

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UM ESTUDO SOBRE A ABORDAGEM DAS RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS NA DOCÊNCIA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO RECIFE

José Marques de Oliveira¹

Luciana Wathisa Silva da Costa²

Dra. Adriana Maria Paulo da Silva³

RESUMO.

Este estudo investiga como as relações étnico-raciais são abordadas pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental 1, na escola em que há a maior quantidade de estudantes negros (pretos e pardos) no Município do Recife em Pernambuco. O intuito desta pesquisa foi analisar como está sendo tratado o tema que está estabelecido na Lei 10.639/2003, que determina o estudo da cultura afro-brasileira. Durante as entrevistas, realizadas com 04 docentes, observou-se uma falta de letramento racial entre os entrevistados, refletida na dificuldade em lidar com questões raciais e identificá-las, como também na escassez de formação continuada sobre o tema na qualificação profissional dos mesmos. Apesar da Lei já ter vinte anos de seu sancionamento, e da escola investigada possuir o maior contingente populacional de estudantes negros do Recife, essas lacunas evidenciam a necessidade urgente de programas de formação específicos e recursos educacionais para educar os professores a abordarem as questões de raça, identidade e racismo nas salas de aula dos anos iniciais.

Palavras Chaves: Anos iniciais, Educação Antirracista, Letramento Racial, Recife

1. INTRODUÇÃO

Como estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia identificamos que a luta contra o racismo é algo urgente, e a proposta educativa ao combate do racismo nos anos iniciais do ensino fundamental, nos direciona a esperança de pôr um fim a esta iniquidade na sociedade brasileira.

¹ Concluinte de Pedagogia –Centro de Educação – UFPE. josemarques.oliveira@ufpe.br

² Concluinte de Pedagogia –Centro de Educação – UFPE. Luciana.wathisa@ufpe.br

³ Professora Associada DEC/PPGE/CE - PROFHISTORIA/CFCH / Coordenação da Formação Docente para as Licenciaturas do CE/UFPE adriana.mpsilva2@ufpe.br

Construir o sujeito antirracista é algo urgente, mas precisamos investigar, antes, como este assunto é tratado nas salas de aula reais, na vida real, e escolhemos este tema para nortear este trabalho de conclusão de curso.

Para fazer esta investigação elaboramos a seguinte questão: como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental I do Recife educam seus estudantes com relação a temas raciais?

A Lei 10639/03 fez vinte anos e, apesar da sua existência, que foi um grande avanço, supomos que o racismo continue sendo propagado nas salas de aula. Tendo em vista esta suposição estabelecemos o seguinte objetivo geral: Investigar como os professores do ensino fundamental 1 abordam as temáticas raciais em sala de aula. Especificamente objetivamos identificar quais são os saberes dos professores a respeito da temática racial e como eles mobilizam estes saberes, educando as crianças para a lidar com as questões étnico-raciais.

2. MARCO TEÓRICO

A problemática do racismo é presente e está formalizada em práticas cotidianas, conscientes ou não, compartilhadas pela sociedade brasileira. Negar a existência do racismo é uma atitude racista e, por seu intermédio, nega-se a possibilidade de enfrentamento deste problema.

Pessoas negras vivem constantemente sendo "objetificadas", não reconhecidas como pessoas, desfavorecidas, consideradas como sub-humanas ou mesmo, não-humanas. Por este motivo a escola tem um papel crucial em formar criticamente as crianças quanto a questão racial, tanto para que não sejam racistas, quanto para que saibam enfrentar o racismo que sofrem e para que sejam promotoras de atitudes antirracistas. Para Silva:

Um primeiro passo nesse sentido está em professores, gestores e outras pessoas, que garantem o funcionamento das escolas, desconstruir as crenças de que, no Brasil, se vive numa democracia racial. Será preciso que todos reconheçam e desconstruam os preconceitos que privilegiam pessoas pelo simples fato de serem brancas e desfavorecem outras, notadamente as negras. É necessário que educadores se preparem e se empenhem para

combater o racismo que, nas escolas, não é diferente de outras instituições, marca as relações entre as pessoas. (Silva, 2015, p.169 - 170)

Somos educados cotidianamente em uma visão eurocêntrica. Os padrões do que é considerado como belo, bom, perfeito, “avançado”, “desenvolvido” são aqueles advindos da cultura europeia, assim como suas religiosidades, padrões políticos e sociais. Os sujeitos não brancos são apagados no contexto social e é necessário combater este estado de coisas. Segundo Silva:

Passo importante, nesse sentido, é deixar de admitir que a história do Brasil continue sendo escrita no singular, ou a partir unicamente de uma visão eurocêntrica. As histórias e culturas que constituem o povo brasileiro têm de ser igualmente valorizadas, estudadas do ponto de vista de suas raízes indígenas, africanas, asiáticas e europeias. E certamente esse é um esforço complexo, exige desconstruir ideias preconcebidas, abolir atitudes desrespeitosas, aprender a respeitar, compreender e articular distintos pontos de vista, visões de mundo, experiências de vida, construções de espiritualidade, de pertencimentos étnico-raciais (Silva, 2015, p. 170).

A escola enquanto instituição, tem o papel primordial na construção e problematização das identidades, dentre elas, a construção de identidade, incluindo também a identidade racial. Para Silva, a pessoa negra é constantemente cobrada, julgada e condenada de forma negativa, em comparação à criança branca.

Meninas negras, meninos negros constroem suas subjetividades, enquanto pessoas negras, de origem africana, em diferentes meios e circunstâncias, entre tensões geradas por rejeição à cor da sua pele [...]. Têm, pois, que provar cotidianamente que são pessoas em que se pode confiar, que são capazes de realizar estudos com sucesso, que são capazes de conduzir com propriedade suas vidas (Silva, 2015, p.180-181).

Além disto, a identidade negra é constantemente vilipendiada, por um processo naturalizado de desvalorização de suas características físicas e culturais, considerando seus “gostos vulgares”, traços faciais feios, seus cabelos “ruins”. O impacto deste tipo de prática é devastador, principalmente, entre as meninas, que se obrigam a se adequarem, ao máximo, ao padrão branco, com atitudes como clarear a pele do rosto e alisar o cabelo, etc. Rozário et al. identificou esta problemática desde a educação infantil até o quarto ano escolar:

Nas três unidades (Escola 1, Escola 2 e Escola 3), entre os alunos também notavam – se situações de racismo e exclusão social, com “brincadeiras” de cunho racista que nitidamente constrangiam os que delas eram vítimas [...] Essas atitudes – notadas na escola 1 desde a educação infantil ao 4º ano – apareciam também em situações rotineiras independentes das questões de gênero, como no caso do notório lápis “cor de pele” (Rozário et al, 2021, p.82).

O exercício de uma educação voltada para identidade negra é urgente, trata-se de apropriar-se da cultura dos antepassados e ressignificar-se como sujeito, em uma atitude decolonial. Nesta questão Gomes apontou que:

O estudo sobre o corpo e o cabelo, como ícones da identidade negra presentes nos processos educativos escolares e não escolares, poderá apontar-nos outros caminhos além da denúncia da reprodução de preconceitos e estereótipos. A manipulação do cabelo do negro e da negra, nessa perspectiva, pode ser vista como continuidade de elementos culturais africanos ressignificados no Brasil (Gomes, 2002, p.50).

Diante disso, temos a escola como ambiente onde as crianças socializam com colegas de diferentes origens e culturas, como também professores que desempenham um papel importante como modelos representativos. Estas interações também moldam suas percepções de mundo, de si mesmo e do outro conforme pontuou Gomes:

A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu "eu", é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros (Gomes, 2002, p.39).

Além disso, o que é ensinado na escola, a forma como a história e a cultura e as questões de raça são representadas dentro da sala de aula, impacta profundamente na construção da identidade das crianças e afeta a construção da identidade da criança, como apontou Gomes:

Articular educação e identidade negra é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão (Gomes, 2002, p.46).

A lei 10.639/03 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana, e foi um marco norteador na luta pela afirmação e positivação da identidade negra em um país onde há a segunda maior população negra do mundo, após o continente africano, a lei descreve:

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

A lei 10.639/03 desempenha um papel crucial no contexto educacional brasileiro ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, além da luta dos negros no Brasil e sua contribuição para a história nacional. Essa legislação, junto com a lei 11.645/08, que inclui o ensino da história e cultura dos povos indígenas, busca incorporar a diversidade étnica e cultural no currículo escolar. Essas iniciativas visam combater o racismo e a discriminação, promovendo o reconhecimento, o respeito e a valorização das diferentes identidades étnicas. O Parecer 03/2004 complementa essa abordagem ao regulamentar políticas de ações afirmativas e de reconhecimento da história, cultura e identidade da população negra, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

Portanto, passados 20 anos da lei, trata-se da escola assumir sua responsabilidade política a respeito do racismo. Mas, infelizmente as escolas brasileiras ainda vivenciam uma realidade assustadora e crescente, que é o racismo. Segundo Rozário et al,

A escola, [...], enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E, por isso mesmo, também é um importante local onde essas representações podem ser superadas, com o estabelecimento de práticas educacionais que propiciem espaço para o aprendizado e a interculturalidade (Rozário et al., 2021, p.80).

O racismo afeta diretamente tanto os estudantes que são alvos de discriminação racial, quanto os que não o são, causando-lhes irreparáveis danos comportamentais, emocionais e psicológicos; seja por constituírem-se sujeitos submetidos ao crime ou por constituírem-se sujeitos criminosos, porque, no caso brasileiro, o racismo e a injúria racial são crimes, ambos inafiançáveis.

Nos dias atuais é notória a desigualdade educacional entre brancos e pretos, mostrando que o padrão discriminatório educacional se mantém estável.

Segundo Michel França e Allyson Portella, em estudo recente, apesar da universalização da educação básica, da crescente melhoria das estruturas escolares e mesmo do crescente acesso ao ensino superior por parte das pessoas negras, ainda estamos longe de vivenciar um acesso igualitário, entre negros e brancos, às escolas consideradas de qualidade. Além disso, “[...] é necessário desenvolver pedagogias voltadas diretamente para alunos negros e

para os desafios particulares enfrentados por eles, em especial, o racismo de professores, colegas e o reproduzido por seus pais”. Segundo estes autores, estas pedagogias, a partir do avanço promovido pela lei 10.693, devem incluir “(...) aulas de reforço(...) e aulas de estudos étnicos, que forneçam as ferramentas necessárias para enfrentar toda a forma de discriminação, inclusive para alunos brancos” (França e Portella, 2023, pp.274-275).

Portanto, é imprescindível investigar como a prática docente está sendo realizada no sentido de promover uma educação antirracista e adoção de políticas e práticas que garantam a igualdade de oportunidades para os alunos de todas as cores e origens.

3. METODOLOGIA

Fizemos um estudo de caso, juntos aos docentes dos anos iniciais da Escola municipal Professor Antônio de Brito Alves, no bairro da Mustardinha, que reúne a maior quantidade de estudantes negros de cor preta e parda, dentre todas as escolas deste nível de escolaridade da cidade do Recife.

Para realizarmos a identificação desta escola recorremos ao site do Inep, na página clicamos no link: “*Microdados da Educação Básica 2022*”⁴, ao clicar iniciou-se o *download* da planilha com os dados que usamos; nesta mesma planilha foi realizado os seguintes os filtros: Estado: PE - Município: Recife – localizamos as colunas que correspondem as raças: preta e parda, visto que pessoas negras correspondem aos indivíduos pretos e pardos, somamos os quantitativos destas duas colunas em uma nova coluna. Depois, organizamos em ordem decrescente os resultados obtidos e localizamos a escola. Nossa prioridade era que fosse escola pública e municipal do Recife. Com relação ao ano, os dados mais atuais disponibilizados foram os do ano 2022.

Nesta escola, entrevistamos, tendo por base um roteiro semiestruturado, docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, para identificarmos quais são seus saberes a respeito da temática racial e como mobilizam estes saberes,

⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>

educando as crianças para lidar com as questões étnico-raciais e com o racismo. Escolhemos os anos iniciais porque estamos nos formando pedagogo e pedagoga, e sabemos ser, nestes anos, que as temáticas mais gerais relacionadas à vida em sociedade são vividas pelas crianças e, supostamente, trabalhadas pelos docentes.

As perguntas elaboradas para a realização das entrevistas relacionaram-se ao conhecimento literário e formativo das docentes, aos meios utilizados na sua prática de ensino, às dúvidas expressas pelos discentes sobre o tema e à realização de atividades formativas extraescolares (com a comunidade e famílias). Propusemos as seguintes questões:

1) Qual obra acadêmica (livro ou artigo), o(a) senhor(a) leu sobre os assuntos raça, racismo, racialidade?

2) O(A) senhor(a) usa essa leitura para preparar suas aulas? ou Como o senhor(a) usa esta bibliografia na preparação das suas aulas?

Caso o (a) docente declare não ter lido nenhum livro ou artigo, faremos a seguinte pergunta:

3) Você fala sobre este assunto nas suas turmas? Quais são os meios que o(a) senhor(a) utiliza para se informar e abordar este assunto nas turmas?

4) “Como você usa estas informações obtidas (pelos meios descritos acima) na preparação de suas aulas?”.

Caso o (a) docente informe que não busca nenhuma informação nem em livros, artigos ou outros meios, com relação ao assunto serão realizadas as seguintes perguntas:

5) Quais as perguntas que suas turmas já te fizeram sobre raça, racismo, identidade negra?

6) Quais atividades com relação a temática raça, racismo o(a) senhor(a) realiza junto com a comunidade escolar e/ou extraescolar?

As perguntas 5 e 6 foram também feitas aos docentes que declararam seus saberes e meio de informação.

O intuito desta pesquisa foi identificar quais os saberes que docentes dos anos iniciais possuem com relação a temática de raça, racismo e racialidade, e como estes temas, tão importantes, estão sendo tratados em sala de aula.

Maurice Tardif (2014) defende que o saber dos professores é construído e transformado ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, não sendo possível se pode separá-lo das condições e do seu contexto do trabalho. Este autor sistematizou quatro tipos de saberes: os saberes de formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Na prática de uma educação antirracista, podemos considerar o uso dos saberes de formação profissional, que são os conhecimentos que os professores adquirem em sua formação inicial e continuada, na construção da sua profissionalidade e nas suas lutas sociais, relacionadas às suas vidas ou às vidas dos seus discentes.

Esses saberes são transmitidos por instituições, programas, cursos, livros, e pela prática política institucional ou cotidiana etc. Eles promovem uma base teórica e metodológica para o exercício da docência e da vida. Esses saberes são pessoais, situados e dinâmicos. Eles possibilitam aos professores uma adaptação constante às condições e aos desafios do trabalho docente. São estes os saberes que investigamos nas práticas dos docentes da Escola Municipal Professor Antônio de Brito Alves.

Foi realizada uma visita inicial na escola escolhida, e constatamos o grande número de estudantes pretos e pardos nos anos iniciais do ensino fundamental. A gestão escolar informou a necessidade de obtermos a anuência para a realização da nossa pesquisa, e esta anuência deveria ser autorizada pelo setor de estágio da prefeitura do Recife que fica localizado no Centro de Formação de Educadores Professor Paulo Freire; no endereço: R. Real da Torre, 299 - Madalena, Recife – PE. Nossa orientadora se encarregou pessoalmente de obter o documento e, quando o obtivemos, retornamos à escola-campo, e conduzimos as entrevistas com 04 professoras dos anos iniciais. Os resultados obtidos foram analisados literalmente.

As entrevistas foram conduzidas em dois momentos distintos, distribuídas ao longo de dois dias: uma parte ocorreu no período da tarde, especificamente

em 23 de fevereiro, e a outra foi realizada na manhã do dia 28 de fevereiro, entretanto, as entrevistas realizadas foram apenas com as professoras do horário da manhã, visto que a tarde a maior demanda é do ensino fundamental 2, e a única professora do fundamental 1 que estava disponível, não se dispôs a participar.

Todas as entrevistas foram conduzidas no ambiente escolar, durante os intervalos das aulas, neste sentido, as docentes A e D que lecionam no quinto e terceiro ano do ensino fundamental I foram entrevistadas por volta dos horários 09:05h às 09:20h e 09:20 às 09:30, respectivamente. Enquanto, as docentes B e C que lecionam no segundo e primeiro ano foram entrevistadas de 09:35 às 09:45 e de 09:45 às 10:00, também respectivamente. Salientando que os horários de intervalos são distribuídos por salas e anos escolares.

As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas de forma integral e algumas informações foram anotadas no caderno de campo. Esse método de registro permitiu uma análise minuciosa das respostas dos entrevistados, contribuindo significativamente para a qualidade e rigor do estudo. Para Brandão:

Quando se estabelece uma entrevista, mesmo que a gente tenha o roteiro[...] ainda que não me sinta obrigado a cumpri-lo. É muito importante que se respeite a própria maneira como a pessoa se coloca numa entrevista. (Brandão, 2007, p. 19)

A escola conta, no seu quadro docente, com oito (8) professoras regulares e uma docente (1) de educação inclusiva. Deste estudo participaram quatro professoras, todas formadas em Pedagogia e com pós-graduações, entretanto, apenas a professora C especificou o curso da sua pós graduação. Destaca-se a diversidade das instituições de ensino nas quais as professoras se formaram e o fato de serem instituições de ensino superior privadas.

Quanto à experiência profissional, observou-se uma ampla faixa de tempo, variando entre (06) sete e (23) vinte e três anos no geral, embora, na escola campo, essa faixa se concentre entre um e sete anos de experiência. Em consonância com os princípios de confidencialidade e anonimato estabelecidos neste estudo, não divulgamos os nomes das entrevistadas. Ao invés disso,

usamos letras para identificá-las, as quatro (04) professoras entrevistadas foram as seguintes:

Professora A - possui nove (09) anos de magistério, atua na escola há quatro (04) anos na escola campo, graduada em Pedagogia e pós graduada, leciona quinto ano de escolaridade do fundamental I;

Professora B - possui nove (06) anos de magistério, atua na escola há três (03) anos na escola campo, graduada em Pedagogia e pós graduada, leciona segundo ano de escolaridade do fundamental I;

Professora C - possui sete (07) anos de magistério, atua na escola há um (01) ano na escola campo, graduada em Pedagogia e pós graduada em educação especial, leciona no primeiro ano de escolaridade do fundamental I;

Professora D - possui vinte e três (23) anos de magistério, atua na escola há cinco (05) anos na escola campo, graduada em Pedagogia e pós graduada, leciona o terceiro ano de escolaridade do fundamental I.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A população negra segue sendo a maior vítima do racismo socialmente existente, tanto em razão das heranças culturais coloniais, quanto em razão das escolhas políticas que são feitas, diariamente, pelos(as) racistas de plantão, encarregados(as) de promovê-lo e perpetuá-lo em todos os âmbitos da vida. Dentre esta população, as crianças sofrem situações bastante graves.

Segundo Oliveira, no seu artigo “Reflexões sobre Infância e Interseccionalidade: O que as perguntas têm apontado?”:

As pesquisas analisadas nos ajudaram a olhar para as crianças considerando as relações de poder que se apresentam na trama da articulação entre estas diferenças que precisam ser consideradas pelas instituições educativas formais e não-formais, pelo sistema judiciário, ou seja, por todas as instituições que reverberam o racismo estrutural e que se institucionaliza (Oliveira, 2023, p.24).

Nas entrevistas realizadas na escola campo, a professora A, formada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e pós-graduada pela Faculdade Joaquim Nabuco, detalhou que, ainda não trabalhou com livros ou artigos científicos relacionados à temática ou antirracista em sua formação. Afirmou que sua atuação pedagógica, em sala de aula, se baseia em trabalho por projetos e citou, como exemplo, sua participação em um projeto relacionado à África no ano anterior.

Bom, geralmente a gente trabalha com projetos. Não trabalhamos com livros ainda não, mas com projeto, sim. Inclusive ano passado a gente trabalhou em relação a África. Foi um trabalho bem extenso que a gente fez aqui na escola. E a gente envolveu todas as turmas. Cada uma trabalhou uma temática diferente da África para, justamente, trabalhar sobre isso. E aí a gente trabalha de forma muito minuciosa. [...] Com aulas, com projeto, trazendo um pouco da África para dentro da escola. (Docente A - 9 anos de docência)

O projeto citado pela docente movimentou toda a escola e foi planejado para o mês de novembro, devido ao dia da consciência negra. Esse projeto foi direcionado pela gestão pedagógica e docência, envolveu todas as turmas e a escola em geral: gestão escolar e pedagógica, docentes, auxiliares e estudantes. Segundo a docente, o envolvimento escolar foi muito positivo, e as turmas conseguiram compartilhar várias informações. Quando perguntamos sobre como esta docente usaria estas informações para preparação das suas aulas, a docente, novamente, respondeu que o seu trabalho foi por meio de projeto, ou seja, não especificou: *“Com aulas, com projeto, trazendo um pouco da África para dentro da escola”*.

Em seguida, a professora A detalhou que, em sua turma, não há e nem houve perguntas sobre as questões de identidade negra: cabelo, feições, cor da pele:

Assim, pelo menos na minha turma, não. Porque como a gente vem trabalhando isso desde o início do ano passado [...] Então, assim, não tem perguntas frequentes, até porque a gente está trabalhando muito em cima disso. [...] trabalhamos com vídeos. Então, assim, a gente faz um trabalho bem legal sobre isso [...] <sobre identidade>. Pelo menos na minha turma não tem esse tipo de questionamento, não (Docente A - 9 anos de docência).

Quando perguntamos quais atividades realizadas com relação ao tema na comunidade escolar e extraescolar, a professora A demonstrou um saber envolvendo os conhecimentos culturais e pedagógicos:

A gente trabalha muito com enquetes, com peças teatrais, baseado nos vídeos que a gente assiste. Nós trouxemos muito a questão do comparativo de brincadeiras daqui com o da África. E, assim, a gente envolve muito tipo de danças... é um trabalho, assim, bem legal de arte, artístico. Trabalho com pessoas de fora também para dar palestra. Então é muito deste nível (Docente A - 9 anos de docência).

O trabalho desenvolvido com vídeos, citado pela professora A, coincidiu com o que foi detalhado pela professora B, que informou ser professora do segundo ano, sala em que as crianças são muito pequenas. Juntamente com este trabalho (de vídeo), realizou atividades educativas com livros infantis e cartazes. Além disto, a docente salientou a importância de realizar um debate, imediatamente quando ocorre um ato racista em sala:

Geralmente eu utilizo vídeos com as crianças, porque eu estou trabalhando com turma de segundo ano, fundamental 1, eu utilizo vídeos, eu utilizo livros paradidáticos que a própria biblioteca da escola oferece, livros infantis, para ficar bem claro para eles, e cartazes também eu trago, informando como é que devemos tratar os nossos colegas. Inclusive essa semana teve um caso na sala, e teve que parar a aula para a gente conversar sobre esse assunto, eles entenderem o respeito que devem ter com o colega, independente de cor, de raça, então foi um debate que houve entre eu e a turma, justamente sobre esse tema, no decorrer da aula, porque é um tema que deve ser abordado assim, no dia a dia (Docente B - 6 anos de docência).

Nas falas da professora B, ela informou agir dessa maneira, porém, salientou que não tem planejado um dia ou uma semana, específicos, para trabalhar sobre o tema:

É como eu estou dizendo, tem momentos que é uma aula que você realmente planeja, para trabalhar com as crianças sobre esse assunto, e acontece também como aconteceu essa semana, esporadicamente, acontece no dia a dia, eles fazerem racismo com o colega, e a gente tem que entrar no tema e trabalhar. Mas especificamente assim, durante uma semana, durante um dia da semana? Não, ainda eu não tenho esse trabalho semanal com eles, entra realmente no meu

planejamento, mas é assim, quando faço o planejamento mensal, eu sempre coloco temas transversais para trabalhar com a turma (Docente B - 6 anos de docência).

Segundo Xavier et al:

É preciso que, nas instituições, haja uma educação que esteja focada nas relações sociais, problematizando aspectos subjetivos e complexos que envolvam os modos de ser e estar no mundo, os quais as crianças necessitam aprender (Xavier et al., 2023, p.39).

Não podemos negar às crianças o quanto o mundo pode ser cruel. Devemos prepará-las quanto aos seus direitos como cidadãos e para superarem, denunciarem e combaterem as armas que a branquitude utiliza e seus privilégios dentro da sociedade.

Neste sentido, a professora B indicou a importância do diálogo cotidiano em sala de aula, na problematização do racismo na hora em que ele acontece. Sendo assim, a intervenção docente deve ser imediata e efetiva, a fim de liquidar este tipo de situação.

Ainda, a professora B afirmou que as crianças, curiosas sobre o tema, já lhe perguntaram sobre como surgiu o racismo e que ela lhes explicou, em síntese, os valores do respeito e igualdade.

Sim, eles perguntam como realmente surgiu a situação, e eu falei sobre racismo, como é segundo ano, então eles perguntaram: por que a senhora diz que é racismo? E aí a gente tem que passar para eles, explicar, falar sobre o respeito, a igualdade de um para com o outro, então assim, é um tema que a gente trabalha realmente com eles, tranquilo. (Docente B - 6 anos de docência)

A ideia do racismo faz parte de um mecanismo utilizado como dominação, que estabelece seres superiores e inferiores, subserviente e dominador, assim, a criança vai adquirindo a partir do seu desenvolvimento.

Segundo Lev Vygotsky (1994) um conjunto de relações sociais é o primeiro laboratório natural em que as crianças constroem seus conceitos e suas categorias de compreensão.

Sendo assim Xavier et al., é importante ensinar às crianças a valorização da diversidade e o respeito às diferenças desde cedo. Construindo sua identidade por meio de brincadeiras e interações diversas. A exposição a brinquedos e contextos brincantes variados pode ajudar a mitigar situações de discriminação nas relações entre crianças e adultos nas instituições:

Aprender que o mundo é diverso e que para sobreviver é necessária a convivência, o respeito às diferenças, olhar o outro, perceber a multiplicidade, nesse sentido se insere a criança negra. As crianças constroem identidade pessoal e coletiva quando brincam, fantasiam, resolvem problemas, levantam hipóteses. Assim, aproximá-las dos contextos brincantes diversos envolvendo diferentes brinquedos contribui, em grande medida, para com a diluição de situações de estranhamento ou mesmo de discriminação, como por vezes acontece nas relações entre as crianças, ou entre adultos/as e crianças nas instituições (Xavier et al., 2023, p. 39).

A professora C, do primeiro ano, formada em pedagogia pela FUNESO e pós-graduada em Educação Especial, quando perguntamos qual livro ou obra acadêmica ela fazia uso sobre o assunto, sinalizou que sempre trabalhava com o livro “Menina bonita do laço de Fita”.

Aquele livro infantil, é aquele... “menina bonita do laço de fita” [...] só esse mesmo, [...] ou quando abro o site da prefeitura se tiver algum [...] uso internet e livros (Docente C - 7 anos de docência).

Segundo seu relato, realizou atividades referentes ao texto e, também, afirmou que utilizava a pesquisa na internet e outros livros. Partindo destes materiais ela realizava atividades em quadro, pinturas, teatro...

A gente faz a tarefa de acordo com o livro e prepara de forma, como pode se dizer, faz um teatrinho, alguma coisa assim... lúdico, [...] eles só gostam de pintar, essas coisas... porque é um livro muito conhecido[...] e não faz muitas perguntas não. (Docente C - 7 anos de docência).

Perguntamos se as crianças realizavam perguntas pertinentes à identidade negra, sobre o cabelo, o rosto, a cor da pele e a professora respondeu: “Não, não há [...] se houver, a gente diz que é a obra do Criador, Deus fez assim, a gente precisa aceitar assim”.

Afirmou que ainda não realizou nenhum projeto com a comunidade escolar e extraescolar, pois é o primeiro ano na escola, porém, informou que tem sete anos em docência.

A professora D, formada em Pedagogia pela faculdade Universo, pós graduada, com vinte e dois anos de docência, estando há cinco na escola, detalhou que utiliza uma literatura mais próxima da linguagem da criança como as obras: “Menina bonita do laço de fita”, “Dandara”, “O cabelo de lelê”:

[...] é como eu te falei, né. Dentro do conteúdo que a gente aborda, porque eu trabalho com meninos do primeiro ao quinto ano, as obras literárias foram, a linguagem bem infantil né, “menina bonita do laço de fita”, “Dandara”, “cabelo de lelê”, que faz parte do vocabulário deles, um vocabulário mais simples, porque são com meninos do segundo e terceiro ano. Eu acho que trabalhei o ano passado com eles em sala de aula (Docente D - 23 anos de docência).

Quando perguntado os meios, a professora informou que utiliza a conversa informal, buscando entender a compreensão que eles já têm e se esta, supostamente, vem da família. A partir do conhecimento prévio das crianças, ela constrói um debate sobre o assunto. Essa construção só é realizada com as crianças, não há um processo ou trabalho sobre questões raciais extraescolar.

Eu costumo fazer uma conversa informal né, com os meninos... fazendo tipo, uma coleta de dados, para saber o conhecimento prévio deles, o que eles sabem sobre o racismo, se já vivenciaram situações parecidas, se os pais falam sobre isso em casa, o que eles sabem, o que eles entendem... se eles veem na internet coisas relacionadas a isso, para que possamos destrinchar, desenvolver o conteúdo em sala de aula, né? mas sem querer se aprofundar muito, porque é um assunto polêmico, mas tratando com uma linguagem clara e infantil para que sejam acessíveis e eles aprendam.

Com a comunidade escolar fazemos questionários para saber se eles já passaram por constrangimentos, se acham certo ou errado, mas extra-escolar não fizemos (Docente D - 23 anos de docência).

Em contraponto com as demais entrevistadas, a professora D informou que faz todas as formações continuadas oferecidas pela prefeitura sobre essa temática. Diferentemente da professora C (que considera as diferenças físicas

entre negros e não negros uma questão de “aceitação” religiosa), a professora D falou:

Eu achei interessante que uma das meninas perguntou, ô tia, por que meu cabelo é enroladinho, bem enroladinho? E o da minha amiguinha... não é? De fato, o cabelo da amiga não é crespo, ela tem o cabelo todo ondulado. Então eu expliquei que cada um nasce com um tipo de cabelo. Depois desse episódio ela aparece com o cabelo bem lisinho, porque ela queria ter o cabelo igual ao cabelo da outra colega. Aí eu disse: Seu cabelo é lindo. Queria eu ter o seu cabelo do jeito que você tem cacheadinho, bem preto, <nome da criança>. Por que você fez isso? E ela falou - Ah, tia, eu gosto assim. Eu não acho bonito o meu cabelo desse jeito, né?!

Veja só, uma criança, uma criança com oito, nove anos de idade, vai começar com essa ideia, né? Que o cabelo dela, sendo crespo, sendo enroladinho, não era bonito. E pra ela, o cabelo ideal seria o cabelo liso, mais claro (Docente D - 23 anos de docência).

A questão da identidade negra é um processo extremamente importante, visto que os corpos negros são vilipendiados e humilhados por padrões de belezas pré-estabelecidos na sociedade. É de grande valor que nos anos iniciais, se estabeleça como meta e dentro do currículo escolar, a questão sobre a identidade negra. Para Xavier et al.,

Os corpos dos negros escravizados pelos europeus sofreram comparações, como argumento para a criação de um padrão de beleza. A boca, o nariz, a pele e o cabelo foram elementos que cristalizaram de maneira simbólica o corpo do negro na cultura e na história (Xavier et al., 2023, p. 33).

Sendo assim, mesmo que os discentes não apresentem o interesse sobre o tema, visto que isto faz parte da sua convivência social e foi construído de forma simbólica em seu desenvolvimento cognitivo, é de extrema importância que as docentes direcionem o debate com relação à negritude e à sua identidade.

A política de ensino da rede municipal do Recife, desde 2014⁵— fundamentada no Parecer da SECAD 03/2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que regulamentou a implantação da Lei 10.639/03— já se propunha abordar as diversas manifestações do racismo dentro do ambiente escolar, destacando especificidades que precisam ser revistas. Estas incluíam:

- I. A negação da existência do racismo, muitas vezes sustentada pelo mito da democracia racial.
- II. A falta de ensino sobre a história e cultura dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, resultando na não efetivação do direito ao saber e ao conhecimento.
- III. A perpetuação de estereótipos e preconceitos em relação aos negros e indígenas, através de informações distorcidas e da falsa ideia de superioridade dos brancos.
- IV. A desvalorização e depreciação das manifestações culturais indígenas e africanas, incluindo as expressões religiosas.
- V. A negação da identidade do corpo negro, evidenciada pelo uso frequente de apelidos que inferiorizam suas características físicas, como textura do cabelo, formato do nariz e cor da pele.

A partir destas revisões foram destacados princípios que orientaram a prática educativa dos profissionais da educação, visando promover uma educação das relações étnico-raciais mais inclusiva e justa.

- I. Desenvolvimento da consciência política e histórica da diversidade;
- II. Fortalecimento das identidades e direitos dos estudantes negros e indígenas;
- III. Implementação de ações educativas para combater o racismo e a discriminação;
- IV. Valorização da oralidade, corporeidade e arte, ressignificando o espaço e tempo pedagógico, além de promover a cultura destes povos;

⁵ Disponível em:

http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/sites/default/files/arquivos_informativos_home/Fundamentos_teoricos_metodologicos_digital.pdf

- V. Estímulo à troca de experiências e saberes entre a comunidade escolar, grupos do Movimento Negro e indígena, e grupos culturais locais;
- VI. Rejeição a qualquer forma de direcionamento religioso dentro das escolas.

Direcionando o trabalho pedagógico nestes princípios, conforme estabelece a lei 10.639/03, esta política de 2014 sugeria que estes temas fossem trabalhados nas disciplinas de história, literatura e artes; podendo abranger também o conhecimento na geografia, matemática, sociologia, filosofia e outras áreas do conhecimento.

Não observamos nas entrevistas realizadas o conhecimento e nem a lembrança, por parte das docentes, acerca desta diretriz.

Um outro ponto de atenção é o papel da comunidade escolar com relação à educação das famílias e da comunidade extraescolar. As instituições ainda estão muito centradas em si mesmas e esquecem que elas devem assumir o papel de dialogar com a sociedade. Nos diálogos com as docentes percebeu-se que sempre há falas sutis sobre o assunto, entretanto, com relação ao necessário trabalho junto às famílias e comunidade, a escola deve ter uma atuação mais incisiva. Como dito anteriormente, as crianças já chegam na escola com uma carga (conceitos e práticas), maculadas em si e, é papel da comunidade escolar identificar o problema e saná-lo. Segundo Cruz:

A escola precisa assumir o seu dever de combater práticas de intolerância e para isso o primeiro passo é inserir e problematizar as diferenças raciais e culturais dentro do seu espaço, abarcando todos os seus segmentos: docentes, discentes, funcionários, família e comunidade (Cruz, 2014, p. 9).

Quando perguntamos às docentes sobre quais obras acadêmicas (livros, artigos...) leram a respeito deste assunto e como usam esse conhecimento adquirido com seus alunos as professoras, cada uma delas, respondeu o seguinte:

Professora A: *Bom, geralmente a gente trabalha com projetos. Não trabalhamos com livros ainda não, mas com projeto, sim...*

Professora B: *Geralmente eu utilizo vídeos com as crianças, porque tô trabalhando com crianças do segundo ano do fundamental I, então trabalho com vídeos e livros paradidáticos oferecidos pela própria escola e trago cartazes também informando como devemos tratar nossos colegas.*

Professora C: *Aquele livro infantil, é... “menina bonita do laço de fita” só esse mesmo, ou quando abro o site da prefeitura se tiver algum.*

Professora D: *Como eu te falei, né. Dentro do conteúdo que a gente aborda, porque eu trabalho com meninos do primeiro ao quinto ano, as obras literárias foram, a linguagem bem infantil né, “menina bonita do laço de fita”, “Dandara”, “cabelo de lelé” ...*

Observando as respostas das professoras, é evidente que há uma falta de preparo dos estudos de relações étnico-raciais nas suas vidas acadêmicas. A Professora C mencionou apenas um livro infantil, sem explorar outras fontes de material diversificado que poderiam enriquecer a discussão sobre diversidade racial. Embora algumas professoras tenham mencionado obras literárias que abordam temas relacionados à diversidade racial, parece haver uma falta de variedade e profundidade na escolha dessas obras. Como por exemplo, o livro clássico “A menina bonita do laço de fita”, dentro do qual ocorre o uso de termos ultrapassados, como por exemplo, “mulata”.

A seleção de livros infantis sobre racismo deve ser cuidadosa e diversificada, abordando diferentes perspectivas e experiências; e um dos problemas para a realização desta seleção é a falta de letramento racial.

O letramento racial refere-se à capacidade de compreender e interpretar questões relacionadas à raça, etnia e racismo, bem como de reconhecer e responder às injustiças raciais de forma crítica e informada. É uma forma de “alfabetização” que vai além da habilidade básica de leitura e escrita, envolvendo a compreensão das dinâmicas sociais, históricas e culturais que moldam as experiências raciais das pessoas e comunidades. Para Souta e Jovino:

Os professores, ao adotarem um objetivo crítico em suas aulas, colaboram no sentido de desenvolverem uma consciência própria como agentes sociais. É preciso que alunos e professores reflitam sobre suas experiências de vida, que entendam a relação social entre

raça, etnia e escola. Quando desafiamos os estereótipos, somos empoderados, transformando a cultura da escola. O letramento racial crítico pode ser uma possibilidade para a aplicação da Lei 10.639/03. (Souta e Jovino, 2019, 154).

Segundo a cartilha antirracista da UFPA, o letramento racial, em síntese, refere-se ao processo educativo-formativo que fomenta a habilidade do indivíduo em identificar e reconhecer manifestações racistas dentro de sua cultura e vida diária. Originado da socióloga afro-americana France Windance Twine e introduzido no Brasil pela psicóloga Lia Vainer Schucman, este conceito implica uma prática de cunho político e pedagógico, visando dismantelar padrões de pensamento e comportamento que foram internalizados devido a um vasto sistema de opressão racial conhecido como racismo.

É perceptível esta falta de letramento racial entre a maioria das professoras, representando uma lacuna significativa na preparação destas profissionais da educação, que implica diretamente na sua forma de lidar com a diversidade étnico-racial em sala de aula.

Muitas vezes, os currículos de formação de pedagogos negligenciam o ensino de questões relacionadas ao racismo, à história e à cultura afro-brasileira, o que resulta em uma falta de compreensão e sensibilidade em relação às experiências e identidades das crianças negras.

A ausência de letramento racial pode levar a práticas pedagógicas que perpetuam estereótipos, exclusão e discriminação, impactando negativamente o desempenho escolar e o bem-estar emocional dos alunos negros.

É imprescindível que os programas de formação de pedagogos incorporem o letramento racial como uma componente essencial do currículo, capacitando os futuros educadores a reconhecer, valorizar e responder às necessidades únicas das crianças negras, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória para todos os alunos.

5. CONCLUSÕES

Ao longo desta pesquisa investigamos como as relações étnico-raciais são abordadas pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dialogando sobre suas práticas pedagógicas a respeito dos assuntos relacionados à raça e ao racismo.

Nos direcionamos para entrevistar as docentes da escola que, no Recife, apresenta a maior incidência de crianças negras, dentre todas as da cidade, pressupondo que, nesta escola, este tema fosse candente e constantemente problematizado.

Durante as entrevistas, observamos que os docentes reconhecem a importância de abordar as relações étnico-raciais na sala de aula, apesar deste reconhecimento ocorre a falta de letramento racial entre aquelas profissionais. Isso se manifestou na dificuldade em identificar e lidar com questões raciais, na falta de conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira, ou mesmo numa aproximação bem superficial das docentes com este assunto. Além disso, constatou-se uma carência de formação continuada sobre o tema, o que evidencia a necessidade urgente de programas de formação específicos e recursos educacionais que eduquem os professores a abordar, de forma eficaz e reflexiva, as relações étnico-raciais em suas práticas docentes.

Este estudo contribui para demonstrar que, mesmo após 20 anos da primeira lei educacional étnica do país, no Recife, ainda ocorre a falta de letramento racial entre os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a escassez de formação continuada sobre o tema.

Essas constatações destacam a necessidade urgente de programas de capacitação específicos e recursos educacionais que habilitem os professores a abordar eficazmente as relações étnico-raciais em suas práticas docentes. Além disso, evidencia-se o impacto significativo dessa falta de preparo na vida dos estudantes, refletindo-se na perpetuação de estereótipos, preconceitos e desigualdades raciais dentro do ambiente escolar.

Conclui-se neste trabalho que é fundamental que o tema do racismo seja abordado de forma incisiva e imediata nas salas de aula. Diante das persistentes injustiças e desigualdades raciais, é imperativo que os educadores promovam discussões francas e reflexões profundas sobre esse assunto com os alunos. Ao enfrentarmos o racismo de maneira direta e corajosa, contribuímos para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e empoderado para todos os estudantes.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer um trabalho de campo. *Sociedade e Cultura*. Vol.10, n.1, Jan-Jul 2007, p. 11-27. <Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/1719/2127> > último acesso: 19/02/24.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. <Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm > último acesso: 10/12/2023.

CRUZ, Luciana Soares. Educação antirracista: reflexões sobre currículo e práticas pedagógicas nas escolas municipais de Paulistana – PI. In: II CONGRESSO NACIONAL AFRICANIDADES E BRASILIDADES, 2., 2014, Paulistana - ES. GT2 - Grupo de Trabalho Africanidades e Brasilidades em Educação. p. 1 – 10. <Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/cnafricab/article/view/9512> > último acesso: 27/12/23.

FRANÇA, Michael & PORTELLA, Allyson. Números da discriminação racial: desenvolvimento humano, equidade e políticas públicas. São Paulo: Editora Jandaíra, 2023. <Disponível em: https://books.google.com.br/books/about/N%C3%BAmeros+da+discrimina%C3%A7%C3%A3o+racial.html?id=2xDgEAAAQBAJ&redir_esc=y > último acesso: 18/01/2024.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? Revista Brasileira de Educação. Minas Gerais. n.21. p. 40 - 51. Set/Out/Nov/Dez 2002. <Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt#> > último acesso: 12/09/2023.

OLIVEIRA, Fabiana de. Reflexões sobre Infância e Interseccionalidade: O que as perguntas têm apontado? In: Infância e Marcadores Sociais da Diferença – Estratégias Teóricas e Metodologia no Contexto Brasileiro. Ed. IFSertão PE. Petrolina - PE. 2023. p. 13- 25. <Disponível em: <https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1141/1/E-BOOK%20-%20INF%c3%82NCIAS%20E%20MARCADORES....pdf> > último acesso: 19/09/23.

RECIFE. Secretaria de Educação. (2014). Política de Ensino da Rede Municipal do Recife: subsídios para atualização da organização curricular. (Élia de Fátima Lopes Maçaira, Katia Marcelina de Souza, Marcia Maria Del Guerra, Orgs.). (2a ed.). Recife: Secretaria de Educação. (Série: v. 1), p. 56- 64. <Disponível em: http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/sites/default/files/arquivos_informativos_home/Fundamentos_teoricos_metodologicos_digital.pdf > último acesso: 25/03/2024.

ROZARIO, Nairana da Silva Lima do. SILVA, Gabriele Fonseca, LIMA, Mayara da Rocha. A reprodução do racismo no contexto escolar: um relato de experiência. in: Equidade Racial na Educação Básica: artigos científicos [Recurso eletrônico] / Iniciativa: Itaú Social; Realização: CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. - São Paulo, SP: ITAÚ SOCIAL ET AL, 2021. <Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf> > último acesso: 20/09/2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos SP. v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015. <Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/282199002_Crianças_negras_entre_a_assimilacao_e_a_negritude > último acesso: 19/09/2023.

SOUTA, Marivete. JOVINO, Ione da Silva. Letramento Racial e Educação Antirracista nas aulas de Língua Portuguesa. Uniletras, Ponta Grossa, v. 41, n. 2, p. 147-166, jul/dez. 2019. <Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/14995>> último acesso em: 25/03/2024.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17ªed. Petrópolis RJ. Vozes. 2014. <Disponível em: https://www.academia.edu/86539423/Saberes_Docentes_Tardif> último acesso: 05/10/2023.

UFPA. CARTILHA ANTIRRACISTA. Ed. 1. Belém - PA: MPPA, 2023. <Disponível em: <https://biblioteca.mppa.mp.br/phi82/capas/CARTILHACEAFUFPA.pdf>> último acesso em: 11/03/2024.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994. <Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf> > último acesso: 20/03/2024.

XAVIER, Nubea R., SANTIAGO, Flávio, DANTEs, Claudemir. 'Eu não quero me casar com uma menina pretinha': Interseccionalidade e Educação Infantil In: Infância e Marcadores Sociais da Diferença – Estratégias Teóricas e Metodologia no Contexto Brasileiro. Ed. IFSertão PE. Petrolina - PE. 2023. p. 26- 43. <Disponível em: <https://releia.ifsertaope.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1141/1/E-BOOK%20-%20INF%c3%82NCIAS%20E%20MARCADORES....pdf>> último acesso: 18/12/2024.