seguinte problema de pesquisa: uma proposta pedagógica voltada para a educação antirracista pode colaborar para que os estudantes sejam menos afetados pelos impactos da pandemia da Covid-19, no que se refere à alfabetização?

A partir da delimitação do problema a ser abordado, a metodologia para criação deste PE dividiu-se em quatro etapas principais, ilustradas na figura abaixo:

Figura 1 – Fluxograma das etapas da metodologia de desenvolvimento do PE



Fonte: A autora, com base em RIZZATTI *et al.*, 2020.

Para o desenvolvimento da segunda etapa deste trabalho, foi buscando-se em autores e professores decoloniais, inspirações para se reunir em um material didático, práticas antirracistas que pudessem romper com o colonialismo e consequente, o racismo imposto no currículo escolar. Sendo o recorte feito em turmas de alfabetização, pois se trata da prática da pesquisadora, autora deste trabalho. Doravante, muitas práticas mencionadas no produto educacional, poderão ser reproduzidas em toda a educação básica, fazendo-se as adaptações necessárias, conforme uma das características dos produtos educacionais durante sua etapa de análise, que é a aplicabilidade. (RIZZATTI *et al.*, 2020)

Na terceira etapa da metodologia deste produto educacional, que busca responder aos questionamentos iniciais deste trabalho, elaborou-se um roteiro para oficinas pedagógicas a

ser utilizado por docentes e equipe técnico-pedagógica que busquem práticas antirracistas com seus estudantes.

Cabe ressaltar que não se trata de um material para ser replicado sem uma reflexão. Busca-se um produto educacional que parta de uma ponderação sobre o racismo e suas consequências nos estudantes e como práticas pedagógicas decoloniais podem minimizar os impactos na sala de aula.

Outro fator discutido neste trabalho para o agravamento das consequências do racismo em estudantes em fase de alfabetização foi a pandemia da Covid-19, como um fator externo que potencializou os resultados negativos dos estudantes. Considerada a atemporalidade de fenômenos externos à escola, como: crises econômicas, climáticas, sanitárias, dentre outras, que atingem os estudantes e suas famílias, o uso deste produto educacional não ficará obsoleto, pois estes são fenômenos que de tempos em tempos estão afetando a humanidade e trazendo impactos negativos inclusive para dentro das escolas.

6.2 A aplicação do Produto Educacional

A pesquisadora, durante a pesquisa, realizou a primeira aplicação deste produto com os professores da EMTS realizando uma oficina pedagógica denominada “ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA”. Nome que também dá título a este trabalho.

A pesquisadora usou um período de 4 (quatro) horas num dia que estava previamente destinado no calendário letivo como Grupo de Estudos, quando não há a presença de alunos. Apenas professores, equipe técnico-pedagógica (ETP) e equipe de apoio ficam na unidade escolar, destinados a participar de alguma formação continuada organizada pela própria ETP da escola.

Através de uma projeção em apresentação no *Power Point*, a pesquisadora exibiu aos professores, ETP e equipe de apoio presentes: o problema inicial, a justificativa e os objetivos gerais e específicos desta pesquisa. Na oportunidade, fez perguntas que traziam a reflexão crítica dos presentes, tais como: A pandemia teria atingido a todos igualmente? É possível relacionar os efeitos da pandemia ao ensino? Os efeitos da pandemia foram diferentes na população negra?

Em cada slide que continham essas perguntas, seguiam nos slides seguintes reportagens da época, resultados de pesquisa através de gráficos e mapas em que foi possível

constatar que os efeitos para a população negra foram mais nocivos. Em seguida, a pesquisadora apresentou resultados da pesquisa realizada na própria EMTS, com resultados de promoção e retenção dos alunos no final do 3º ano nos anos anteriores e posteriores à pandemia da Covid-19. O objetivo era mostrar que a escola pesquisada não estava alheia aos problemas enfrentados por toda população no período pandêmico, tampouco seus efeitos nos resultados dos alunos.

Como forma de contextualizar esses resultados ao embasamento teórico principal, a pesquisadora lançou uma nova pergunta: O que o racismo estrutural tem a ver com a pandemia e a alfabetização? Como resposta, exibiu uma síntese com os conceitos de colonialismo, desumanização dos colonizados, neocolonialismo, raça e racismos (estrutural institucional e individual).

Fotografia 1 – Oficina Pedagógica realizada com professores, ETP e equipe de apoio da EMTS



Fonte: Acervo pessoal da autora. 2023

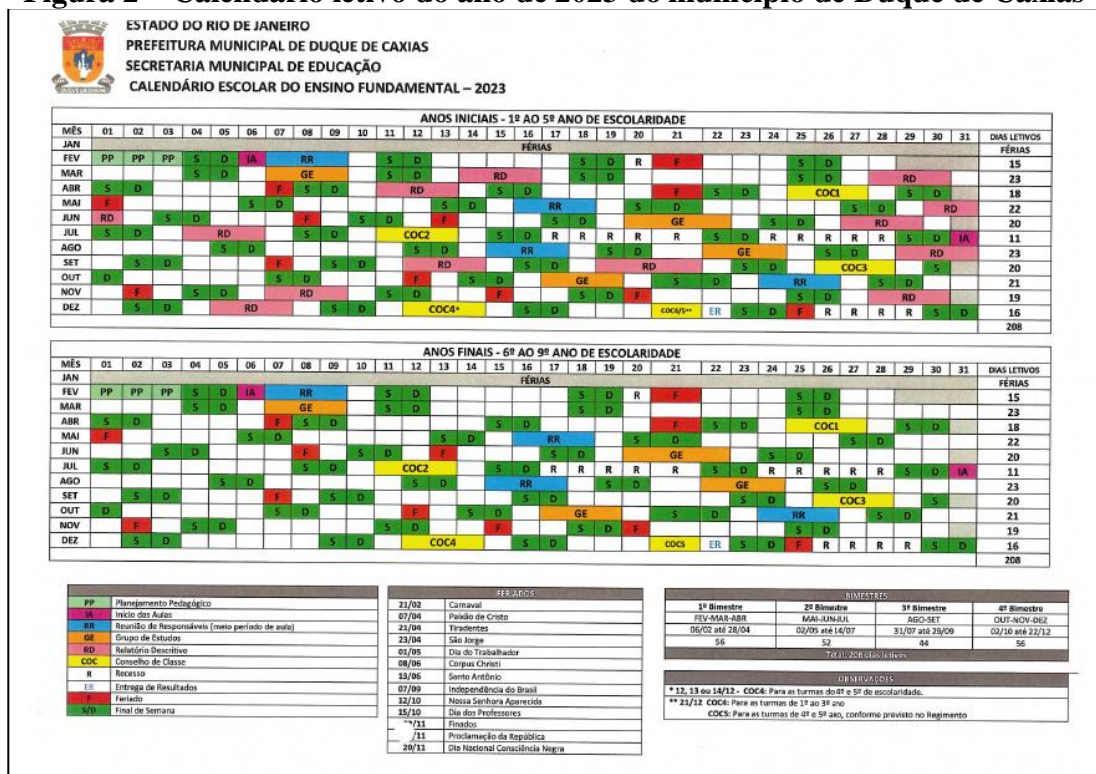
Em busca de um momento em que os docentes pudessem refletir sobre o papel da escola nesse contexto, lançou-se dois novos questionamentos: Será possível romper com essa estrutura? Qual o papel da instituição escolar? Para responder essas perguntas, a pesquisadora explicou o conceito de colonialidade e decolonialidade, além de explicar que o melhor caminho é o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas.

Com o objetivo de aplicar o produto educacional com os professores da unidade escolar pesquisada, a pesquisadora propôs duas atividades que serão descritas a seguir.

6.2.1 Calendário decolonial

A pesquisadora apresentou aos professores presentes o calendário letivo oficial do município de Duque de Caxias, do ano letivo de 2023 e pediu que estes observassem os feriados nacionais, estaduais e escolares descritos no documento.

Figura 2 – Calendário letivo do ano de 2023 do município de Duque de Caxias



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias

Ao observar a imagem que constam os feriados, a pesquisadora trouxe à reflexão que a maioria das datas se referem às datas comemorativas religiosas ou de parte da história do Brasil. Então, refletindo sobre o conceito de decolonialidade, é possível afirmar que essas datas comemorativas são decoloniais? Essas datas comemorativas pertencem a que religião? As datas que comemoram a história do país foram contatadas por quem? Pelo colonizador ou pelo colonizado?

Como forma de fazê-los produzir algum material pedagógico próprio, sobretudo decolonial e antirracista, foi entregue a todos os presentes na oficina, um calendário em branco, para que pudessem inserir outras datas comemorativas que considerassem decoloniais. E assim, algumas sugestões foram surgindo, como: Dia Internacional da Mulher, Dia do Folclore, Dia do Saci, Dia de Luiz Gama. Em contrapartida, duas professoras se recusaram a preencher o calendário letivo alegando que não trabalham com datas comemorativas.

Para finalizar essa primeira atividade, a pesquisadora entregou aos presentes um calendário decolonial, com datas importantes na história do Brasil a partir da perspectiva do colonizado e, não do colonizador. Além de outras datas comemorativas religiosas, que incluíssem as religiões de matrizes afro-brasileiras, dado o racismo religioso tão presente ainda na sociedade, sobretudo nas escolas.

Figura 3 – Calendário decolonial do primeiro trimestre

calendário decolonial 2023		
JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO
<p>1. Declaração de Independência da República do Haiti.</p> <p>2. Fundada a Irmandade do Rosário dos Homens Pretos.</p> <p>5. Promulgação da Lei Caó (Lei n° 7.716, de 1989).</p> <p>7. Dia Nacional da Liberdade de Cultos.</p> <p>9. Promulgada a Lei n° 10.639, que rege a obrigatoriedade do ensino da "História e Cultura Afro-Brasileira" na rede oficial de ensino.</p> <p>13. Nasce André Rebouças, engenheiro, professor universitário e grande abolicionista. Cachoeira/BA (1838).</p> <p>15. Nasce Martin Luther King, pastor norte-americano que lutou pela igualdade racial. Atlanta/Georgia (1929).</p> <p>21. Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa.</p> <p>25. Acontece a Revolta dos Malês, rebelião contra o escravismo e a imposição da religião católica. Salvador/BA (1835).</p> <p>26. Nasce de Ângela Davis, professora e filósofa estadunidense. Birmingham, Alabama (1944).</p> <p>31. Tombamento da Serra da Barriga, berço da resistência negra, onde nasceu o Quilombo dos Palmares e viveu seu maior líder, Zumbi dos Palmares. União dos Palmares/AL (1986).</p>	<p>1. Nasce Léila González, antropóloga, filósofa, intelectual e militante da causa negra. Bebedouro/MG (1935).</p> <p>2. Nasce Clementina Jesus da Silva, sambista e ícone da luta contra a discriminação racial. Valença/RJ (1902).</p> <p>10. Nasce a Yalorixá Mãe Menininha do Gantois, ícone da luta contra a intolerância religiosa. Salvador/BA (1894).</p> <p>11. Libertação de Nelson Mandela.</p> <p>12. Nasce Arlindo Veigas dos Santos, acadêmico e primeiro presidente da Frente Negra Brasileira (FNB). Itu/SP (1902).</p> <p>18. Fundado o Afoxé Filhos de Gandhi, agremiação carnavalesca de maioria negra. Salvador/BA (1949).</p> <p>19. Realizado o primeiro Congresso Pan-Africano. Paris/França (1919).</p>	<p>6. Independência de Gana.</p> <p>8. Aprovada na África do Sul, a nova Constituição abolindo oficialmente o apartheid (1996).</p> <p>14. Nasce Abdias do Nascimento, ator, poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras. Franca/SP (1914).</p> <p>14. Dia Nacional Marielle Franco de enfrentamento da violência política de gênero e raça.</p> <p>19. Nasce Abdias do Nascimento, ator, poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras. Franca/SP (1914).</p> <p>21. Dia Internacional de Luta contra a Discriminação Racial.</p>

Fonte: A autora, 2023

6.2.2 Vista minha pele

Numa oficina pedagógica, exibir filmes é uma estratégia pedagógica bastante utilizada. Inclusive, é prática comum os docentes de várias disciplinas utilizarem esse recurso com seus alunos. Da mesma forma, o objetivo da exibição deste filme é sensibilizar os professores a respeito do racismo estrutural.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 26, parágrafo 8º, “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (BRASIL, 2014). Sendo assim, produções nacionais de qualidade podem ser um instrumento pedagógico eficiente no combate à discriminação.

A pesquisadora exibiu o curta-metragem Vista Minha Pele, dirigido por Joel Zito Araújo, que propõe uma inversão de papéis entre negros e brancos na sociedade. O curta tem a duração de 29 minutos e está disponível no *Youtube*, no endereço https://www.youtube.com/watch?v=6Nlt-Q5iuYE&ab_channel=CanalGov. Após a exibição, a pesquisadora propôs uma roda de conversa para expressarem suas impressões sobre o filme. A análise feita pelos professores a respeito do filme poderá ser lida no próximo subitem deste trabalho, que trata a respeito da avaliação e validação do PE.

Fotografia 2 – Professores, ETP e equipe de Apoio da EMTS assistem o filme Vista Minha Pele



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2023

Figura 4 – Cartaz do curta-metragem Vista Minha Pele



Fonte: <https://sociologiaecinema.blogspot.com/2010/12/tema-educacao-e-cotidiano-escolar-entre.html>

6.3 Avaliação e validação do produto educacional

Ainda seguindo a terceira etapa da metodologia do produto educacional, a avaliação e validação do PE ocorreu com 09 professores participantes da oficina pedagógica, em agosto de 2023. O instrumento utilizado para avaliar foi um questionário com perguntas abertas, utilizando a ferramenta do *Google Forms*.

Como forma de refletirem em cada tópico abordado, a pesquisadora questionou primeiramente sobre a informação dada de que a pandemia trouxe reflexos diferentes à população negra. Dessa forma, segue as respostas dos professores:

Tabela 6 - Qual a sua avaliação sobre o que foi abordado a respeito da pandemia?

1.	Ótimo
2.	Ótima abordagem
3.	Muito bom!
4.	Foi exposto com eficácia, pois partiu de uma retrospectiva abordando os principais fatos que ocorreram na rede de Caxias no momento citado.
5.	Que os alunos em especial as crianças negras tiveram

	prejuízo em relação ao processo de aprendizagem durante a pandemia.
6.	A abordagem foi muito esclarecedor e importante para o momento que vivemos.
7.	Muito esclarecedor
8.	O tema foi abordado de forma informativa , esclarecedora e condizente com a realidade.
9.	10

Fonte: A autora, 2023

Além da avaliação positiva como “ótimo” e “bom”, a palavra “esclarecedor” também aparece com frequência na análise feita por eles. Percebe-se que identificar o contexto histórico em que o aluno está inserido, além de ser considerado algo positivo, também esclarece que esse mesmo contexto pode ou não influenciar o cotidiano de sala de aula, bem como o desempenho deste aluno.

Uma segunda pergunta foi feita aos professores sobre os conceitos abordados sobre raça e racismo, para que pudessem ter uma noção da teoria principal sobre esses aspectos. As respostas foram transcritas na tabela abaixo:

Tabela 7 - Qual a sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre raça/racismo?

1.	Necessário no entanto faltou dizer que se o racismo não foi criado pelo capitalismo e ele é reforçado e reafirmado por ele a todo tempo. Sem racismo o capitalismo não se sustenta
2.	Ótimo, super contextualizado.
3.	Excelente!
4.	A explicação, os gráficos e os exemplos dados nos permitiram uma leitura da realidade no qual estamos inseridos marcada ainda pelo racismo.
5.	Um debate e crítica as desigualdades existentes entre

	as raças na sociedade.
6.	A abordagem foi muito boa, mostrou perfeitamente como o racismo ainda está no nosso dia dia.
7.	Achei muito importante os dados passado durante o GE
8.	Sobre raça e racismo, a abordagem foi enriquecedora e estimuladora à reflexão.
9.	10

Fonte: A autora, 2023

Embora a maioria dos professores tenham avaliado os conceitos expostos positivamente, uma das avaliações destaca a importância de reforçar que o racismo é reforçado e reafirmado pelo capitalismo, além de que o racismo sustenta o capitalismo. Essa ideia deve ser reafirmada o tempo todo, pois “entender a dinâmica dos conflitos raciais e sexuais é absolutamente essencial à compreensão do capitalismo, visto que a dominação de classe se realiza nas mais variadas formas de opressão racial e sexual.” (ALMEIDA, 2019) Dessa forma, essa avaliação é muito válida e importante para compor a parte teórica do produto educacional.

Outra pergunta foi a respeito da decolonialidade, de como esse tema foi abordado no protótipo do produto educacional. As respostas estão transcritas abaixo:

Tabela 8 - Qual sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre decolonialidade?

1.	Otimo
2.	Ótimo. Faz com que possamos refletir e mudarmos de atitudes.
3.	Muito bom!
4.	Acredito que pela questão do tempo não foi possível uma explicação mais aprofundada sobre decolonialidade,mas a atividade proposta permitiu um pensar sobre o assunto.
5.	Foi apresentado um caminho para resistir e desconstruir padrões impostos no calendário escolar, sendo

	proposto projetos alternativos.
6.	O momento foi ótimo para entender o significado das coisas.
7.	Muito interessante
8.	A abordagem foi crítica construtiva proporcionando a ideia da necessidade de dar voz à quem a tem (nem sempre usa!)
9.	10

Fonte: A autora, 2023

O termo decolonialidade foi interpretado pelos professores como “resistir e desconstruir padrões impostos”, “dar a voz a quem tem (nem sempre usa)” e “mudarmos de atitude”. Também foi feita a avaliação de que o tema deveria ter sido mais aprofundado.

Sobre as atividades práticas realizadas na oficina, a primeira a ser avaliada se referia ao calendário decolonial. As respostas foram descritas abaixo:

Tabela 9 - Qual sua opinião sobre a abordagem a respeito do calendário decolonial?

1.	Não tem que ter calendário
2.	Informativo
3.	Bom!
4.	A proposta do calendário casou com tudo que tinha sido exposto anteriormente.
5.	Uma reflexão baseada na nossa prática para descolonizar. Incluindo nomes importantes da cultura negra, ensino das relações étnico-raciais antirracista.
6.	Temos muitas datas de Pessoas e momentos importante que ficam esquecidas por não estarem no calendário e assim as pessoas acabam não sabendo de muitas coisas importantes.
7.	Um assunto muito importante para ser trabalhado

8.	Incrível! Embora estejamos sempre buscando atualização e renovação, nunca tinha pensado nisso (em montar um calendário decolonial). Haja vista a dificuldade generalizada (rsss)
9.	Eu achei interessante

Fonte: A autora, 2023

Embora uma avaliação seja de que não se deve haver calendário, o objetivo não é realizar um trabalho pedagógico em torno de datas comemorativas, mas de reconhecer que as datas comemorativas que comumente são utilizadas nas escolas não condizem com uma proposta decolonial. Em outras avaliações, as menções como “muito importante ser trabalhado”, “interessante”, “as pessoas acabam não sabendo de muitas coisas importantes”, “descolonizar” e “informativo” trazem a afirmação de que a proposta da pesquisadora foi bem recebida pelos participantes.

Ainda sobre as duas atividades práticas realizadas na oficina, a exibição do filme também foi avaliada pelos presentes. As transcrições das avaliações estão na tabela abaixo:

Tabela 10 - Qual sua opinião sobre a exibição do filme Vista Minha Pele?

1.	Ótimo
2.	Sentí um certo desconforto e me fez refletir ainda mais sobre o racismo.
3.	Bom!
4.	Foi uma proposta brilhante
5.	No princípio um estranhamento, pois trata do preconceito racial em uma linha inversa. No filme os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados. Uma forma real de conscientização.
6.	Foi chocante e ao mesmo tempo triste ver como a gente iria se sentir se tivesse na pele deles. Pode ser pequenas coisas mas que faz a maior diferença
7.	Chocante

8.	Mesmo o vídeo sendo conhecido , trouxe , atrelado ao contexto do estudo , novas observações enriquecedoras
9.	O filme retrata sobre a realidade de pessoas negras na pele de uma pessoa branca, e me intrigou muito, porque a realidade é totalmente diferente

Fonte: A autora, 2023

As avaliações sobre o filme exibido trouxeram sentimentos mais diversos aos espectadores, tais como “chocante”, “chocante e ao mesmo tempo triste”, “me intrigou muito”, “certo desconforto” “observações enriquecedoras” e “ótimo”. Essa diversidade de sentimentos se deveu ao fato de que o filme trata de uma paródia numa inversão social, onde os negros são a classe dominante e os brancos, a raça que tinha sido escravizada. No filme, todas as referências positivas eram negras, desde bonecas, países ricos, casas bonitas, estética do cabelo. E as referências negativas eram brancas, como os países mais pobres, pessoas com empregos mais desvalorizados, moradores de casas com poucos recursos.

Essa inversão de papéis faz com que as pessoas brancas “vistam a pele” das pessoas negras e possam vivenciar o racismo cotidiano. Causando assim, um “certo desconforto” ou até mesmo “chocando”, pois muito do racismo sofrido pela população negra, ocorre de forma tão sutil, que às vezes não é percebido nem pelos próprios negros.

Sendo assim, trabalhar essa temática utilizando filmes que trazem esta reflexão foi recebido de forma positiva para que seja utilizado no produto educacional.

Para finalizar a avaliação e validação do protótipo do produto educacional apresentado aos professores da EMTS, uma última pergunta foi feita com o objetivo de relacionar a teoria à prática. Essa última etapa é muito importante, inclusive para a pesquisadora, pois se trata da quarta etapa da metodologia do produto educacional, que:

é de extrema importância, sendo um dos momentos durante o desenvolvimento da pesquisa que o professor/profissional refletirá de forma orientada e sustentada na teoria sobre sua prática e solução proposta em seu trabalho. Essa relação com a produção do conhecimento não é novidade e possibilita que o professor deixe de ser apenas um reproduzidor, atuando também como um agente de reflexão e produção de materiais educacionais. (RIZZATTI et al., 2020, p. 8)

Dessa forma, a pesquisadora fez a seguinte pergunta aos participantes da oficina:

Tabela 11 - De que forma o que foi abordado na Oficina Pedagógica Antirracista e Decolonial poderá influenciar na sua prática pedagógica?

1.	Reforça as minhas práticas
2.	Com mais leituras abordando protagonistas negros e valorizando ainda mais as características de cada um.
3.	De uma forma que criou um amadurecimento quanto à estratégias contundentes para combater as práticas racistas que ainda estão impregnadas na sociedade brasileira.
4.	O pensar e avaliar a minha prática a partir de uma proposta antirracista e decolonial é sempre um desafio, mas a formação influenciou em um olhar sobre possibilidades.
5.	Na E.M.Todos os Santos já não utilizamos muitas datas comemorativas em nossa prática, como por exemplo ao invés de dia das mães/dia dos pais temos o dia de quem cuida de mim. Respeitando todas as famílias. Festa da cultura... Entre outras abordagens durante o ano letivo. Agora recebemos um calendário específico para acrescentar datas e nomes importantes para que possamos formar pessoas antirracistas.
6.	Abriu bastante a minha cabeça pois precisamos ter muito cuidado com as pessoas, como tratamos e lidamos com situações que a gente acaba vivendo no dia dia.
7.	Tendo um olhar mais cuidadoso em todos os aspecto
8.	Não só na prática pedagógica quanto para a vida (principalmente na prática materna rsss) . Temos cuidados , mas a cada estudo como esse ,é perceptível a nossa capacidade de naturalizarmos mais as ações do q propriamente "combatermos" as que discordamos somente . Tenho a sensação de que já não caminhamos somente tendo q corrigir, mas aos poucos temos apreendido a leveza de realmente enxergamos q seguir c naturalidade é possível, é digno e real.
9.	Através da palestra pude entender sobre a pedagogia

antirracista, devemos sempre abordar esse assunto na sala de aula tanto para a educação infantil quanto para o ensino fundamental

Fonte: A autora, 2023

Um fator importante nas avaliações dos docentes a respeito da oficina pedagógica é o redirecionamento da prática pedagógica, quando as escritas citam: “tendo um olhar mais cuidadoso”, “abriu bastante a minha cabeça”, “influenciou um olhar sobre novas possibilidades”, ou ainda “o pensar e avaliar a minha prática”. Esse redirecionamento da prática pedagógica é o que se espera através da reflexão de um produto educacional. (RIZZATI *et al.*,2020)

Todas essas avaliações e direcionamentos foram de extrema importância para elaboração e validação do produto educacional, fruto desta pesquisa acadêmica, para que ele se torne mais acessível e possa ser utilizado em diversos contextos, na busca por uma educação antirracista e decolonial.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado com o objetivo de desenvolver uma proposta pedagógica antirracista que minimizasse os problemas causados pelo racismo na alfabetização e que foram agravados pelo contexto histórico da pandemia da Covid-19. Para isso, foi feito um levantamento documental nos resultados finais de alunos no final do ciclo de alfabetização, que coincidiram com os três primeiros anos da pandemia (2020, 2021 e 2022). Para que por fim, pudesse se produzir um produto educacional, que é um dos objetivos do mestrado profissional, que contribuísse para diminuir esta problemática.

Para fazer a pesquisa documental, foi feito um levantamento na autodeclaração de cor/etnia na ficha de matrículas desses alunos, por compreender que o público-alvo seria os alunos negros. Sendo esse um dos primeiros entraves da pesquisa, visto que o número de alunos que não possuem essa informação na ficha de matrícula era muito elevado. Como avaliar os impactos do racismo estrutural em alunos negros, se não há como comprovar a cor desses alunos? Para isso, se fez necessário fazer um levantamento com os próprios alunos de sua autodeclaração racial.

Esta foi uma outra etapa da pesquisa que gerou uma informação interessante, pois parte dos alunos, fenotipicamente negros, não conseguiam diante da pesquisadora se autodeclararem negros, nem mesmo brancos. No entanto, a opção “pardo” não era a primeira resposta que encontravam diante da dúvida. Os estudantes, por muitas vezes, se autodeclararam “morenos”, para somente depois de serem questionados mais uma vez e informados de que a cor morena não era uma opção, se autodeclararem pretos ou pardos.

Os índices analisados nos resultados finais dos alunos e nas atas dos conselhos de classe demonstrou que os estudantes retidos ao final do ciclo de alfabetização em 2022, ou seja, que fizeram o 1º ano de escolaridade em 2020, o 2º ano em 2021 e o 3º ano em 2022 (três primeiros anos da pandemia) eram compostos por 13 alunos. O equivalente a 20% do total de matrículas no 3º ano de escolaridade. Dentre esses alunos retidos, quase metade (46%) não declarou a cor de sua pele (6 alunos), outros 4 alunos se autodeclararam negros (32%) e 3, brancos (22%). Resultado que demonstra que a não declaração racial, seja por vontade própria do aluno ou seu responsável, ou por desinteresse do profissional que faz a matrícula, pode mascarar dados, impedindo que políticas públicas voltadas para a população negra sejam devidamente formuladas e implementadas.

Outro dado analisado, que é importante destacar e que demandará futuras pesquisas é que dentre esses alunos retidos, cinco (40%) são alunos com deficiência, sendo dois brancos, um preto e dois não declarados.

Compreendendo que os impactos da Covid-19 foram muito mais letais na população negra e o racismo estrutural é a justificativa para esse cenário, o impacto nos resultados finais na alfabetização dos alunos não foi constatado somente em números. A pesquisa concluiu no questionário respondido pelos docentes da escola investigada, que a maioria concorda que o racismo estrutural e a pandemia foram um dos causadores do fracasso escolar dos estudantes negros da EMTS.

A resposta ao problema da pesquisa se debruçou na construção de roteiros de oficinas pedagógicas antirracistas e decoloniais, que dialogassem com o referencial teórico (ALMEIDA, FANON, QUIJANO, GRAMSCI, dentre outros) e trouxesse a reflexão acerca dos motivos que levam aos resultados finais considerados como fracasso escolar.

A aplicação das oficinas com os docentes da EMTS foi bastante exitosa, visto que foi possível validar o produto educacional, para que este possa ser aplicado não somente com professores alfabetizadores e em períodos de crise, como foi a ocorrida pela Covid-19. Em vista dos argumentos que foram apresentados, o produto educacional conduzirá o docente a refletir o que é o racismo estrutural e de como ele afeta os alunos e suas famílias, bem como em sugestões práticas antirracistas e decoloniais, que façam a diferença em suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70: Lisboa, 1977

BATISTA, Amanda. *et. al.* **Análise socioeconômica da taxa de letalidade da COVID-19 no BRASIL**. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm . Acesso em: 12 fev. 2023.

BORGES, Thâmara Nayara Alves Pereira. **Educação de Jovens e Adultos: Análise do ensino para as relações étnico-raciais em uma escola EJA**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás. 120 f. Goiania. 2018

BRASIL, Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. **Recomendação nº 022**, de 09 de abril de 2020. Recomenda medidas com vistas a garantir as condições sanitárias e de proteção social para fazer frente às necessidades emergenciais da população diante da pandemia da COVID-19. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/recomendacoes-2020/1112-recomendac-a-o-n-022-de-09-de-abril-de-2020>. Acesso em: 23 Jul 2023

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria n.156**, de 20 de outubro de 2004. Disponível em: www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/portarias/portaria1562004.pdf . Acesso em: 09 Jan. 2023.

BRASIL. **Lei 13.006, de 26 de junho de 2014**. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

BRASIL. **Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Seção 1, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm Acesso em: 09 Jan. 2023.

BRASIL. **Nota Técnica 11 do Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS) PUC-RJ**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://sites.google.com/view/nois-pucurio/research/publicity#h.rg8o27ddo1ws> Acesso em: 06 Ago. 2024.

CASTRO, Lavini Beatriz Vieira de. **Leituras evangélicas frente ao estudo da cultura e história do negro na educação brasileira**. Dissertação (Mestrado). CEFET. Rio de Janeiro. 262 f. 2019

DELUCAS, Daniela Mendonça. **Leitura do mundo e da palavra: desafio e possibilidades da EJA no contexto da pandemia por Covid-19**. Dissertação (Mestrado). UFES. Vitória. 203 f. 2021

DORE, Rosemary. **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**. Cadernos CEDES [online]. 2006, v. 26, n. 70, pp. 329-352. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000300004>>. Epub 27 Fev 2007. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000300004>. Acesso em: 11 Ago. 2022.

DUQUE DE CAXIAS, Câmara Municipal de Duque de Caxias. **Lei nº 3.013**, de 26 de março de 2020. Dispõe sobre a alimentação escolar da rede pública de ensino do Município de Duque de Caxias durante a suspensão das aulas para enfrentamento ao Covid-19 e dá outras providências. Disponível em: < <https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=21454> > Acesso em: 12 Mar. 2023.

EM DUAS SEMANAS, NÚMERO DE NEGROS MORTOS POR CORONAVÍRUS É CINCO VEZES MAIOR NO PAÍS. Informe ENSP Fiocruz, 2020. Disponível em: <<https://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/48879> >. Acesso em: 09 Out. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2ª edição: Liber Livro Editora, 2007.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALO, C. V. de S. .; BARBOSA , A. do C.; SANTOS, R. R. da S. dos .; BATISTA, R. da S. . Post-pandemic pedagogical lag of quilombola students in the Monte Alegre-ES Community. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. e57711326929, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i3.26929. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/26929>. Acesso em: 10 jul. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais : uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

I JOINGG – JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI, 2016, Fortaleza. **Gramsci e a Educação** [...]. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2016. 16 p. Tema: Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia. Disponível em: <http://www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/GRAMSCI-E-A-EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2024.

MUNANGA, Kabengele.(org) **Superando o racismo na escola**.2ª edição. Brasília: MEC/BID/UNESCO. 2005

MUNIZ, Bianca, FONSECA, Bruno; PINA, Rute. **Em duas semanas, número de negros mortos por coronavírus é cinco vezes maior no Brasil**. Agência Pública, 6 de mai. de 2020. Disponível em: <https://sul21.com.br/coronavirus-2/2020/05/em-duas-semanas-numero-de-negros-mortos-por-coronavirus-e-cinco-vezes-maior-no-brasil/> Acesso em: 27 Jul. 2022.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

NOVA IGUAÇU, **Decreto nº 12.576 de 21 de dezembro de 2021**. Dispõe o auxílio tecnológico autorizado na Lei Municipal nº 4.987 de 13 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://novaiguacu.rj.gov.br/portaldatransparencia/docs/conselho/7/DECRETO%20N%C2%BA%2012.576%20DE%2021%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202021%20-%20COMPOSI%C3%87%C3%83O%20CME.pdf> Acesso em 24 Out 2023

NÚCLEO DE OPERAÇÕES E INTELIGÊNCIA EM SAÚDE (NOIS). **Análise socioeconômica da taxa de letalidade da COVID-19 no Brasil**. Rio de Janeiro. PUC, 2020. QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocetrismo e América Latina”. LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Buenos Aires, Argentina. 2005.

RIOS-NETO, Eduardo L. G. **Pobreza, migrações e pandemias**. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2007.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores**. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657> . Acesso em: 24 Mar. 2023.

ROSA, Ana Paula et al . **Fatores de risco para baixo desempenho escolar: Uma revisão integrativa**. Rev. psicopedag., São Paulo , v. 39, n. 120, p. 445-457, dez. 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862022000300014&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 28 Dez. 2023.

SANTOS, F. B. DOS .; SILVA, S. L. B. DA .. **Gênero, raça e classe no Brasil: os efeitos do racismo estrutural e institucional na vida da população negra durante a pandemia da covid-19**. Revista Direito e Práxis, v. 13, n. 3, p. 1847–1873, jul. 2022.

SANTOS, Neuza Souza. **Tornar-se Negro ou as Vicissitudes da Identidade do Negro em Ascensão Social**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1983.

YIN, Robert K., **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

AVALIAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS

Este questionário tem o objetivo de avaliar a Oficina Pedagógica denominada:
ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica
antirracista e decolonial, ocorrida no GE do dia 24/08/2023.

Sua opinião é importante para que esse Produto Educacional seja aperfeiçoado e possa
ser utilizado por outros profissionais.

A sua participação nesta oficina irá gerar uma certificação. Não esqueça de colocar seu
nome completo!

Gratidão!

Professora Sueli Encarnação Francisco.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. Qual seu nome completo? *

2. Qual a sua avaliação sobre o que foi abordado a respeito da pandemia? *

3. Qual a sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre raça/racismo? *

4. Qual sua avaliação a respeito do que foi abordado sobre decolonialidade? *

5. Qual sua opinião sobre a exibição do filme Vista Minha Pele? *

6. Qual sua opinião sobre a abordagem a respeito do calendário decolonial? *

-
7. De que forma o que foi abordado na **Oficina Pedagógica Antirracista e Decolonial** poderá influenciar na sua prática pedagógica? *

8. Qual sua avaliação geral sobre o trabalho desenvolvido no Grupo de Estudos? *

Marcar apenas uma oval.

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES DA EMTS PARA ANÁLISE DO PERFIL

ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada **ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO**

DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II e que diz respeito a uma dissertação de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é desenvolver proposta pedagógica antirracista que minimize os possíveis problemas causados pelo racismo na alfabetização.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em: participação em rodas de conversas, oficinas pedagógicas e preenchimento deste questionário sobre a temática pesquisada. Os registros serão feitos através da gravação de áudios, vídeos e fotografias.

3 GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa poderão ser publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

4. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

Sueli Encarnação Francisco - Mestranda do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica - Colégio Pedro II

*Indica uma pergunta obrigatória

1. 1. Qual é o seu nome? *

2. 2. Qual seu gênero? *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino
 Prefiro não dizer

3. 3. Qual é a sua formação? *

Marque todas que se aplicam.

- Curso Normal
 Curso Normal Superior
 Pedagogia
 Licenciatura. Descrever em Outros
 Outra graduação. Descrever em Outros
 Especialização. Descrever em Outros
 Mestrado
 Doutorado
 Pós - doutorado.
 Outro: _____

4. 4. Quanto tempo você atua no magistério? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 5 anos
 De 5 a 10 anos
 De 10 a 15 anos
 De 15 a 20 anos
 De 20 a 25 anos
 Mais de 25 anos

5. Há quanto tempo você atua na Escola Municipal Todos os Santos?

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 3 anos
- Entre 3 e 5 anos.
- Entre 5 e 10 anos
- Mais de 10 anos

6. Qual seu vínculo empregatício no exercício da docência na Escola Municipal Todos os Santos? *

Marcar apenas uma oval.

- Estatutário
- Contrato por processo seletivo
- Contrato por empresa terceirizada

7. Em que ano de escolaridade você atua? *

Marque todas que se aplicam.

- Educação infantil
- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- Sala de Leitura
- Atendimento Educacional Especializado
- Informática Educativa
- Educação Física
- Artes
- Outras funções do magisterio (direção, coordenação, orientação, dirigente de turno)
- Função administrativa (secretaria escolar)
- Outro: _____

8. 8. Como você se identifica? (cor/etnia) *

Marcar apenas uma oval.

- amarela
 branca
 indígena
 parda
 preta

9. 9. Você pratica alguma religião? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

10. 10. No caso de resposta afirmativa na questão anterior, qual religião você pratica?

11. 11. Você conhece a Lei 10.639/2003, (que inclui no currículo escolar a obrigatoriedade da temática " História e Cultura Afro-brasileira")? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
-

12. 12. Você teve em sua formação inicial para docente, alguma aula ou disciplina * sobre a Lei 10.639/2003, (que inclui no currículo escolar a obrigatoriedade da temática " História e Cultura Afro-brasileira")?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não lembro

13. 13. Você já participou de alguma formação continuada (grupos de estudos, * cursos de extensão, aperfeiçoamento, especialização, etc) sobre a Lei 10.639/2003, (que inclui no currículo escolar a obrigatoriedade da temática " História e Cultura Afro-brasileira")?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não lembro

14. 14. No caso de resposta afirmativa na questão anterior, essa formação continuada foi feita de que maneira?

Marcar apenas uma oval.

- Por sua própria iniciativa.
 Por oferta da gestão da unidade escolar e/ou Secretaria de Educação.
 Não lembro.
 Outro: _____

15. 15. Ainda sobre a formação continuada da Lei nº 10.639/03, quem ofereceu essa formação?

Marcar apenas uma oval.

- Prefeitura de Duque de Caxias
- Iniciativa privada
- Ministério da Educação
- ONG's/ Movimento Negro
- Universidades
- Outras prefeituras
- Governo do Estado do RJ
- Outro: _____

16. 16. Você teve em sua formação inicial para docente, alguma aula ou disciplina * sobre Racismo ou Educação Antirracista?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não lembro

17. 17. Você já participou de alguma formação continuada (grupos de estudos, * cursos de extensão, aperfeiçoamento, especialização, etc) sobre Racismo ou Educação Antirracista)?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não lembro

18. 18. No caso de resposta afirmativa na questão anterior, essa formação continuada foi feita de que maneira?

Marcar apenas uma oval.

- Por sua própria iniciativa.
- Por oferta da gestão da unidade escolar e/ou da Secretaria de Educação.
- Não lembro.
- Outro: _____

19. 19. Ainda sobre a formação continuada de Racismo e/ou Educação Antirracista, quem ofereceu essa formação?

Marcar apenas uma oval.

- Prefeitura de Duque de Caxias
- Iniciativa privada
- Ministério da Educação
- ONG's/ Movimento Negro
- Universidade/Faculdade
- Outras prefeituras
- Governo do Estado do RJ
- Outro: _____

20. 20. Você consegue incluir a Lei 10.639/2003 em sua prática pedagógica? Em caso positivo, de que forma? *

21. 21. Com base na sua experiência profissional, considera que a pandemia da Covid-19 pode ter causado prejuízos na aprendizagem dos estudantes? *

Marcar apenas uma oval.

- Não. A pandemia não causou prejuízo na aprendizagem dos estudantes.
- Sim. O prejuízo foi causado somente no período de aulas remotas (ano 2020).
- Sim. O prejuízo foi causado somente no período de aulas remotas e híbridas (anos 2020 e 2021).
- Sim. O prejuízo foi causado somente no período de aulas remotas, híbridas e no ano seguinte. (anos 2020, 2021 e 2022)
- Sim. O prejuízo afetou nos anos de aulas remotas, híbridas e nos anos posteriores (2020, 2021, 2022 e 2023).
- Não observei.

22. 22. Você considera que o racismo possa interferir na aprendizagem dos estudantes em fase de alfabetização? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Indiferente

23. 23. Você já presenciou casos de racismo entre estudantes? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

24. 24. Em caso positivo da pergunta anterior. Você fez alguma intervenção com os estudantes? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim. Fiz intervenção na hora do ocorrido.
- Sim. Fiz intervenção através de projetos.
- Não. Presenciei, mas não fiz nenhuma intervenção.
- Nunca presenciei.
- Outro: _____

25. 25. Com base em sua experiência profissional e acadêmica, você conhece o termo decolonialidade? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

26. Espaço destinado à sugestões e considerações acerca do questionário. Obrigada por sua participação!

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPH



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA**: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial. Queremos desenvolver uma proposta de trabalho para professores, que diminua possíveis problemas causados pelo racismo na alfabetização.

As pessoas que irão participar desta pesquisa têm de 8 a 12 anos de idade. A pesquisa será feita na Escola Municipal Todos os Santos, que está vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias. Durante a pesquisa, você vai responder a questionário. Para isso, será usado caneta, lápis, borracha e papel. O uso de caneta, lápis, borracha e papel é considerado seguro, mas é possível você se sentir constrangido ou desconfortável em uma ou mais atividades. Caso aconteça algo errado, você pode procurar a pesquisadora Sueli Encarnação Francisco pelo telefone (21) 969378090. Mas há coisas boas que podem acontecer, pois essa pesquisa pode contribuir para que os professores que alfabetizam, aprendam mais sobre o assunto abordado na pesquisa e possam melhorar suas práticas profissionais.

Você não precisa participar desta pesquisa se não quiser. Ninguém ficará irritado(a) ou chateado(a) com você se você disser “não”: a escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer “sim” agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem. É importante que você converse com seus responsáveis sobre a sua decisão. Saiba o que eles acham, fale a eles o que pretende fazer, se quer ou não participar. Você tem o tempo que precisar para isso. Também pode discutir com a pesquisadora, quando quiser. Ela responderá todas as suas dúvidas, em qualquer momento.

Você não receberá nenhum dinheiro nem terá que pagar nada para participar da pesquisa. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as pessoas que participaram da pesquisa.

ASSENTIMENTO

Eu _____ li este termo e aceito participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: __/__/____
-------------------------------	------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Assentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a).	Data: __/__/____
----------------------------------	------------------

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPH



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada **ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA**: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II e que diz respeito a uma dissertação de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é desenvolver proposta pedagógica antirracista que minimize os possíveis problemas causados pelo racismo na alfabetização.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em: participação em rodas de conversas, oficinas pedagógicas e preenchimento de questionário sobre a temática pesquisada. Os registros serão feitos através da gravação de áudios, vídeos e fotografias.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, o participante poderá sentir constrangimento e desconforto, pois tratará de um assunto muito sensível, que é o racismo. Outro risco é a exposição e a perda da confidencialidade. Objetivando minimizar esses riscos, haverá limitação de acesso aos dados e serão evitadas informações que identifiquem os participantes. Os participantes também terão a liberdade de não participarem das oficinas ou informarem seus dados, caso sintam algum constrangimento ou desconforto, em qualquer momento da pesquisa. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: um aumento do conhecimento sobre o assunto abordado, bem como potencial benefício futuro na prática pedagógica dos professores participantes.

GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei, sob responsabilidade da pesquisadora

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo(a) pesquisador(a). O(a) pesquisador(a) garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Sueli Encarnação Francisco pelo telefone (21) 969378090 ou pelo e-mail: snencar@yahoo.com.br. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPH), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site: <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpiii/>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: __/__/__
-------------------------------	----------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: __/__/__
---------------------------------	----------------

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL

Prezado(a) responsável/representante legal:

Gostaríamos de solicitar o seu consentimento para o(a) menor participar como voluntário(a) da pesquisa denominada ALFABETIZAÇÃO E RACISMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: uma proposta pedagógica antirracista e decolonial, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II e que diz respeito a uma dissertação de mestrado.

A pesquisa será realizada na Escola Municipal Todos os Santos, que está vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é desenvolver uma proposta de trabalho para professores, que diminua possíveis problemas causados pelo racismo na alfabetização.

2. PROCEDIMENTOS: a forma de participação do (a) menor consistirá em: responder a questionário elaborado pela pesquisadora.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, o participante pode apresentar constrangimento ao preencher o questionário, bem como se sentir exposto ou temer pela perda de confidencialidade. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a possibilidade de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento. Na pesquisa haverá limitação de acesso aos dados e serão evitadas informações que identifiquem os participantes. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: contribuição para que os professores que alfabetizam, aprendam mais sobre o assunto abordado na pesquisa e possam melhorar suas práticas profissionais.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a privacidade do (a) menor será respeitada e o nome dele (a) ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o(a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a participação do (a) menor neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a permitir que ele (a) participe do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar que o (a) menor saia da pesquisa ele (a) não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à participação do (a) menor no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CP II



7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Sueli Encarnação Francisco pelo telefone (21) 969378090 ou pelo e-mail : snencar@yahoo.com.br . Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CP II), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo com a participação do menor _____ na pesquisa.

Assinatura do(a) responsável /representante legal	Data: ___/___/___
---	-------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) responsável /representante legal pelo (a) menor participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ___/___/___
---------------------------------	-------------------

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE AUTODECLARAÇÃO RACIAL DOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO

ESTE QUESTIONÁRIO É PARTE DE UMA PESQUISA ACADÊMICA DO MESTRADO PROFISSIONAL DE PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO PEDRO II. OS DADOS AQUI FORNECIDOS SÓ SERÃO UTILIZADOS EM TRABALHO DE PESQUISA, TENDO A PESQUISADORA O COMPROMISSO DE NÃO REPASSAR AS INFORMAÇÕES COLETADAS A OUTROS MEIOS, NEM TAMPOUCO IDENTIFICAR OS RESPONDENTES. AGRADEÇO SUA COLABORAÇÃO.

1. NOME: _____

2. QUAL O SEU GÊNERO?

() FEMININO () MASCULINO

3. QUAL É A SUA IDADE? _____

4. QUAL SEU ANO DE ESCOLARIDADE ATUAL?

() 1º ANO () 2º ANO () 3º ANO

5. COMO VOCÊ SE IDENTIFICA (COR/ETNIA)?

() AMARELO

() BRANCO

() INDÍGENA

() PARDO

() PRETO

OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!

ANEXO A – FICHA DE MATRÍCULA DA EMTS



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

FICHA DE MATRÍCULA

UNIDADE ESCOLAR : _____

CENSO ESCOLAR - ID. DO ALUNO: _____

❖ REFERÊNCIAS DO ALUNO	
Nome do Aluno: _____	
Data de Nascimento: ___/___/___ Naturalidade: _____ (Município: _____) RG: _____	
Certidão de Nascimento: Termo: _____ Livro: ___ Folha: ___ Data de Expedição: ___/___/___	
Endereço: _____ CEP: _____	
Telefone: _____ Bairro : _____ Município: _____ Estado: _____	
Cor / Raça: ()Branca ()Preta ()Parda ()Amarela ()Indígena ()Não declarada	
Sexo: ()Masculino ()Feminino	
Tipo Sanguíneo: ___ Fator RH: _____ Alergia: _____	
Em caso de emergência, procurar : _____ Telefone: _____	
Observações: _____	
❖ REFERÊNCIAS DOS RESPONSÁVEIS	
O aluno vive com pai e mãe: ()Sim ()Não ()Só com a mãe ()Só com o pai ()Outros: _____	
Nome do Pai: _____ Profissão: _____	
Nacionalidade do Pai: _____ Naturalidade: _____ Telefone: _____	
Identidade: _____ (Org.Exp.: _____) CPF: _____	
Nome da Mãe: _____ Profissão: _____	
Nacionalidade do Mãe: _____ Naturalidade: _____ Telefone: _____	
Identidade: _____ (Org.Exp.: _____) CPF: _____	
Religião : _____	
Distância da residência para a Escola: ()Muito Longe ()Longe ()Próximo	
Regressa sozinho para a residência? ()Sim ()Não	
Utiliza Transporte para acesso à Escola? ()Sim ()Não	
Em caso afirmativo, especificar: ()Público ()Escolar ()Outro: _____	
É beneficiário do Programa Bolsa Família? ()Sim ()Não	
Nº do NIS: _____ Nome do Beneficiário: _____	

Data: ___/___/___

Assinatura do Diretor: _____

Assinatura do Responsável: _____

