

Desafios no Ensino da Diversidade Étnica e Cultural: Percepções de Professoras da Educação Infantil e Anos Iniciais

Gesley Crislane Silva Diniz da Paz¹

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4253-7389>

Rebeca Pizza Pancotte Darius²

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7652-5450>

Resumo

O Brasil é um dos países com maior diversidade étnica e cultural do mundo, constituído por uma população multicultural e pluriétnica devido à presença originária de povos indígenas, posterior colonização europeia, e povos africanos. Diante da discriminação e negação da cultura afro, afro-brasileira e indígena, medidas legais precisaram ser adotadas, como a criação da lei 11.645/08, tornando obrigatório o seu ensino na educação básica. O objetivo geral da pesquisa foi destacar a importância da lei e os desafios que professoras de determinada escola pesquisada enfrentam para sua efetivação. Metodologicamente, caracteriza-se pela natureza qualitativa com uso da técnica do Grupo Focal. Os resultados indicaram que as professoras têm conhecimento parcial da lei e não se sentem preparadas para tratar da temática na sala de aula. Conclui-se que é urgente abordar as relações étnicas na formação inicial e continuada de professores, para que eles se sintam instrumentalizados em sua prática pedagógica.

Palavras-chave: educação básica; relações étnicas e lei 11.645/08; formação de professores.

Abstract

Brazil is one of the countries with the greatest ethnic and cultural diversity in the world, consisting of a multicultural and pluriethnic population due to the original presence of indigenous peoples, subsequent European colonization, and African peoples. Faced with discrimination and denial of Afro, Afro-Brazilian and indigenous culture, legal measures needed to be adopted, such as the creation of law 11.645/08, making its teaching mandatory in basic education. The objectives of this research were: to highlight the importance of the law and the challenges that teachers at a particular school studied face in implementing it. Methodologically, it is characterized by its qualitative nature using the Focus Group technique. The results indicated that teachers have partial knowledge of the law and do not feel prepared to deal with the topic in the classroom. It is concluded that it is urgent to address ethnic relations in the initial and continuing training of teachers, so that they feel instrumental in their pedagogical practice.

Keywords: basic education; ethnic relations; teacher training.

Citação: PAZ, Gesley Crislane Silva Diniz da; DARIUS, Rebeca Pizza Pancotte Darius. Desafios no Ensino da Diversidade Étnica e Cultural: Percepções de Professoras da Educação Infantil e Anos Iniciais. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 9, e20249411, 2024. DOI <https://doi.org/10.13037/reae.vol9.e20249411>.

¹ Mestrado Profissional em Educação. Centro Universitário Adventista de São Paulo – Campus Engenheiro Coelho. São Paulo – Brasil. E-mail: gesleyediniz@gmail.com.

² Doutorado em Educação. Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. São Paulo – Brasil. E-mail: rebeca.darius@unasp.edu.br.



1 Introdução

A diversidade étnica e cultural é uma característica intrínseca à complexa sociedade contemporânea. No ambiente escolar, essa pluralidade de origens, experiências e expressões culturais assumem um papel crucial na formação dos indivíduos, pois além de ser um local privilegiado de ensino e aprendizagem, a escola é, ao mesmo tempo, espaço de formação humana, primordial para a promoção do respeito, igualdade e outros valores essenciais para a convivência.

Passados mais de quinze anos da promulgação da Lei nº 11.645/2008 que incluiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo escolar, há que se considerar que, embora na prática existem diversas ações que envolvem a preocupação com o atendimento dessa prescrição legal, elas ainda são esparsas e possuem visibilidade limitada no contexto educativo formal.

Munanga (2020), destaca que a história do Brasil, infelizmente, não foi contada de forma justa, não valorizou povos importantes nesse processo, pois apresentou uma perspectiva, partindo do olhar do colonizador. Munanga e Gomes (2016) auxiliam no entendimento de que no Brasil há uma rica história cultural e influências que moldaram a identidade brasileira, assim:

Aprender e conhecer sobre o Brasil e sobre o povo brasileiro é aprender a conhecer a história e a cultura de vários povos que aqui se encontram e contribuíram com suas bagagens e memórias na construção deste país e na produção da identidade brasileira (Munanga; Gomes, 2016, p. 11).

No contexto brasileiro, a desvalorização das histórias de determinados povos remonta ao período colonial com a chegada dos portugueses e, posteriormente, outros europeus, e persiste durante e após a escravidão. A população composta por negros e povos indígenas não encontrou condições mínimas para viver e exercer a cidadania em uma sociedade que reforçou o racismo e o preconceito (Souza Filho; Martins, 2022). Ainda que no período colonial a educação escolar não estava acessível a todos, percebe-se que o preconceito e a desvalorização das culturas de origem africana e indígena retardou ainda mais a inserção social e educacional desses povos. Nesse processo, não lhes foram garantidos nem mesmo direitos básicos, como a oportunidade de moradia digna, acesso à escolarização, políticas públicas voltadas para a saúde, entre outros aspectos importantes para uma vida em sociedade.

Embora a lei determine a inclusão da temática das relações étnicas no currículo, isso não garante que os conteúdos estejam sendo trabalhados e as situações de preconceito e exclusão social consideradas e tratadas na escola. Entende-se que essa temática precisa fazer parte da formação inicial e continuada do professor, sendo que ela deve considerar o contexto de trabalho em que o professor atua (Ibernón, 2010). Para este autor, como os contextos são diferentes, é necessário perceber quais práticas formativas são condizentes para os professores com vistas à inovação e à mudança. O docente precisa ter conhecimento e desenvolver habilidades para tratar sobre a diversidade, tanto em termos de conteúdos quanto de mediação das relações sociais, para que diferentes culturas, raças e povos sejam vistos pelo aspecto que os une e não pelo que os diferencia somente.

Desse modo, os objetivos da pesquisa foram: destacar a importância da criação da Lei 11.645/08, as percepções das professoras sobre o trabalho pedagógico com os conteúdos da diversidade étnico-cultural e os desafios enfrentados para sua aplicação, especialmente no contexto restrito da escola pesquisada. Assim, a problemática da pesquisa concentrou-se na necessidade de refletir sobre as possibilidades e limitações enfrentadas por professoras de uma



determinada escola privada do Maranhão em sua prática pedagógica no ensino da diversidade étnica e cultural.

A perspectiva teórica abordada neste estudo se inspira no multiculturalismo pedagógico, levando em consideração que a diversidade e o reconhecimento da diferença atualmente fazem parte da discussão de muitos países. Os casos de preconceito, discriminação, racismo e intolerância se caracterizam como uma espécie de negação dos direitos humanos, principalmente ao direito de ser ao mesmo tempo diferente e igual. Daí a importância e urgência de implementação de políticas que visem o respeito e reconhecimento da diferença, focadas na formação de uma pedagogia multicultural (Munanga, 2022).

A metodologia está estruturada em uma abordagem qualitativa com uso do Grupo Focal como instrumento da coleta de dados, que tem como intuito considerar os pontos de vista dos participantes a fim de analisar o entendimento e a dinâmica do fenômeno (Godoy, 1995). O grupo focal é uma técnica que “[...] distingue-se por suas características próprias, principalmente pelo processo de interação grupal, que é uma resultante da procura de dados” (Ressel, 2008, p.2). Uma das características é que sua estrutura possibilita manifestação de diferentes opiniões e perspectivas, não sendo intuito dessa técnica a busca por consenso entre os participantes (Gil, 2021).

O Grupo Focal ocorreu após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética sob o Parecer n. 6.119.553. Foi feita uma visita à equipe gestora da escola sobre o interesse de realizar a coleta de dados. Com a autorização da gestão e das professoras que participariam, houve o encontro de forma presencial, em que o tema foi introduzido e os objetivos da pesquisa foram apresentados para as participantes, todas as perguntas realizadas foram abertas.

O artigo aborda duas temáticas principais que embasam a discussão sobre a diversidade étnica e cultural na complexa realidade escolar. São elas a diversidade cultural nos espaços escolares e a formação continuada para valorização da cultura afro-brasileira e indígena. Como microcosmo da sociedade civil, entendemos a escola como um ambiente de convivência em que as diferenças se evidenciam e justamente por isso, se configura como um lugar formativo por excelência.

2 Diversidade cultural nos espaços escolares

O Brasil é um país repleto de diferentes tradições, línguas, religiões, perspectivas, culturas. É conhecido por sua rica diversidade étnica e cultural, resultado de uma história marcada por diferentes influências e contribuições de comunidades diversas. A população brasileira é formada por uma mistura de povos indígenas, europeus, africanos e, mais recentemente, por imigrantes de diversas partes do mundo. No entanto, quando toda essa diversidade não é devidamente valorizada e respeitada, pode levar à existência de atitudes preconceituosas, discriminatórias e desiguais que deixam marcas profundas e danosas, como ratificado por Gomes (2003, p. 176):

As experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e a estética, ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, quando adquirem maturidade e consciência racial que lhes permitem superar a introjeção do preconceito, as marcas do racismo continuam povoando a sua memória.

O pensamento de Gomes (2003) reflete a profunda e duradoura marca do preconceito racial nas experiências de vida de muitas pessoas e os impactos significativos na maneira como se veem e se relacionam com sua própria autoestima e identidade racial. É perceptível que



estereótipos e discriminação podem criar sentimentos de inadequação e inferiorização, deixando cicatrizes emocionais que perduram ao longo da vida.

Os espaços escolares podem exercer um papel vital na promoção de respeito e equidade porque a sociedade está cada vez mais multicultural, onde “diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos” (Candau, 2011, p. 241), incluindo a escola. Atualmente, já é possível observar uma maior mobilização nas escolas para tratar sobre relações étnicas, porém, ficam alguns questionamentos: todas as escolas estão sensibilizadas? Qual o nível de conhecimento e prática de combate ao preconceito? Os gestores, professores e toda a comunidade acadêmica estão preparados e formados para tratar sobre essa temática em suas práticas diárias? Nesse sentido, Silva e Rebolo (2017, p.2) destacam que:

Nas escolas contemporâneas, já estão presentes discussões sobre questões étnicas, raciais, de gênero etc., mas, ainda, de forma incipiente e não suficiente para evitar tensões e conflitos. Trata-se de questão complexa que afeta o cotidiano das escolas e o trabalho dos professores.

Essa observação reflete desafios fundamentais que a educação enfrenta ao lidar com temas sensíveis e complexos. Uma abordagem ainda incipiente pode ser reflexo de diversos fatores, como resistência a mudanças, falta de conhecimentos, formação insuficiente para os educadores, entre outros. Portanto, se faz necessário reflexões e discussões que buscam contribuir para o entendimento e a necessidade de um espaço escolar pautado em princípios de igualdade e respeito. Isso porque nem sempre os professores e comunidade escolar em geral estarão preparados profissionalmente para lidar com as questões étnicas, considerando que foram formados por uma base eurocêntrica, priorizando o homogêneo e o uniforme, que considera o “diferente” como um “problema a ser resolvido”, conforme afirma Candau (2011, p. 241).

A temática acerca das etnias no espaço escolar precisa de atenção por parte dos gestores e é urgente sua prática na sala de aula, desde a Educação Infantil. Apesar de o Brasil ser um país repleto de uma mistura cultural e étnica, e que por esse motivo, torna-se tão rico em sua diversidade, nos ambientes educacionais, ainda se destaca um ensino pautado no eurocentrismo. Conforme Hees e Ramirez (2021), assim como a história dos afrodescendentes e dos povos indígenas, no contexto escolar brasileiro, é tratada e trabalhada de forma superficial, pode-se dizer que até sem a importância que merecem, visto que os materiais didáticos pouco apresentam a participação desses povos usando uma abordagem diferente da eurocêntrica.

É perceptível que se criou uma sociedade discriminatória, onde até mesmo nos livros didáticos utilizados em sala de aula, faz-se uma diferença gritante de personagens negros, brancos e indígenas. Geralmente, os brancos exercem um papel de dominador, estudioso e de família bem estruturada, e o negro comumente destacado em caricaturas escravistas, em posições inferiores, sem acesso a escolas e trabalho digno. Silva (2005, p. 23), destaca que “[...] os sujeitos dessas culturas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, sob forma estereotipada e caricatural, despossuídos de humanidade e cidadania”.

Esse tipo de comportamento, além de ser desrespeitoso serve para ratificar e desvalorizar povos indígenas e afrodescendentes, silenciando e negando culturas, valores e características importantes. O cenário contemporâneo nos ambientes educacionais com tantas diferenças culturais corrobora para que a discussão sobre a educação intercultural seja uma necessidade. Não se exclui a complexidade deste trabalho, mas, considera-se a urgência de tratá-la no cotidiano das escolas.



3 Formação continuada para valorização da cultura afro-brasileira e indígena

A lei 11.645/08, tornou obrigatório o ensino da história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiro nas escolas, portanto, esse trabalho, há mais de 15 anos, conta com amparo legal. Essa conquista faz parte da luta histórica, com muitas frentes envolvidas, destacando o Movimento Negro, entendendo a educação “como um direito conquistado pela população negra brasileira ao longo dos séculos (Gomes, 2022, p. 25).

Diante da demanda expressa na lei, é necessário preparo e formação contínua dos docentes, que precisam ser instrumentalizados sobre essa temática desde sua formação inicial. Como os docentes terão condições suficientes para trabalhar saberes necessários e importantes em sala de aula? Como irão ressignificar todo um conhecimento que lhes foi ensinado e vivenciado? Como farão a mediação em situações de preconceito e discriminação que presenciarem? Hees e Ramirez contribuem:

Antes de trabalhar as relações étnico-raciais (temática que se encontra inserida no currículo), deve proporcionar um preparo e capacitação aos docentes no sentido de oferecer espaço para discussão dos assuntos inter-raciais, juntamente com o apoio da gestão escolar para a abordagem eficaz dos conteúdos (Hess; Ramirez, 2021, p. 4).

Professores que possuem anos de formação e de prática pedagógica, precisam ser incentivados para a formação continuada para que haja acolhimento, incentivo e oportunidades de construção de uma “cultura colaborativa” (Oliveira, 2016, p. 267) entre os segmentos da escola. Oliveira (2016), destaca a importância de se romper o isolamento dos professores na escola mediante a valorização das suas experiências, inclusão deles no planejamento da formação continuada cujo coordenador pedagógico é a figura chave e a escola é considerada como *locus* da formação. Assim, “face à dimensão dos problemas e aos desafios atuais da educação precisamos, mais do que nunca, reforçar as dimensões coletivas do professorado” (Nóvoa, 2019, p. 10), pois o contexto de mudanças, marca da sociedade atual, exige que a própria formação sofra transformações e adquira um caráter de desenvolvimento profissional “ao longo da vida” (Oliveira, 2016, p. 264).

Pode-se considerar a temática da diversidade étnico-cultural como uma demanda de formação para o desenvolvimento profissional. Ninguém nasce preconceituoso, porém, os estereótipos criados e difundidos durante séculos sobre as culturas levantaram inquietações e até crimes como o racismo. Munanga conceitua que para “ser racista, coloca-se como postulado fundamental a crença na existência de ‘raças’ hierarquizadas dentro da espécie humana” (Munanga, 2020, p. 15). Silva (2005, p. 26), destaca que “os estereótipos geram os preconceitos, que se constituem em um juízo prévio a uma ausência de real conhecimento do outro”.

A ação de pessoas de determinada cultura desmerecerem outras de acordo com seus pontos de vista é chamada de etnocentrismo, fenômeno esse que não se restringe a uma comunidade, mas ocorre de forma coletiva (Pessoa, 2017). O etnocentrismo tem feito com que a visão de mundo no espaço escolar torne-se limitada e conseqüentemente discriminatória. No contexto deste estudo, a supervalorização da história e cultura do europeu, e o foco nos povos indígenas e africanos e afro-brasileiros somente em momentos negativos como escravidão, ou estudos superficiais de suas lutas para conquista de espaço e direitos sociais, colaboram para a construção de um visão distorcida, parcial e pejorativa, com grandes conseqüências humanas e sociais. Portanto, como afirmam Miranda e Martins (2009), negar que existem atitudes discriminatórias e preconceituosas dentro do ambiente escolar, pode contribuir para a



perpetuação de preconceitos vivenciados no cotidiano, que podem gerar traumas para uma vida toda, principalmente nas pessoas que foram alvo de tais atitudes (Miranda; Martins, 2009).

Entende-se que as instituições sociais têm influência marcante sobre a leitura de mundo que a criança irá ter (Ramirez; Hees, 2018). Autores como Goffman (2015) e Melo (2000), corroboram no sentido de que a sociedade desenvolve a capacidade de limitar ações do sujeito, como padrões aceitos, gostos e o sujeito estigmatizado, determinando até os efeitos ruins que podem ou não representar. Esta realidade implica em dizer que a família e escola tem influência marcante na formação e desenvolvimento humano do sujeito social que repercutirão nas formas pelas quais ela age socialmente.

A escola precisa efetivar a formação do sujeito por completo, e isso diz respeito para além dos saberes pedagógicos ou técnicos, se refere também ao desenvolvimento de valores, responsabilidades, compreensão dos direitos e deveres, para uma formação integral. As diferenças culturais devem ser incorporadas ativamente na escola, integrando-se às relações interpessoais e às práticas pedagógicas. É nesse caminho que as ações educacionais devem ser concebidas, as quais têm como objetivo facilitar a aprendizagem de uma ampla variedade de sujeitos, grupos e sociedade, enquanto respeitam e valorizam as diversas manifestações culturais. Esse enfoque direcionará a construção de uma sociedade que seja democrática (Candau, 2011) e considere o valor das pessoas que a constitui.

A escola deve cumprir seu papel de formar cidadãos conscientes, críticos, que entendam o funcionamento da sociedade e que façam a diferença, contribuindo para que a prática de atitudes de valorização do outro, respeito e acolhimento sejam mais frequentes. O professor, torna-se um agente essencial nesse processo, pois “ele também tem a missão de fazer com que os valores e a cultura – que constituem a base dessa sociedade – sejam compartilhados por todos” (Crahay, 2013, p. 3).

Porém, se o professor não tiver oportunidades formativas que tratem dessa demanda, provavelmente terá sua ação limitada à reprodução de estereótipos. Na lógica do desenvolvimento profissional, a formação continuada pode auxiliar na mudança de paradigmas, pois ela implica numa “prática coletiva, que tem na reflexão, a investigação e a colaboração como práticas intrínsecas, destacando-se, ainda, o compromisso do profissional com sua autoformação” (Oliveira, 2016, p. 270).

4 Metodologia da pesquisa

O estudo é de natureza qualitativa, fruto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de um Curso de Mestrado³. Vieira e Zouain (2005), afirmam que a pesquisa qualitativa destaca a importância dos atores sociais envolvidos na pesquisa e suas falas, exigindo uma descrição detalhada dos fenômenos e elementos que a envolvem, no intuito de entender o porquê de determinados comportamentos. A interpretação de fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo da pesquisa qualitativa. Segundo Richardson (1999) o método qualitativo auxilia na compreensão de determinada realidade, quando afirma que:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (Richardson, 1999, p. 80).

³ Curso do Programa de Mestrado Profissional em Educação do Centro Universitário Adventista de São Paulo – Campus Engenheiro Coelho.



Para a coleta de dados foi utilizada a técnica de Grupo Focal, com o objetivo de coletar informações a partir de interações grupais, baseando-se na comunicação e nas interações entre os pares. Luciana de Souza (2020), ratifica que o Grupo Focal vem sendo bastante utilizado em pesquisas científicas e em intervenções, principalmente quando fala-se em intervenções sociais, educativas, terapêuticas e motivacionais. Para análise dos dados coletados, foi empregado o Software WebQDA para análise qualitativa (Webqda, 2024) mediante a escolha de categorias e associações destas com as falas das participantes.

Como critério de seleção dos participantes da pesquisa foi escolhida uma escola privada de fácil acesso e de pequeno porte no município de Imperatriz- MA. Foram convidados todos os docentes da escola (10 professores), dos quais 7 (sete) concordaram em participar, todas mulheres. O convite foi entregue pessoalmente, acompanhado de uma explicação da proposta desde a intenção da pesquisa desenvolvida, até o que seria tratado no encontro, que durou em torno de uma hora e meia, iniciando com a discussão de dois casos de discriminação e preconceito divulgados pela mídia, em seguida as discussões e reflexões sugeridas a partir de questões norteadoras que foram base para as interações no Grupo Focal (Anexo 1).

Para participar da pesquisa, as professoras precisaram aceitar o convite e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi entregue a cada uma delas. O trabalho teve a aprovação do Comitê de Ética, sob o Parecer n. 6.119.553.

5 Resultados e discussões

Foram abordadas questões sobre a diversidade étnica e cultural, mais especificamente destacando as contribuições dos povos indígenas e africanos na formação cultural do país, compreendendo o que é o etnocentrismo e as consequências nos espaços escolares, quais as possibilidades e as limitações na prática pedagógica dos docentes da educação básica no que tange ao cumprimento da Lei 11.645/08, as dificuldades de implementação e a importância da formação continuada para tratar sobre essa temática.

Munanga (2022, p.1), ratifica que “questão da diversidade e do reconhecimento das diferenças faz parte hoje da pauta de discussão de todos os países do mundo, mesmo daqueles que antigamente poderiam ser considerados como monoculturais e monolíngüísticos”. Caso contrário, os problemas envolvidos que dificultam a convivência entre os diversos e diferentes continuarão silenciados, e as consequências de tudo isso pode ser a potencialização do preconceito, discriminação e desigualdade.

Entende-se que a educação tem papel a desempenhar nesse processo e que ela “foi fundamental na formação histórica, política e cultural da sociedade brasileira” (Chêne Neto; Mendes; Rocha, 2014, p. 1). O currículo desempenha um papel político e histórico, ao mesmo tempo em que reflete as interações sociais, uma vez que os conhecimentos se desenvolvem por meio das conexões entre as pessoas, envolvendo diferentes dinâmicas. Nesse contexto, é possível que surjam noções estereotipadas de grupos, movimentos e culturas.

Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo desses processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola. É incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciências articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade (Gomes, 2007, p.25).



Uma vez que o currículo não possui neutralidade e o texto legal é abstrato, é responsabilidade da escola estimular e unir esforços para que os educadores se envolvam ativamente na incorporação de conteúdos de valorização da História e Cultura da África em suas abordagens pedagógicas. Embora, de acordo com a referida lei, as áreas prioritárias para o trabalho com temas relacionados à cultura afro, afrobrasileira e indígena sejam a Arte, a História e a Literatura (Brasil, 1996), reconhece-se que todos os docentes, independente de sua área de formação ou atuação, precisam ter oportunidade de reflexão desses conteúdos e o compromisso de saber abordá-los em âmbito escolar.

Nessa perspectiva, a diversidade étnica e cultural que envolvem diferentes grupos étnicos, suas lutas por direitos, reconhecimento e valorização, foi reconhecida pela Lei 11.645/08. Os percalços para sua aplicação e a importância da formação para os professores sobre essa temática para que estejam instrumentalizados e consigam lidar com estas questões em sua prática pedagógica foi a intenção principal deste estudo.

Para isso, foi adotado como campo de estudo a Escola 'Y', da rede privada, localizada em Imperatriz - MA. Uma escola de pequeno porte onde é ministrado da Educação Infantil ao Ensino Fundamental na modalidade regular. A escola atende ao público de Imperatriz, mais especificamente aos alunos que residem em bairros próximos, como Parque do Buriti e Bacuri.

O Grupo Focal iniciou com uma roda de conversa, as professoras foram divididas em dois grupos, cada um recebeu um estudo de caso de uma situação real para que servisse como introdução e para que as entrevistadas se sentissem mais à vontade no decorrer do processo. Os dois casos foram discutidos no grande grupo. Aos poucos foi aumentando a interação e as professoras foram se sentindo à vontade para expor opiniões, ideias e situações que já tinham compartilhado e vivenciado, tanto no ambiente da sala de aula, quanto em outros locais. Após o acolhimento, iniciou o momento de perguntas norteadoras, no total foram realizadas oito questões. Além da interação verbal, foi entregue um roteiro de perguntas para que as professoras respondessem caso se sentissem mais confortáveis em escrever.

As duas primeiras perguntas trabalhadas com as professoras foram justamente a respeito do ano de formação e do tempo de experiência/serviço de cada uma em sala de aula, para entender as relações, causas e consequências com o restante das perguntas do questionário. E foi constatado que a maior parte das entrevistadas já tem pelo menos mais de cinco anos de experiência, dentre estas, duas têm entre vinte anos ou mais.

Na visita à escola "Y", foi possível perceber o quanto as professoras ainda sentem dificuldade em trabalhar sobre a temática da diversidade étnica e cultural na sala de aula, e que essa dificuldade pode ter consequências em suas práticas pedagógicas e em situações do dia a dia com os alunos. Todas consideram ser importante falar e discutir sobre. O principal motivo apontado é a falta de formação e informação, uma vez que tanto o corpo docente quanto o pessoal técnico carecem de orientações e estudos que contribuam para esse desenvolvimento profissional, como pode ser observado nas seguintes falas, quando questionadas a respeito da relevância de tratar sobre a temática da diversidade étnica e cultural:

Eu acho extremamente importante, se fosse mais falado nas escolas por exemplo, não veríamos tantos casos de racismo (Professora A).

Sou suspeita de falar, pois é um tema que me chama muita atenção e já passei por diversas situações que me peguei pensando o quanto a sociedade está despreparada para lidar com o outro (Professora B).

Acho muito importante, apesar de que já desqualifiquei bastante esse assunto por achar que as pessoas aprendem isso em casa e na sociedade (Professora C).



Super importante, apesar de que tem muita gente que fala que é “mimimi” (Professora D).

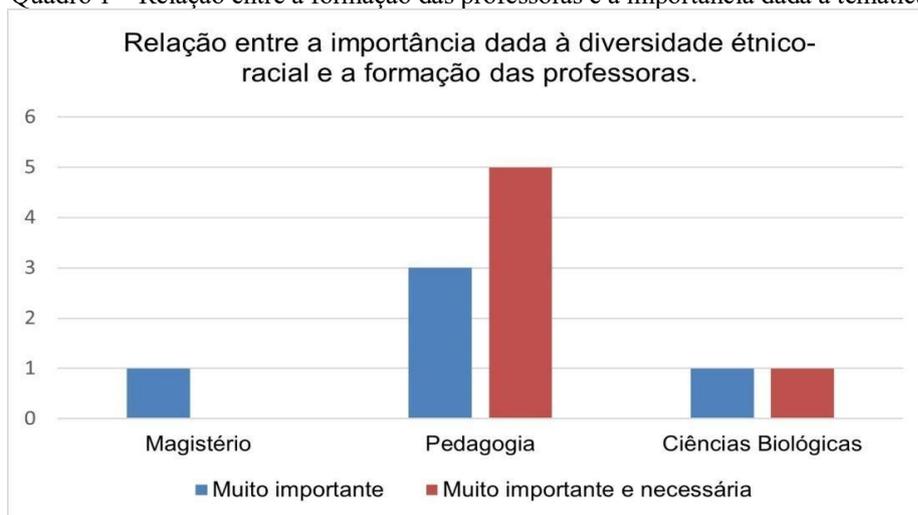
Em minha vivência de mundo e na sala de aula acho muito importante. Atualmente essas questões precisam ser faladas e explicadas de maneira clara aos alunos (Professora E).

Eu acho extremamente importante, apesar de não me sentir tão à vontade para trabalhar em sala de aula (Professora F).

Importantíssimo e necessário. Observo muitos problemas sociais por falta de constância e abordagem correta em sala de aula. Percebo muito racismo velado partindo das crianças, pais e até funcionários da escola. Sou negra e sofro na pele (Professora G).

Durante a conversa, refletiu-se sobre como os casos de racismo podem diminuir se a temática for mais abordada, isso porque pode auxiliar no processo de conscientização do respeito pelo outro e pelas diferenças. Nessa perspectiva, questionou-se sobre a formação inicial de cada professora, na tentativa de entender se essa formação poderia ou não ter alguma relação de causa e consequência com a importância atribuída à temática, como pode ser visto:

Quadro 1 – Relação entre a formação das professoras e a importância dada à temática



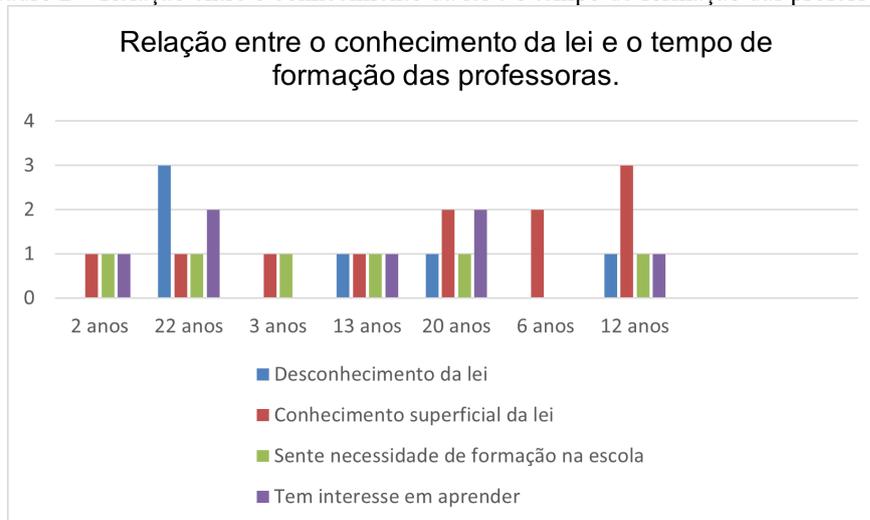
Fonte: Produzido pelas autoras.

A partir dos dados levantados, foi possível notar que uma parte das professoras que dizem dar muita importância para a temática e acreditarem ser necessária, são licenciadas em Pedagogia. Uma delas tem apenas dois anos de formação e corroborou: “*Corro atrás para ter conhecimento por conta própria, pois na faculdade que formei a disciplina que abordava não era obrigatória [...] na escola que atuo não tive formação a respeito ainda*” (Professora B).

Outro ponto importante de discussão e reflexão foi o fato de algumas professoras não terem conhecimento profundo ou familiaridade com a Lei 11.645/08. Como pode ser observado na fala da professora C: “*o número da lei e todos os seus detalhes conheço há pouco tempo*” e na fala da professora C: “*Não tinha conhecimento aprofundado*”, enquanto a professora E mencionou: “*Conheço, mas não todos os detalhes*”. Apenas uma professora, licenciada em Pedagogia, diz ter conhecimento e estudar para agregar em seu fazer diário na sala de aula. Ela disse: “*Sim. E venho estudando alguns pontos para passar para meus alunos*” (Professora G)

A partir daí, foi feita uma relação do tempo de formação e o conhecimento da lei, para entender se existe alguma influência, como pode ser visto no Quadro 2:

Quadro 2 – Relação entre o conhecimento da lei e o tempo de formação das professoras.



Fonte: Produzido pelas autoras.

Percebe-se que, apesar da promulgação de uma lei tão importante no cenário social, algumas professoras não têm conhecimento ou têm conhecimento superficial dela. Isso reflete a necessidade de preparo e formação continuada dos docentes. Portanto, destaca-se a importância de uma formação continuada para a superação do conhecimento limitado e superficial e do não saber como abordar temas sensíveis envolvendo preconceito e discriminação.

Neste ponto, a colaboração da gestão escolar é fundamental para garantir espaços de formação que atendam as situações problemáticas da prática (Ibernón, 2010). Uma liderança que valoriza a diversidade, inclusão e o diálogo aberto cria um ambiente em que os professores se sentem encorajados a abordar questões étnico-raciais de maneira coerente com as necessidades que a realidade impõe. Quando questionadas sobre a forma de acesso que tiveram da Lei 11.645/08 foram obtidas diferentes respostas, a seguir:

Na faculdade tive disciplinas que trataram sobre a temática, mas nas duas escolas que lecionei e leciono não. Nunca nem tive uma formação específica sobre (Professora A).

O pouco preparo que tenho adquiri porque fui atrás. Já até pedi a diretora para falar sobre esse tema em uma formação, pois está em alta, diversidade, gênero etc. (Professora B).

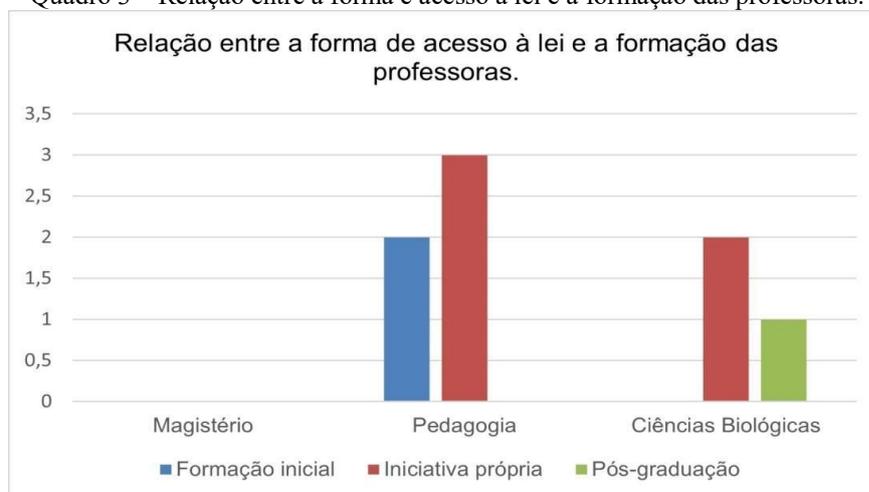
Eu tive uma disciplina na faculdade que aborda essa temática, mas eu formei há pouco tempo. Muitas de minhas amigas têm a formação antiga e não tiveram essa abertura. Acho que é um tema que precisa ser trabalhado na faculdade sim, nas escolas e em nossas formações. Às vezes cometemos pequenos erros por falta de conhecimento (Professora D).

Não. Nem em casa, nem na escola e nem na faculdade. Na minha época falava-se pouco sobre. Mas depois dessas informações tão importantes sinto que preciso fazer algum curso, ou pedi que a gestão da escola prepare uma formação (Professora E).



Em seguida foi realizada uma associação entre a forma de acesso a lei e a formação de cada uma das professoras, para entender se a formação que tiveram instigou ao acesso e à compreensão da temática.

Quadro 3 – Relação entre a forma e acesso à lei e a formação das professoras.



Fonte: Produzido pela autora.

As duas professoras que têm como formação o Magistério somente não tiveram informação sobre a temática durante seu processo acadêmico, somente por iniciativa própria e por alguma necessidade vivenciada em sala de aula. Já, as professoras com licenciatura em Pedagogia destacaram que tiveram conhecimento sobre a lei tanto na formação inicial, quanto por conta própria. Por último, a professora com formação em ciências biológicas destacou que obteve acesso e informações sobre a lei em sua formação inicial e em pós-graduação.

Outro ponto relevante foi justamente se a história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros eram abordadas em suas aulas, levando em consideração o pouco conhecimento ou formação de cada uma sobre a temática. As respostas foram as seguintes:

Pode até ser vergonhoso, vindo de uma professora que atua há um certo tempo, mas abordo bem pouco. Apesar de já ter sido pega de surpresa por situações em sala de aula que me fizeram refletir o quanto esse tema precisa ser falado e estudado (Professora A).

Tenho o costume de abordar sim, pois apesar do pouco tempo de experiência, já vivi muitas circunstâncias desafiadoras em sala de aula (Professora B).

Não. Dou aula na Educação Infantil, e não sei como falar sobre isso para os meus pequenos. Só no dia do índio por exemplo (Professora C).

Eu tento. Mas não é fácil na prática (Professora D).

Bem pouco, só quando algum assunto específico pede. E em datas comemorativas ou de conscientização (Professora E).

Me sinto meio perdida, apesar de tantas idas e vindas na sala de aula. Acho que preciso estudar mais sobre (Professora F).

Apesar de o livro didático que trabalho falar bem pouco, eu tento fazer arranjos para demonstrar a importância desses povos e das mulheres na sociedade e especialmente em nosso país (Professoras G).

Esse é um dos dados mais preocupantes percebidos ao longo das reflexões realizadas no Grupo Focal, pois, apesar de algumas professoras afirmarem que têm algum conhecimento, se sentem despreparadas, inseguras e perdidas ao tratarem sobre a temática. Ou, apenas se permitem falar em datas comemorativas e de conscientização. Quanto à dificuldade de trabalhar com a temática na Educação Infantil, levanta-se um alerta que merece destaque, pois a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, se o aluno não tem contato sobre essa temática na sala de aula desde o início da escolarização, deixará de receber uma influência coerente com a visão multicultural, o que pode ser prejudicial em sua formação. Ainda nesse aspecto, uma das professoras fez um relato curioso de uma experiência vivenciada com um aluno em sala de aula que tomou uma proporção de mobilizar até a gestão escolar. Destacou que:

Já tive um aluno muito preconceituoso, uma criança de 6 anos, que não queria sentar-se perto de amigos negros ou com alguma necessidade especial, não queria dividir os materiais e por aí vai. Até comida um pouco mais escura ele se recusava comer. Isso nos chamou muita atenção, e apesar de pouco conhecimento, eu tive que pedir ajuda às minhas amigas de sala e da diretora para saber como agir. Precisamos chamar os pais para entender um pouco o contexto. E a mãe até chorou, percebemos um sentimento de vergonha. A partir dessa situação comecei pesquisar mais e trabalhar de alguma maneira na sala de aula a importância de aceitar o outro e amar, apesar das diferenças. Já fiz teatro, já passei filmes, já levei meus alunos para o museu e no dia dos povos originários tento fazer um projeto diferente, que envolva comida típica, vestimenta, pinturas etc. E a mesma coisa no dia da consciência negra (Professora D).

Somente após a ocorrência de um fato é que a professora se conscientizou o quanto trabalhar sobre essa temática em sala de aula é importante e faz diferença. A partir da situação, relatou que mudou totalmente sua postura e seu preparo pedagógico para lidar com situações tão sensíveis e que tem impacto na formação integral do ser humano. É importante destacar que a ausência da abordagem de conteúdos relacionados à diversidade étnica e cultural pode ter diversas consequências negativas para o ambiente educacional e sociedade em geral. Pensando nisso, foi realizada uma associação entre o tempo de formação das professoras e a percepção das consequências de não trabalhar sobre essa temática em sala de aula. Como observado a seguir:

Quadro 4 – Relação entre o tempo de formação e a percepção das consequências de não trabalhar o conteúdo da diversidade étnica e cultural.



Fonte: Produzido pelas autoras.

Quadro 5 – Relação entre as consequências de não trabalhar o previsto na lei conforme a visão das professoras e a formação que elas têm.



Fonte: Produzido pelas autoras.



Foi possível constatar que o tempo de formação pode influenciar na percepção de consequências de não trabalhar a temática da diversidade étnica e cultural (Quadro 4), levando em consideração que a obrigatoriedade dessa temática nos espaços acadêmicos é recente, e atualmente já existem disciplinas específicas. O Quadro 5 mostra a relação feita entre a área de formação e a percepção de consequência de não trabalhar sobre essa temática.

Quanto às professoras com formação, somente em Magistério não houve resposta. As professoras licenciadas em Pedagogia demonstraram ter a percepção e que as consequências de não trabalhar sobre essa temática pode ser intensificação do preconceito, da discriminação e a vivência com situações veladas. Já, a licenciada em Ciências Biológicas acredita na intensificação do preconceito e discriminação. Essas questões ratificam que a escola precisa efetivar a formação do sujeito por completo, que o professor é também um sujeito em formação. Outro ponto importante e que merece destaque foi a reflexão da relação entre iniciativas de implementação da lei com o tempo de serviço de cada uma das professoras.

Quadro 6 – Relação entre as iniciativas de implementação da lei e o tempo de serviço das professoras.



Fonte: Produzido pelas autoras.

Foi possível observar que as professoras com mais tempo de formação não trabalham com iniciativas de implementação da lei em suas práticas pedagógicas. E as professoras com média de dois a seis anos de serviço conseguem colocar iniciativas em prática.. É importante destacar as poucas tentativas de implementação da lei, a seguir:

Primeiramente tenho o costume de sempre enfeitar a sala com recortes de crianças explicitamente de diferentes cores, formatos de rosto, cabelo etc. Sempre que trabalhamos temas de história e arte eu tento demonstrar aos meus alunos a importância de conhecer histórias de povos que foram importantes para sermos o Brasil que somos hoje. Tento levar filmes, elaboramos pinturas e esculturas de personagens conhecidos (Professora B).

Apesar de o livro didático que trabalho falar bem pouco, eu tento fazer arranjos para demonstrar a importância desses povos e das mulheres na sociedade e especialmente em nosso país (Professoras G).

A professora G ainda destaca que o livro didático utilizado pela escola é limitado, dificultando o trabalho que pode ser desenvolvido. Por último, foi analisado qual a relação entre a formação de cada professora com as ações de implementação da lei. E foi possível observar que ter conhecimento sobre a temática diz muito sobre o que vai ser implementado em sala de

aula. Se será restrito apenas a datas comemorativas, limitação na abordagem e poucas atividades inseridas no dia a dia, ou se haverá um esforço maior para um trabalho contextualizado.

Quadro 7 – Relação entre as ações de implementação da lei 11.645/2008 na escola e a formação das professoras entrevistadas.



Fonte: Produzido pelas autoras.

As professoras com formação somente em Magistério reforçaram a ideia de terem uma limitação na abordagem sobre a temática e que isso dificulta a implementação de ações sobre a lei. As licenciadas em Pedagogia reconhecem a dificuldade de implementação, algumas costumam realizar apenas em datas comemorativas, outras inserem em suas práticas atividades relacionadas com a temática e outras sentem limitação nesse quesito. Já a licenciada em Ciências Biológicas consegue desenvolver algumas atividades, mas se sente limitada na abordagem.

Portanto, verifica-se que a formação continuada pode ocupar um espaço que está sendo identificado como amplo e repleto de elementos importantes para serem explorados. Por fim, abordar o tema da diversidade étnica e cultural na sala de aula é fundamental por várias razões, que vão além de apenas cumprir uma obrigação política, legal ou social, corrobora para a promoção do respeito, desconstrução de estereótipos, enriquecimento do ambiente de aprendizado e criticidade, inclusão e equidade, promoção de identidade cultural.

6 Considerações finais

É essencial reconhecer que o ensino da diversidade étnica e cultural é um desafio significativo e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de transformação nas práticas pedagógicas. No entanto, não se pode ignorar as limitações de tratar sobre essas temáticas nos contextos sociais. A resistência a mudanças, a falta de recursos adequados, falta de preparo e instrução, dificuldades de implementação da lei e a própria sensibilidade do tema podem representar obstáculos. Além disso, o tempo limitado e as pressões do currículo podem dificultar a exploração profunda da diversidade étnica e cultural. Mesmo diante das limitações, é fundamental que os educadores busquem maneiras criativas e colaborativas de superar esses desafios.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível observar que as iniciativas precisam perpassar por diferentes frentes e dividir responsabilidades, desde a criação de políticas públicas, até o planejamento e execução pela gestão das instituições, educadores, pais



e alunos. Como por exemplo, a criação de um Projeto Político-Pedagógico democrático que se preocupe com o aspecto pedagógico, com questões sociais e que tenha como objetivo o desenvolvimento pleno dos estudantes, respeitando a sua individualidade.

A formação continuada, a troca de experiências com outros profissionais e a busca por recursos adequados são passos essenciais para enfrentar essas barreiras. O ensino da diversidade étnica e cultural não é apenas uma adição opcional ao currículo, mas um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A pesquisa bibliográfica permitiu perceber que a luta por reconhecimento, valorização, respeito e garantia de direitos dos povos indígenas e africanos é antiga e envolveu várias frentes, em passos lentos, para que hoje fosse vista como uma possibilidade.

Foi possível entender também o quão prejudicial é uma educação influenciada pelo etnocentrismo, cuja essência está na desvalorização das culturas diferentes daquelas que são vistas como “padrão a ser seguido”, levando a crença de que as práticas, costumes e valores de outras culturas são estranhos, errados ou inferiores. Observou-se que é frequentemente considerado um obstáculo para a compreensão e respeito intercultural.

Compreendeu-se que a formação inicial e continuada sobre a temática da diversidade étnica e cultural para professores é primordial nos espaços acadêmicos, para que os docentes se sintam instrumentalizados e possam contribuir para uma educação crítica, integral e equitativa. Neste aspecto, a Lei 11.645/2008 foi vista como um marco.

A partir do Grupo Focal, foi possível perceber o quanto as professoras ainda se sentem despreparadas para lidar com essa temática no seu fazer diário na sala de aula. Ficou claro o interesse de cada uma e a percepção de que muitos problemas relacionados a atitudes preconceituosas dentro e fora dos espaços escolares poderiam ser minimizados. Apesar de diferentes formações, a problemática persiste. Levando em consideração o número total das participantes, menos de 50% teve acesso à temática da diversidade étnica e cultural em sua formação inicial e até mesmo na continuada. Porém, todas ratificam a importância de aprender tanto o conteúdo que a lei abarca quanto as formas de trabalhá-lo.

As possibilidades são vastas e vão desde a promoção de um ambiente inclusivo e respeitoso não só em sala de aula, mas em todo espaço escolar, até a valorização das múltiplas perspectivas e a promoção do pensamento crítico nas aulas. Ao incorporar narrativas e histórias diversas, os educadores podem inspirar uma apreciação genuína pelas culturas e etnias, demonstrando a importância que cada uma teve na construção da identidade cultural existente no país.

Por fim, foi possível perceber que o respeito à diversidade étnica e cultura é um princípio fundamental para a construção de sociedades inclusivas. E isso tem a ver com a riqueza que a diversidade traz para a vida em comunidade. Se faz necessário reconhecer que cada ser humano é único e que todas as culturas têm contribuições valiosas e importantes para oferecer à sociedade. Ainda que se reconheça que a escola não é determinante na criação e solução dos problemas sociais, considera-se seu papel relevante como instância formadora que deve lutar para proporcionar melhores condições de desenvolvimento e, conseqüentemente, de vida para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. 9394/1996**.



CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escola e práticas pedagógicas.** Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, 2011.

CHÊNE NETO, Guilherme Bemerguy, MENDES, Lorena Alves, ROCHA, Manoel Cláudio Mendes Gonçalves. Currículos escolares e diversidade étnico-cultural: uma análise sobre o emprego da lei nº 11.645/08 nos colégios de Belém/PA. **Educação em Revista**, v. 15, n. 1, p. 31-42, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Barueri: Atlas, 2021.

CRAHAY, Marcel. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? **Cadernos Cenpec**, v. 3, n.1. 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **ERA – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2. 1995.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. São Paulo: LTC, 1998.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, 2003.

GOMES, Nilma Lino. (Org.) **Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo—Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 25.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

HEES, Luciana Weber Baia, RAMÍREZ, Germana Ponce de Leon. Diversidade étnica e cultural na escola de educação básica. **Revista Docente Discunt**, Engenheiro Coelho, SP, v. 2, n. 1, 2021.

IBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MELO, Z. M. de. **Estigmas:** espaços para exclusão social. Universidade Católica de Pernambuco, 2000.

MIRANDA, M, A.; MARTINS, M. S. **Maternagem:** quando o bebê pede colo. 2. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2009.

MUNANGA, Kabengele.; GOMES, N. L. **O negro do Brasil de hoje.** 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. 4. ed. Belo Horizonte Autêntica, 2020.

MUNANGA, Kabengele. O mundo e a diversidade: questões em debate. **Estudos Avançados**, v. 36, n. 105, p. 117-130, 2022.



NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. ULisboa, **Educação e Realidade**, v. 44, n. 3, 2019.

OLIVEIRA, Sílvia Matsuoka de. Os novos espaços da formação continuada e o papel mediador do professor formador. In.: ANDRÉ, Marli. **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.

RAMÍREZ, Germana Ponce de Leon, HEES, Luciane Weber Baia. Impacto de uma intervenção pedagógica na leitura de mundo da criança sobre ser negra. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 43, n. 1, p. 70–88, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/50376>. Acesso em: 8 jan. 2024.

RESSEL, Lúcia Beatriz. **O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa**. 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Maria José Lopes da. **As artes e a diversidade étnico-cultural na escola básica. Superando o racismo na escola**. 2005.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, 2017.

SOUZA FILHO, Edmundo Fernandes; MARTINS, Edna. Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, e239195, 2022.

SOUZA, Luciana Karine de. Recomendações para a realização de Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa. **PSI UNISC**, v. 4, n. 1, p. 52-66, jan. 2020.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração – teoria e prática**. Editora FGV, 2005.

WEBQDA. **Software de análise qualitativa**. Aveiro, Portugal: WebQDA, 2024. Disponível em: <https://www.webqda.net/>. Acesso em: 10 set. 2024.

