

PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR UMA EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: OS SUJEITOS E SEUS CONTEXTOS

Silvia Regina de Jesus Costa¹

Resumo: Este artigo apresenta reflexões sobre o processo ensino aprendizagem acerca das práticas pedagógicas sobre educação das relações étnico-raciais. Algumas teorias sobre os processos de aprendizagem possuem como pressupostos os processos internos cognitivos dos sujeitos, assim como as interações com o meio de convivência. Apresentamos, a partir das observações de uma prática pedagógica desenvolvida com adolescentes em sua maioria negra, como os processos interno-cognitivos e as interações nos contextos de vivências dos sujeitos desenvolveram sentidos e significados ao conteúdo apresentado. A prática pedagógica denominada Júri simulado sobre as cotas sócio/raciais nas universidades públicas teve como objetivo desenvolver a aprendizagem sobre os gêneros textuais argumentativos, assim como introduzir conceitos sobre as relações raciais.

Palavras-chave: Educação; Ensino/aprendizagem; Práticas pedagógicas; Relações étnico-raciais.

PROCESSES OF TEACHING LEARNING AND THE PEDAGOGICAL PRACTICES FOR AN EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS: THE SUBJECTS AND THEIR CONTEXTS

Abstract: This article presents reflections on the teaching-learning process about pedagogical practices with ethnic-racial relations. Some theories about the learning processes work on the premise of internal cognitive processes of the individuals, as well as the interactions with the means of coexistence. From the observations of a pedagogical practice developed in the subject of Portuguese Language with the majority of black teenagers, we present how the internal cognitive processes and the interactions in the contexts of the individuals' experiences developed sense and meaning for the presented content. The pedagogical practice named *Simulated Jury on Social / Racial Quotas in Public Universities*, aimed at developing learning about textual argumentative genres, as well as introducing concepts about race relations.

Keywords: Education; Teaching learning; Pedagogical practices; Ethnic-racial relations.

PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT DE L'APPRENTISSAGE ET PRATIQUES PEDAGOGIQUES POUR UNE EDUCATION AUX RELATIONS ETHNICO-RACIALES: LES SUJETS ET LEURS CONTEXTES

Résumé: L'article suivant présente des réflexions sur le processus de l'enseignement et d'apprentissage à propos des pratiques pédagogiques dans l'enseignement des relations ethniques et raciales. Certaines théories sur les processus d'apprentissage ont comme hypothèses les processus internes cognitifs des individus, ainsi que les interactions avec l'environnement de coexistence. Voici la base des observations d'une pratique pédagogique développée dans un cours de Langue Portugaise avec des adolescents noirs pour la plupart, tels que les processus cognitifs internes et les interactions dans les contextes des individus ont développés des sens et significations pour le contenu affiché. La pédagogie pratique dite « simulée du jury » sur les quotas sociaux / raciales dans les universités publiques a atteint l'objectif de développer

¹ Mestre em Educação pela Faculdade de Educação/UFMG. E-mail: silviarjcosta@gmail.com



l'apprentissage des genres textuels argumentatifs, ainsi que d'introduire des concepts de relations raciales.

Mots-clés: Education; Enseignement apprentissage; Pratiques d'enseignement Relations ethniques et raciales.

PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS POR UNA EDUCACIÓN PARA RELACIONES ÉTNICO-RACIALES: LOS SUJETOS Y SUS CONTEXTOS

Resumen: El artículo que sigue presenta reflexiones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje respecto a las practicas pedagógicas sobre educación de las relaciones étnico-raciales. Algunas teorías sobre los procesos de aprendizaje poseen como presupuestos los procesos internos cognitivos de los sujetos y las interacciones con el medio de convivencia. Presentamos a partir de las observaciones de una práctica pedagógica desarrollada en la asignatura de Lengua Portuguesa con adolescentes en mayoría negra, como los procesos internos cognitivos y las interacciones en los contextos de vivencias de los sujetos desarrollaron sentidos y significados para el contenido presentado. La práctica pedagógica denominada juri simulado sobre las cuotas socio-raciales en las universidades públicas, obtuvo como objetivo desarrollar aprendizaje respecto a los géneros textuales argumentativos, así como introducir conceptos referentes a las relaciones raciales.

Palabras clave: Educacion; Enseñanza aprendizaje; Prácticas pedagógicas; Relaciones étnico-raciales.

INTRODUÇÃO

A escola, como apontada por alguns autores, é uma das instituições mais importantes de produção e reprodução de conhecimento, assim como das práticas sociais (Nogueira, 2006; Bordieu, 1992; Gomez, 2007). Ainda que não venha ser o único lócus para o desenvolvimento dos processos de aprendizagens, é um dos espaços mais refletidos pelos teóricos da educação para compreender essa dinâmica, tanto no plano individual quanto coletivo. A escola também é um espaço de socialização dos sujeitos, de convivência através dos códigos e das normas de condutas e de reprodução de comportamentos (Nogueira, 2006). Assim, os movimentos sociais reconhecem essa potência da função social da escola na produção e na reprodução do processo educativo e inseriram, na pauta da luta pela igualdade social e pelo reconhecimento das diferenças, a educação escolar (Gomes, 2005; Cardoso, 2005; Jesus, 2011). Também o Movimento Negro concebe a educação para relações étnico-raciais um importante meio de formação social.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas no processo educativo, para a educação das relações étnico-raciais, são inseridas através do ensino e da aprendizagem escolar, levando em consideração os sujeitos e os diferentes contextos históricos de formação da



população negra, quilombola e indígena. Os processos de ensino aprendizagem consideram as subjetividades, estruturas internas de desenvolvimentos dos sujeitos, assim como contempla seus contextos de vivências e a territorialidade.

O processo de ensino aprendizagem, dentre outros, é um dos principais objetivos do funcionamento da escola. Os processos de aprendizagens possuem uma variabilidade de interpretações explicativas e são imprescindíveis à educação escolarizada. Dentre outros pontos, é também objeto de reflexão do campo da didática, no que tange contribuições para produção das práticas pedagógicas no contexto escolar. No campo da psicologia, existem algumas correntes teóricas que discorrem sobre a variabilidade dos processos de aprendizagens. Neste artigo, iremos considerar as práticas pedagógicas que abordam, em suas reflexões, os pressupostos dos processos internos cognitivos dos sujeitos como mediadores na produção de sentido e significado, assim como as interações com o meio externo de convivência.

A Didática, apoiada nessas teorias, busca refletir no campo da educação quais as contribuições desses modelos teóricos sobre o processo de ensino aprendizagem para a produção de práticas pedagógicas. Na didática, essas teorias alicerçam as pistas para reflexões que auxiliam a produção de ações e as atividades pedagógicas, levando em consideração vários fatores: o sujeito, suas estruturas internas cognitivas e o seu contexto. É importante também destacar que as práticas pedagógicas ocupam a maior parte do tempo dos sujeitos envolvidos no contexto escolar. É um estruturante da rotina e, por isso, é muito importante refletir sobre tais práticas.

Desse modo, indagamos: Como as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem dos seus sujeitos? Quais elementos essas práticas deveriam considerar na sua produção? Quais os pressupostos de uma prática pedagógica? Qual é seu objetivo?

Este texto busca refletir a respeito das implicações dos processos ensino aprendizagem com as práticas pedagógicas no contexto de uma educação para as relações étnico-raciais. Partimos do contexto de produção de práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola municipal de Belo Horizonte, com o objetivo de trabalhar a educação para relações étnico-raciais. Trata-se de um desdobramento da dissertação de mestrado intitulada *Lei Nº 10.639/2003 — Deslocamentos Discursivos sobre a Educação das Relações Raciais no Brasil: Tensões e Silenciamentos no Contexto Escolar da Rede Pública de Belo Horizonte* (Costa, 2017), no qual foram observadas



práticas pedagógicas desenvolvidas durante o período em campo. Uma dessas práticas pedagógicas denominada de Júri simulado sobre as cotas sócio/raciais teve como objetivo o ensino aprendizagem do conteúdo do gênero argumentativo.

TEORIAS DA APRENDIZAGEM: SUBJETIVIDADES E CONTEXTOS DE INTERAÇÃO

Para analisarmos a prática pedagógica Júri simulado sobre as Cotas sócio/raciais, buscamos apresentar algumas considerações sobre os processos de ensino aprendizagem que possuem como pressupostos os processos internos cognitivos, assim como a interação com o contexto dos sujeitos.

Um dos objetos de estudos e reflexão do campo da Didática, ciência do campo educacional, são os processos de ensino aprendizagem e como estes podem contribuir para a produção de práticas pedagógicas no contexto escolar. No campo da psicologia, desenvolveram algumas correntes teóricas que buscam compreender o processo de ensino aprendizagem e verificar quais os fatores envolvidos nesse fenômeno. Nesse campo, as teorias Mediacionais são correntes explicativas de modelos teóricos que possuem como pressupostos as estruturas internas cognitivas dos sujeitos, assim como as interações com meio de vivência dos mesmos. As estruturas internas cognitivas são responsáveis por dar sentido e significado às informações recebidas ao longo da vida. Para as teorias convergentes do processo com esses pressupostos, a aprendizagem é contínua e ocorre em diversos contextos e territórios da vida dos sujeitos e não é exclusiva do contexto escolar. A aprendizagem é um resultado de um processo individual e coletivo, baseado nas mediações das estruturas cognitivas internas interagindo com o meio.

De acordo com Gomez (2007, p.29), “a aprendizagem é um processo de conhecimento, de compreensão de relações em que as condições externas atuam mediadas pelas condições internas”. Ou seja, as informações exteriores passam por processos de sentido e significação que são elaborados ao longo da vida dos sujeitos. As estruturas internas e as condições externas interagem no processo de construção da compreensão e da produção de sentido.

De acordo com Gomez (2007), algumas dessas correntes teóricas para entendimento dos processos de aprendizagem que têm contribuído para as reflexões da



Didática são a Gestalt, a genética construtivista e a dialética da aprendizagem com o desenvolvimento.

As três correntes de pensamentos apontam, como pressuposto para explicação do processo de aprendizagem, as estruturas internas cognitivas e a interação com contexto do sujeito. A aprendizagem não se dá no isolamento do contexto escolar, mas se produz desde antes.

Sobre o processo de aprendizagem baseado na teoria da Gestalt, esta se baseia na interação do sujeito com o campo. Os elementos que constituem as estruturas internas do indivíduo atuam na produção de sentido das situações vivenciadas. O meio de vivência do sujeito e as relações coletivas são motivações no processo de aprendizagem.

A motivação emerge das solicitações e exigências da própria existência, da necessidade de aprendizagem para compreender e agir racionalmente na troca adaptativa com o meio sócio-histórico e natural. A aprendizagem transforma-se num instrumento de desenvolvimento do aperfeiçoamento das capacidades intelectuais e da sobrevivência que permitem a expansão criadora da vida individual e coletiva. (Gomez, 2007, p. 34).

A corrente genética-cognitiva apresenta um modelo teórico sobre o processo de aprendizagem baseado na mediação dos fatores externos, o meio, e pelas estruturas cognitivas internas do sujeito, sugeridos numa espécie de evolução de etapas. Para Gomez (2007, p. 35), a aprendizagem “é um processo de aquisição no intercâmbio com o meio, mediatizado por estruturas reguladoras...”. Essas estruturas se constituem em dois movimentos internos de mediação na evolução das etapas: assimilação e acomodação. A assimilação seria um estado de integração dos novos conhecimentos do meio e aos velhos já estruturados, causando transformação de outro conhecimento. E a acomodação é reformulação e elaboração do novo em um processo de equilíbrio com o meio. Esse processo compreende a sensibilização dos sujeitos e se dá através do meio e ao longo da história de vida. As etapas são evolutivas e processuais. Nesse sentido, essa corrente contribui para o campo da Didática, trazendo uma compreensão das mediações e das etapas de evolução na constituição dos processos mentais na aprendizagem.

Já a corrente teórica da psicologia dialética apresenta um modelo que compreende o princípio “de uma área de desenvolvimento potencial ou zona de desenvolvimento proximal”(Gomez, p.41). Esse pressuposto teórico consiste na dialética entre desenvolvimento e aprendizagem no processo prático de reflexivo das



atividades tutoriadas ou não. É um processo do desenvolvimento das estruturas cognitivas internas na formação das estruturas mentais. Para a formação dessas, considera-se as atividades tutoriadas estímulos, assim como os processos de vivências dos sujeitos e o processo sócio-histórico. Os processos sócio-históricos podem ser transmitidos através da linguagem no processo de interação social. E por isso é considerada fundamental para transmissão de saberes culturais e nas relações sociais. Nesse sentido, Gomez (2007, p. 41) afirma que a estruturas mentais compreende também “apropriação da bagagem cultural, que é o produto da evolução histórica da humanidade que se transmite na relação educativa”. Essa abordagem consiste no processo de aprendizagem dialético e social, através da linguagem na produção de sentidos e significados. Não credencia um processo centrado no indivíduo isolado, mas, em grupo e em cooperação, na troca de ideias.

A partir desses modelos explicativos sobre processos de aprendizagens, que contribuíram para a didática na orientação de práticas pedagógicas, verificamos que os pressupostos de aprendizagem do sujeito são as estruturas internas cognitivas como mediadores das interações com o meio externo de relações de vivências. Todas apresentam um pressuposto da interação do indivíduo com o contexto na produção de sentido e significado. Assim como consideram que o contexto de vivência do sujeito é anterior ao escolar.

Ao levarmos em consideração o território e o contexto de vivências dos sujeitos nos processos de aprendizagens, assim com as produções de subjetividades a partir dos processos internos cognitivos, buscamos analisar as práticas pedagógicas sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar. Por que produzir uma prática pedagógica sobre as relações étnico-raciais? Quais significados e sentidos podem ser construídos durante o desenvolvimento das atividades propostas?

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

As práticas pedagógicas sobre as relações étnico-raciais se tornaram desdobramentos na rotina escolar dos dispositivos presentes na Legislação sobre a educação no Brasil. Está presente na no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, nas Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola e em outras, assim como faz parte do currículo escolar. Esses dispositivos presentes na legislação

brasileira da Educação são resultado da luta por emancipação e reconhecimento social da população negra, sua história e sua cultura na produção de conhecimento no contexto escolar. Foi objeto de pauta do Movimento Negro durante décadas, do Movimento quilombola, também objeto das reflexões teóricas dos intelectuais engajados e de parlamentares compromissados com as políticas sociais e as Ações Afirmativas no Brasil.

Nas ações e lutas desenvolvidas pela população negra nos séculos XIX, XX e no decorrer do século XXI uma questão sempre atraiu a sua atenção devido ao seu papel estratégico na sociedade: a educação. Esta se tornou uma forte bandeira de luta do Movimento Negro no século XX. (Gomes, 2011, p. 112).

A Lei nº 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 têm como função incluir no currículo escolar e na agenda do processo aprendizagem práticas pedagógicas, com o objetivo de considerar as especificidades no que diz respeito aos sujeitos e territórios indígenas, quilombolas e outros, assim como a história da África e afro-brasileira. Conforme Gomes (2012)², em pesquisa realizada em vários Estados do Brasil, as escolas do ensino fundamental desenvolveram diversas temáticas que abordam a educação das relações étnico-raciais. Essas práticas mostraram possibilidades e limites do contexto e dos sujeitos envolvidos também potencializaram, em menor ou maior grau, o processo de ensino aprendizagem. São vários os limites verificados, desde a formação docente sobre educação das relações étnico-raciais, às condições de trabalho e à falta de material disponível.

Durante o período em campo em uma Escola Pública Municipal de Belo Horizonte, observamos atividades práticas na sala de aula que abordaram a educação sobre relações étnico-raciais. Uma das atividades observadas ocorreu durante a disciplina de Língua Portuguesa e tinha como objetivo desenvolver o conhecimento sobre gêneros textuais, textos de opinião e como produzir argumentação crítica. Foi uma atividade processual e avaliativa, desenvolvida durante o período superior a um mês.

² Os estudos referem-se “aos resultados da pesquisa Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-raciais na Escola na Perspectiva da Lei nº 10.639/2003, desenvolvida no âmbito do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Ações Afirmativas na UFMG e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações afirmativas/ conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico (NERA/CNPq), no período de fevereiro a dezembro de 2009”. Foi financiada por recursos Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

A atividade foi desenvolvida em três turmas do 9º ano do Ensino fundamental. As/os estudantes, aqui mencionados com nomes fictícios, tinham faixa etária de 13 a 15 anos e eram em sua maioria negras/os, moradoras/es da região da escola, localizada na zona periférica de Belo Horizonte, na Regional Venda Nova, com índice relativo de renda³, e maioria da população negra⁴. Essas/es estudantes trouxeram na experiência do corpo e na trajetória de vida uma identificação com contexto sócio/cultural da maioria da população negra, como apontado nas reflexões de Assis (2017) em representação dos corpos negros no Brasil⁵.

A prática pedagógica consistiu em simular um Júri sobre as cotas sócio/raciais nas universidades públicas do Brasil. Para tanto, realizamos algumas etapas que finalizariam na simulação do Júri. Desenvolvemos as etapas durante cinco semanas: formar grupos de estudantes que iriam pesquisar o assunto abordado; pesquisar argumentos favoráveis e contrários à implementação das cotas sócio/raciais nas universidades públicas; realizar apresentações do conteúdo pesquisado para os colegas; esclarecer as dúvidas encontradas no material pesquisado sobre o assunto das cotas com a professora mediadora; e simular o Júri no espaço da biblioteca, com avaliação da bibliotecária, especialista em Educação das Relações étnico-raciais.

Durante esse período de desenvolvimentos da prática, as/os estudantes tiveram acesso a diversos portadores de textos de opinião e argumentativos: jornais, sites, blogs, revistas e artigos sobre a matéria em questão, assim como acesso a vários conceitos que balizam debates sobre as relações étnico-raciais. A professora nesse sentido foi uma mediadora da atividade e apresentou as regras das ações que foram promovidas nesse período. Durante esse tempo, as/os estudantes levaram para a sala de aula diversas dúvidas sobre aspectos conceituais das relações raciais e também se confrontaram com os conteúdos encontrados relacionados à construção da própria identidade. As opiniões das/os estudantes negras/os dividiram-se entre conceber as cotas sócio/raciais, ora como

³ Características socioeconômicas — População de Venda Nova — Índice, subíndices e indicadores de Desenvolvimento Humano Municipal Regiões Administrativas de Belo Horizonte, Minas Gerais e Brasil – 2000/2010. Renda per capita de R\$ 759,31 (PBH, 2013).

⁴ De acordo com IBGE, entorno de 64% da população da regional Venda Nova se autodeclararam negras no ano de 2010. Fonte: IBGE – Censo (2010). Nota: *Informações por Região Administrativa conforme o novo limite vigente (2011), Lei nº 10.231/11.

⁵ Assis (2017) apresenta reflexões sobre as representações sociais dos corpos negros na sociedade e as suas produções de imaginários sociais e estereótipos. Ainda que não seja o objetivo deste artigo, notamos que as/os estudantes negras/os da periferia de Belo Horizonte (MG) não fogem a essa produção de estereótipos socialmente produzidos. Em vários momentos, durante as observações na escola, as/os estudantes foram referenciadas/os como de menor e moleque. Nomes que carregam em si uma carga de estereótipos para crianças e adolescentes negros.



privilégio para a população negra, ora como correção das oportunidades dessa mesma população.

Durante o tempo de elaboração das argumentações, as/os estudantes tiveram contato com conteúdos midiáticos e teóricos. Esses conteúdos abarcaram vários conceitos a respeito da questão racial no Brasil: Desigualdade social e racial, raça, racismo, desigualdade educacional, privilégio, desigualdade de oportunidades.

Sobre desigualdade social e racial no Brasil, as/os estudantes apresentaram a demanda sobre a experiência da desigualdade e a problematizaram durante as aulas. Expuseram nas falas relações com a própria história de vida, informaram aspectos econômicos e diferença de raça/cor da pele para justificar o preconceito e a discriminação dos pobres e negras/os no Brasil. Apontaram ausência de negras/os em vários espaços sociais, midiáticos, profissões de prestígio como médico etc.. Trouxeram exemplos da ausência desses nas próprias famílias. Por exemplo, a estudante Joana, com 14 anos de idade, autodeclarada negra, em uma das conversas falou: “Eu nunca vi um médico negro, e também ninguém da minha família fez faculdade. Eu não sei se irei fazer faculdade, parece muito difícil, mas eu queria fazer quando chegar a hora.”

Joana apresenta uma verificação social advinda da própria experiência, assim como aponta uma preocupação oriunda da repetição das experiências sociais que qualificam um quadro de desigualdade social.

A etapa final da prática pedagógica foi o Júri simulado composto pelas/os estudantes, que se dividiram em dois grupos. Estes tinham a função de avaliar a matéria em questão, sobre a aprovação ou não das cotas sócio/raciais nas universidades públicas. Tinham a função de convencer através dos argumentos as/os demais estudantes que assistiam à simulação e o Juiz da audiência, um estudante da turma. Um grupo desenvolveu argumentos favoráveis e outro apresentou argumentação contrária.

Os argumentos contrários às cotas sócio/raciais nas universidades públicas foram baseados em discursos sobre o investimento na educação básica de qualidade, na igualdade legal das pessoas, opinião sobre o favorecimento à população negra, na meritocracia, na igualdade de capacidade entre negros e brancos, na discriminação aos brancos pobres. Todos esses argumentos, dispostos nas redes sociais, alimentaram os portadores de opiniões contrárias às cotas sócio/raciais. Já os argumentos favoráveis às cotas, apresentados pelas/os estudantes, foram a igualdade de direitos presente na Constituição Federal do Brasil de 1988, as diferenças das condições materiais, os



privilégios sociais entre negros e brancos, as ausências dos negros em determinados lugares sociais, as consequências do período escravocrata para a população negra, as desigualdades sociais em decorrência das desigualdades em anos de estudos, renda, empregabilidade dentre outros. Ainda que não tenha sido explorado o equívoco sobre as argumentações a respeito das cotas nas universidades públicas, as/os estudantes discutiram as relações de raça, sob o ponto de vista do reconhecimento de si, colocaram-se ora como estudantes socialmente pobres, e racialmente identificáveis. Nas reflexões apresentadas neste artigo não aprofundamos no consenso entre as/os estudantes sobre os argumentos relativos à aprovação das cotas sócio/raciais, buscamos apenas retratar quais formam as percepções das/os estudantes sobre os conceitos que relacionam a educação para as relações étnico-raciais. Percebemos que eles criaram exemplos a partir de experiências próprias.

Ainda que as/os estudantes contrários a cotas sócio/raciais no Júri tenham apresentado argumentos discursivos que alimentam a rejeição desta, eles foram constantemente compelidos a refletir sobre a identidade e o processo de racismo no Brasil. Muitos entenderam que as cotas eram uma forma do governo discriminar a população negra, argumento encontrado nos artigos sobre o assunto. Demonstraram insatisfação, através de atitudes de indignação e revolta. A estudante Aline, com 14 anos de idade, aumentou o tom de voz e expressou sua indignação argumentando que: “Os negros têm o mesmo potencial que os brancos, quem precisa de cotas são os deficientes físicos”.

A estudante, heteroclassificada⁶ negra, enfatizou que ambos têm capacidades iguais e podem se esforçar para serem aprovados em uma prova do ensino superior. O argumento sobre o racismo nesse sentido sensibilizou a estudante, que se manifestou indignada com a possibilidade do racismo. A estudante deu sentido e significado à situação de identificação.

A expressão “Somos todos iguais” foi dita em vários sentidos, abarcando a perspectiva da ideologia da democracia racial: ora para justificar que o racismo não deveria existir porque negros e brancos são iguais; ora para justificar a não existência das cotas porque brancos e negros têm capacidades iguais, e as cotas discriminam a raça e desvalorizam a negra.

⁶ Laborne (2014, p. 77) utiliza a expressão “heteroclassificada” para classificação racial atribuída por terceiro ao indivíduo.



Sobre argumentação favorável, os estudantes apresentaram, através do Júri simulado, um exemplo simulando situações de privilégio de uma pessoa branca em relação às condições para estudar: “Um garoto branco passa em universidades públicas e privadas e ele se acha o máximo, mais aí que faço uma simples pergunta: qual o mérito que ele teve? Nenhum. O que ele teve foram condições para isso.” (estudante Aline, 15 anos).

Aline, ainda que não tenha apresentado a classe social do estudante, atribuiu ao marcador social raça/cor o privilégio social do sujeito branco. De acordo com dados estatísticos sobre a taxa de escolaridade, tanto os anos de estudos⁷ quanto no ingresso à graduação, há desigualdade entre negros e brancos⁸. As cotas foram um direito à oportunidade da população negra ao acesso ao ensino superior. Nesse sentido, as cotas não se confundem com falta de capacidade, mas correção à falta de oportunidades: “As cotas não diz respeito à capacidade, capacidade a gente sabe que nós temos, a cota é o direito à oportunidade para as pessoas.” (estudante Aline, 15 anos).

Aline refere-se a cotas sócio/raciais enfatizando a possibilidade de reparação às pessoas que não foram privilegiadas com acesso à educação de qualidade. João e Daniel, estudantes de 15 anos, heteroclassificados negros, argumentaram:

Os brancos estudaram nas escolas boas e particulares e porque as faculdades públicas são também pra eles. A faculdade pública deveria ser para todo mundo, para as pessoas negras também, porque os negros são tratados diferentes. (estudante João, 14 anos).

Quase não tem atores e atrizes negras, tem, mas é muito menos que os brancos. (estudante João, 14 anos).

Os estudantes problematizaram o privilégio social entre as pessoas economicamente favorecidas e brancas, que tiveram condições de acessos à educação de qualidade durante a infância e a adolescência e depois obtiveram vagas nas universidades públicas.

O termo racismo não foi tratado diretamente no discurso explícito, mas foi subjacente às discussões com elementos estruturais que materializaram as desigualdades raciais. As/os estudantes visualizaram como ausência as pessoas negras em

⁷ De acordo com microdados do IPEA/ PNAD, relativos ao ano de 2012, 22,2% da população branca possuía mais de 12 anos de estudos e a negra, 9,4%.

⁸ De acordo com os microdados do IBGE – PNAD, relativo à faixa etária de 18 a 24 anos no ensino superior em 2008, brancos atingem a taxa de 35,8%; negros, 16,8%.



determinados espaços de poder social, na falta de oportunidades e no privilégio de alguns seguimentos.

O passado escravocrata da população negra foi compreendido como uma consequência na realidade atual do Brasil, responsável pela pobreza e pelas diferenças sociais. As/Os estudantes apresentaram argumentação a respeito evocando esse como um dos motivos da importância de cotas sócio/raciais: “Se hoje a maioria da população negra é pobre e por causa dessa herança escravocrata e pela falta de apoio do governo.” (estudante Carina, 14 anos).

Durante o processo de construção da prática pedagógica, a temática sobre as cotas sócio/raciais foi inserida no contexto escolar das/os estudantes e desenvolvida de acordo com a compreensão desses através dos argumentos pesquisados em seus diversos portadores textuais. A temática foi desenvolvida através de uma atividade sobre gênero textual de forma processual e gradual. Processual, porque foi construída durante um período com etapas, e gradual, porque a complexidade do conteúdo foi sendo aprendida levando em consideração o processo de compreensão dos sujeitos envolvidos.

REFLEXÕES SOBRE OS PRESSUPOSTOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SOBRE A EDUCAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS: SUJEITOS E CONTEXTOS

Buscaremos refletir quais os elementos da prática descrita, o Júri simulado sobre as cotas sócio/raciais, atendem aos pressupostos dos processos de aprendizagem para uma prática pedagógica — os processos internos cognitivos do indivíduo e os processos de interação com o contexto. Ao pensarmos que os processos internos cognitivos são relativos à formação das subjetividades e responsáveis das mediações das interações sociais anteriores às interações escolares, que dão sentidos e significados às informações recepcionadas, compreendidas através de uma prática pedagógica.

Nessa prática, o Júri simulado, as/os estudantes são em sua maioria negras/os e residem na região local da escola. A possibilidade de identificação e o reconhecimento dos estudantes com os sujeitos das cotas sócio/raciais podem ser uma hipótese a se considerar. Uma das possibilidades se baseia nos dados que compõem as variáveis estruturais do contexto de vivências das/os alunas/os. Bairro de população com maioria negra e com renda média per capita inferior a um salário mínimo. Para além desses



dados, os discursos das/os estudantes em sala de aula indicaram esse reconhecimento de sujeitas/os negras/os que vivenciam maiores dificuldades sociais para manterem os estudos. Alguns apresentaram interesse em terminar o Ensino fundamental e o Ensino médio e, logo após, investir no mercado de trabalho, dada a necessidade familiar, a realização do consumo, etc.. Não necessariamente foi uma identificação apenas racial da população negra do Brasil, mas também uma identificação de classe econômica, já que a grande maioria das/os estudantes negras/os e pobres com idade de ingressarem no ensino superior são obrigados a ingressarem no mercado de trabalho para contribuir no sustento da família. As observações e as ponderações das/os estudantes nos apontaram os processos de elaborações sobre si e sobre conteúdos apresentados. Identificação de contexto social.

A aprendizagem sobre desigualdade social apresentou reflexões a respeito da realidade na qual muitos estão imersos. A partir de processos internos cognitivos, perceberam sujeitos dessa realidade e deram sentido e significado à desigualdade social, racismo, privilégio e falta de oportunidades. Esses conceitos desenvolvidos ainda de forma incipiente, foram objetos de problematizações durante todo o período da prática. Muitos trouxeram exemplos do bairro, de parentes próximos, sonhos futuros, limites e possibilidades com relação a cursar o ensino superior em uma universidade pública. Um assunto que era considerado, até então distante da realidade das/os estudantes, passou a ser discutido entre eles e, para alguns, tornou-se uma possibilidade a ser almejada.

Essa prática pedagógica sobre a educação das relações étnico-raciais considerou os sujeitos e suas particularidades subjetivas no processo de aprendizagem. Nesse caso, as diferenças raciais, pautadas tanto na cor da pele como nos processos de identificação ao longo da vida, que são anteriores à escola e constituem processos de aprendizagem e de formação dos sujeitos. Consideramos os contextos sociais, trazendo possibilidades reflexivas sobre falta de oportunidades e privilégio sociais, assim como levou as/os estudantes a refletirem sobre as desigualdades no Brasil. A questão da raça ficou subjacente às problematizações apresentadas pelas/os estudantes, assim como o racismo, o preconceito e a discriminação.

A prática atendeu ao objetivo porque desenvolveu uma temática, as relações étnico-raciais, que produz um discurso direto sobre as diferenças sociais e raciais no Brasil, assim como produziu a identificação das/os estudantes como sujeitos de direitos.



Com relação à aprendizagem e à apreensão, durante a audiência do Júri simulado sobre as cotas sócio/raciais, os estudantes manipularam os termos e as expressões sobre as relações raciais no Brasil. Os termos eram para qualificar as realidades convergentes, a realidade própria com a realidade da população negra. Além de problematizarem os conceitos durante o período da prática, criaram situações para exemplificar situações de privilégios e falta de oportunidades. As/Os estudantes, nessa prática pedagógica para uma educação das relações étnico-raciais, compreenderam e apreenderam o sentido e o significado das expressões sobre as relações raciais no Brasil.

CONSIDERAÇÕES

Através da prática pedagógica aqui relatada, a professora da disciplina alcançou o objetivo inicial: ensino do gênero textual argumentação, pois os estudantes buscaram construir argumentos para se posicionarem durante parte da atividade. Para desenvolver essa atividade, utilizamos práticas que viabilizassem a aprendizagem para educação para relações étnico-raciais no Brasil. Para tanto, consideramos o contexto sócio/racial dos estudantes, o contexto de população negra no Brasil. A temática trouxe intrínseca a questão do reconhecimento das diferenças raciais no Brasil. Os estudantes se reconheceram possíveis sujeitos das políticas públicas de Ação afirmativa. Ora atribuindo, através dos exemplos de vida, significados positivos às cotas sócio/raciais, ora sentidos negativos. Mas em todos os sentidos e significados, reconheceram-se como sujeitos questionadores do racismo. Acreditamos que a discussão sobre a educação a respeito das relações étnico-raciais no Brasil pode ser apresentada através das práticas pedagógicas e refletida com um potencial objeto para os processos de ensino aprendizagem. Se dada a importância aos contextos formativos e às subjetividades envolvidas. Nesse sentido, poderá contribuir para a desconstrução de forma crítica do racismo e do preconceito racial.

REFERÊNCIAS

BORDIEU, Pierre. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 003/2004, de 10 de março de 2004. Relatora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Do parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.



_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 de mai. de 2019.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. MEC: Brasília, junho 2012.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei e Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília/DF, *Diário Oficial da União*, nº 248, de 23/12/1996.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-norma-pl.html>>. Acesso em: 20 de mai. de 2019.

_____. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Brasília, 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-norma-pl.html>>. Acesso em: 20 de mai. de 2019.

_____. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Brasília, 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 26 de mai. de 2019.

_____. Parecer CNE/CEB nº 16/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012.

CARDOSO, Marcos. *O movimento negro*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

COSTA, Silvia Regina de Jesus. *Lei Nº 10.639/2003 — Deslocamentos Discursivos sobre a Educação das Relações Raciais no Brasil: Tensões e Silenciamentos no Contexto Escolar da Rede Pública de Belo Horizonte*. Dissertação mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. 2017.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *RBPAAE* – v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

_____; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-raciais na Escola na Perspectiva da Lei nº 10.639/2003. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, nº 15, Set/Out/Nov/Dez 2000.

GOMEZ, A. I Perez. Os processos de ensino-aprendizagem: análise didática das principais teorias da aprendizagem. In.: SACRISTÁN, J. Gimeno; PEREZ GOMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, reimpressão, 2007. p. 27-52.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *A Situação Social da População Negra por Estado*. Brasília: IPEA, 2014.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. População. Estatísticas e indicadores. Portal da Prefeitura. Disponível em:
<<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomia>>. Acesso em: 12 de mai. de 2018.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. *Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?* 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

LABORNE, A. A. de P. *Branquitude em foco: Análises Sobre A Construção da Identidade Branca de Intelectuais no Brasil*. Belo Horizonte. 2014. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

MBANDI, Nzinga (Dayane Nayara Conceição de Assis). *Corpos negros e representação social no Brasil: Uma discussão de gênero e raça*. *Revista da ABPN*, v. 9, n. 21, p.123-134, Nov. 2016 – Fev. 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

PAIXÃO, Marcelo (Org.). *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010*. Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

*Recebido em janeiro de 2019
Aprovado em março de 2019*

