



## O PIBID COMO ESTRATÉGIA DE IMPLEMENTAÇÃO DAS DCNERER NOS ESPAÇOS DA FORMAÇÃO DOCENTE DO PEDAGOGO, NA UNIVERSIDADE E NAS ESCOLAS

*Rosana Batista Monteiro*<sup>1</sup>

*Bárbara Cristina Sicardi Nakayama*<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente texto tem como objetivo refletir sobre a formação docente na perspectiva da educação antirracista e direitos humanos. Entendendo que o PIBID poderia contribuir para a implementação das políticas de ação afirmativa no campo do currículo, de acordo com a Resolução CNE 01/2004, foram construídos de forma colaborativa e interdisciplinar quatro projetos de trabalho voltados a turmas do ensino fundamental I (1o a 5o anos), relacionando história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais. Apoiando-nos em autores e autoras do campo da educação das relações étnico-raciais (Gomes, 2019; Silva, 2010; Muller & Coelho, 2013), da formação docente (Nóvoa, 2017) e da pesquisa colaborativa (Ibiapina, 2017) a análise dos processos e dos resultados nos possibilita reconhecer que os integrantes do núcleo apropriaram-se de conhecimentos e práticas pedagógicas antirracistas.

**Palavras-chave:** PIBID, Formação de professores, relações raciais, antirracismo, Pedagogia.

### PIBID AS A STRATEGY FOR IMPLEMENTING DCNERER IN SPACES FOR TEACHING PEDAGOGUE TRAINING, UNIVERSITY AND SCHOOLS

**Abstract:** The current text aims to reflect on the teacher formation from the perspective of anti-racist education and human rights. Understanding that PIBID could contribute for implementation politics of affirmatives actions in the field of the curriculum, according with the resolution CNE 01/2004 were build in a collaborative and interdisciplinary way, four work projects aiming classes in elementary school I (1st to 5th years) relating history and culture afro-brazilian, african and indigenous, in the perspective of reeducation of ethnic-racial relationships. Supporting us authors in the field of education of ethnic-racial relations (Gomes, 2019; Silva, 2010; Muller & Coelho, 2013), the teacher formation (Nóvoa, 2017) and collaborative research (Ibiapina, 2017) the analysis of the processes and results allow us recognize that members of the core appropriated the anti-racist knowledge and teaching practices.

**Key-works:** PIBID, Teacher training, race relations, anti-racism, pedagogue

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos. E-mail: [rosanabmonteiro@hotmail.com](mailto:rosanabmonteiro@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos. E-mail: [barbara.sicardi@gmail.com](mailto:barbara.sicardi@gmail.com)



## PIBID COMO UNA ESTRATEGIA PARA LA APLICACIÓN DEL DCNERER EN LOS ESPACIOS DE DE FORMACIÓN DOCENTE, EN LA UNIVERSIDAD Y LAS ESCUELAS

**Resumen** El texto propone una reflexión como objetivo reflexionar sobre la formación docente desde la perspectiva de la educación antirracista y los derechos humanos. Entendiendo que PIBID podría contribuir a la implementación de políticas de acción afirmativa en el campo curricular, de acuerdo con la Resolución 01/2004 del CNE, cuatro proyectos de trabajo dirigidos a las clases de primaria (1<sup>o</sup> a 5<sup>to</sup> años), relatando la historia y cultura afrobrasileña, africana e indígena, en la perspectiva de la reeducación de las relaciones étnico-raciales. Autores de apoyo y autores en el campo de la educación en las relaciones étnico-raciales (Gomes, 2019; Silva, 2010; Muller y Coelho, 2013), capacitación docente (Nóvoa, 2017) e investigación colaborativa (Ibiapina, 2017) a El análisis de procesos y resultados nos permite reconocer que los miembros del núcleo se apropiaron de los conocimientos y prácticas pedagógicas antirracistas.

**Palabra clave:** PIBID, formación del profesorado, relaciones raciales, antirracismo

### LE PIBID -UNE STRATÉGIE D'IMPLANTATION DES DCNERER DANS LES ESPACES DA LA FORMATION DES ENSEIGNANTS PEDAGOGUE DANS LES UNIVERSITÉS ET LES ÉCOLES

**Résumé:** Le texte a l'objectif de proposer une réflexion sur la formation des enseignants dans la perspective d'une Éducation Antirraciste et Droits de l'Homme. Croyant au PIBID comme possibilité de contribuer à l'implantation de politiques de action positive dans le domaine du curriculum, selon la Résolution CNE01/2004. Le NP do PIBID a élaboré quatre projets, d'une manière collaborative et interdisciplinaire, directionnés a les écoles primaires et élémentaires (1<sup>er</sup> a 5<sup>ème</sup>) en rapportant Histoire et Culture Afro -brésilienne, africaine e indigène , dans la perspective de la rééducation des relations ethnique - raciales. Ce travail est basé sur les auteurs et auteures dans le domaine de l'éducation des relations ethnique -raciales (GOMES, 2019; SILVA, 2010; MULLER & COELHO, 2013 ) de la formation des enseignants (Nóvoa, 2017) et de la recherche collaborative (IBIAPINA, 2017), l'analyse des processus et des résultats nous permet reconnaître que les membres du NP sont approprié des connaissances pédagogiques antiracistes.

**Mots clefs:** PIBID, Formation des enseignants, relations raciales, antirracisme

### INTRODUÇÃO

Como afirmam Muller e Coelho (2013, p. 15) a “Lei n. 10.639/03 é parte de um conjunto de políticas de ação afirmativa que visa reparar erros históricos cometidos contra a população negra que por muito tempo foram discriminadas e caladas na história nacional”. As políticas de ação afirmativa, são definidas pelo Estatuto da Igualdade Racial como “programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades” e pelo Parecer CNE 03/2004 como “políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização” da história, da cultura e da identidade de grupos invisibilizados, discriminados, especialmente a população negra. (Brasil, 2004a)



Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (BRASIL, 2004a)

O referido conjunto de políticas de ação afirmativa foi estrategicamente formado especialmente por políticas e programas voltados a educação escolar, alterando o currículo das escolas da educação básica e da educação superior, com destaque para os cursos de licenciatura em que são formados os profissionais da educação. Tais alterações implicam na reeducação das relações étnico-raciais e no ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. (Brasil, 2003, 2004a, 2004b, 2013)

A formação de profissionais da educação para a reeducação das relações étnico-raciais é estratégica para o combate ao racismo por meio da aprendizagem de formas positivas, não discriminatórias, entre negros e não negros, compreendendo, reconhecendo e valorizando a história e cultura dos africanos e dos afro-brasileiros, bem como dos indígenas.

Abordar a formação de profissionais da educação, no entanto, abrange não apenas a docência mas também às demais funções exercidas para a organização da escola e do trabalho pedagógico: gestão escolar, coordenação e orientação pedagógica e supervisão. Embora o curso de Pedagogia desde 2006, com a aprovação das suas diretrizes (Resolução CNE/CP 01/2006) não possua mais às habilitações de formação específica para às funções referidas anteriormente, ainda se divide entre a formação para a docência, para a organização do trabalho pedagógico e gestão escolar e a formação do(a) pesquisador(a), dentre outras. Tal característica dos cursos de Pedagogia, por vezes resulta em uma formação dispersa e fragmentada com muitas abordagens e poucos aprofundamentos. Como afirma Nóvoa e Vieira (2017, p. 31)

[...] as licenciaturas em Pedagogia tendem a juntar vários perfis de formação, e de saídas profissionais, não definindo como foco principal a formação do professor. É certo que a profissão docente deve alargar-se a missões de gestão, de pesquisa, de animação e de ação pública, mas a partir de um núcleo identitário docente, e não ao contrário, numa diluição da profissão numa miríade de ênfases ou perfis (NÓVOA e VIEIRA, 2017, p.31).

Tendo em vista que o foco do PIBID é a formação docente, vamos nos deter no presente texto a esta ênfase, compreendendo que o curso de Pedagogia abarca a



formação do professor(a) para os anos iniciais do ensino fundamental, incluindo a modalidade Educação de jovens e adultos, e para a educação infantil. Deste modo, nos remetemos a definição de docência presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (Brasil, 2019)

Art.2o § 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

É importante ressaltar que às DCN de Formação de Profissionais do Magistério (BRASIL, 2019) e às DCN da Pedagogia referem que se deve considerar na formação docente as questões relativas à diversidade étnico-racial, assim como de gênero, sexual, religiosa, geracional e sociocultural, posto que valorizam os Direitos Humanos e os princípios de equidade. É neste sentido que apresentamos o PIBID, programa que objetiva contribuir e valorizar a formação docente como estratégia para a implementação das DCNERER contribuindo com a educação antirracista.

### **O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (PIBID) E O PROJETO INSTITUCIONAL DA UFSCAR**

Desde a sua primeira versão em 2007, a UFSCar participou dos editais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID). Mas é somente a partir de 2010 que o curso de Licenciatura em Pedagogia do campus Sorocaba, passou a integrar o Projeto Institucional do PIBID.

O PIBID, de acordo com Silveira (2017), que atuou como gestor deste programa, teve seu nome inspirado no já existente PIBIC, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica. Afirma o autor que o PIBID,

[...] teve como premissa inicial a atuação de estudantes dos cursos de licenciatura em química, física, matemática e biologia nas escolas públicas de educação básica. Tais estudantes deveriam ser oriundos de instituições públicas



federais de ensino superior (SILVEIRA, 2017, p. 52)

Passados pouco mais de dez anos da existência do PIBID, ocorreram várias alterações. Avaliando os dez anos de existência do PIBID Silveira (2017) destaca que é um programa que,

[...] tem um design pedagógico-formativo bem estruturado que enreda os estudantes, formadores (professores universitários e docentes da educação básica) em ações intencionais para o melhoramento do processo formativo. Não obstante, o Pibid tem uma grande potência de auxiliar na transformação das práticas formativas desenvolvidas nas instituições de ensino superior. O programa ganhou relevância nos últimos anos e, em muitos casos, foi decisivo para a manutenção e permanência de estudantes em muitos cursos de licenciatura no Brasil. O Pibid alcançou todas as áreas das licenciaturas e valorizou práticas outrora esquecidas por vários cursos, tais como o protagonismo dos supervisores, a inventividade, a criatividade, a ação coletiva, a dialogia sobre a escola, como também, o estudo de casos didático-pedagógicos reais. (SILVEIRA, 2017, p. 61)

No entanto, o edital 2018 esteve sob risco de não existir diante da ameaça de encerramento do programa. Eram outros tempos. Acompanhado de intenso debate em torno do Programa Residência Pedagógica, em alguma medida referendando a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o edital enfim foi lançado com algumas alterações em relação aos anteriores, sendo afetado especialmente pela criação do Programa Residência Pedagógica (PRP).

O Edital PIBID 2018 passou a determinar que para participar da seleção os estudantes deveriam estar cursando a primeira metade do curso de licenciatura. Essa nova regra se impôs em razão de se garantir a presença de estudantes no PRP. Deste modo, sugerindo estabelecer uma continuidade e interrelação entre os programas, o PRP deveria selecionar estudantes a partir do cumprimento de metade do curso.

Outra alteração deu-se em relação ao Professor supervisor que necessariamente deveria “Possuir licenciatura que corresponda ao componente curricular ou ao curso do subprojeto” (CAPES, 2018) não podendo ser substituído por outro, no caso da sua ausência, como autorizava os editais anteriores. Há ainda outras alterações relacionadas a abordagem da BNCC e diminuição do número de bolsas, dentre outras.

Os objetivos de modo geral foram mantidos:

- I. incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II. contribuir para a valorização do magistério;
- III. elevar a qualidade da



formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensinoaprendizagem; V. incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e VI. contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (CAPES, 2018, p.1)

Atento e concordante com os objetivos do PIBID o Projeto Institucional (PI) da UFSCar buscou, desde a sua primeira participação no programa, articular a iniciação a docência com a formação continuada e a melhoria do ensino, assumindo seu compromisso com a educação pública de qualidade, para todos. Assim como, entende que essa articulação “[...] está baseada na compreensão de que a atuação dos professores é situada, ou seja, as ações individuais são desempenhadas enquanto práticas socialmente compartilhadas, com dimensões contextuais” (UFSCAR, 2018, p.1). O Projeto Institucional 2018-2020 reitera esses compromissos e compreensão acerca da formação e do trabalho docente.

É ainda importante destacar que o desenvolvimento do PIBID na UFSCar decorre da parceria entre a universidade e a(s) escola(s) e se apoia em dois pilares: a Colaboração “... entendida enquanto metodologia de formação de professores que articula a universidade e a escola” e a Interdisciplinaridade “enquanto metodologia que propicia a articulação entre diferentes áreas do conhecimento de forma a promover atividades teórico-práticas”. (UFSCar, 2018, p.1)

Importa ainda evidenciar que o Projeto Institucional do PIBID UFSCar (PI) dialoga com o compromisso institucional desta universidade em formar profissionais, especialmente da área da educação, que respeitem às diferenças, valorizem a diversidade e que combatam as desigualdades. Tal compromisso se expressa na reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, de baixa renda e negros (as) desde 2007, no vestibular exclusivo para indígenas e para refugiados, na criação da Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) e em seus projetos e programas, a exemplo do PIBID UFSCar.



Deste modo, os eixos temáticos (ET) do PI envolvem processos de ensino e de aprendizagem atentas a Educação para as Relações étnico-raciais e aos Direitos Humanos, como se pode ler a seguir:

ET1: Discussões, reflexões e planejamento de atividades curriculares. No contexto da iniciação à docência e formação continuada dos professores, promovem-se ações de leituras e escritas relacionadas aos referenciais teóricos contemporâneos e a teorias que fundamentam as atividades curriculares no contexto educacional planejadas com a escola, problematizando suas possibilidades e dilemas dos alunos, professores e futuros professores no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, as questões de ***Educação das relações étnico-raciais e em relação à direitos humano***. (UFSCar, 2018, p. 2) grifo nosso.

Considerando a possibilidade de contribuir com a formação de professores na perspectiva da Educação das relações étnico-raciais e dos Direitos Humanos, o subprojeto do Núcleo Pedagogia, campus Sorocaba, definiu que este seria o eixo central de suas atividades.

### **O PIBID, A PEDAGOGIA E A REEDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

O PIBID foi criado poucos anos após a aprovação da Lei n. 10.639 em 2003 e que determinou a inclusão do artigo 26 A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96. Tal artigo determina que as escolas de ensino fundamental e médio devem incluir em seus currículos o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana (em 2008, decorrente da lei 11.645, acrescentou-se a história e cultura Indígena). A lei determinou ainda a inclusão do artigo 79 B formalizando o Dia da Consciência Negra, dia 20 de novembro, como integrante do calendário comemorativo escolar.

A regulamentação do artigo 26 A deu-se com a Resolução CNE 01/2004 e respectivo Parecer (CNE 03/2004) que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER) devendo ser observada por todas às instituições de ensino, em todos os níveis e modalidades da educação brasileira, em especial nas que atuam na formação inicial e continuada de professores.



Porém, como afirma Monteiro (2019, p. 74) “é preciso considerar que o racismo estrutural e institucional contribui para que a escola – seus agentes/sujeitos/atores(as) não reconheçam a importância e a necessidade das DCNERER.”

Há ainda que se considerar, como reflete Gomes (2019, p.227) respaldada na perspectiva decolonial, que “a colonialidade é resultado de uma imposição do poder e da dominação colonial que consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo [...] mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem”. Como isto queremos reforçar as razões que podem implicar na resistência e mesmo na dificuldade de se perceber a ausência da história e cultura dos africanos, afro-brasileiros e indígenas nos currículos. Fato que se percebe não apenas nas escolas de educação básica, mas também no ensino superior e na produção de pesquisas.

Um breve levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir de palavras-chave como PIBID, relações étnico-raciais e Pedagogia nos dão uma amostra de como as DCNERER ainda são pouco abordadas por pesquisadas de mestrado e doutorado e, quando são, revelam a implementação ainda frágil, introdutória ou mesmo inexistente.

A busca a partir das palavras-chave “PIBID” e relações raciais retomou com apenas dois (2) resultados. A leitura do título e dos resumos nos mostrou que nenhum dos dois trabalhos abordavam a educação das relações étnico-raciais no PIBID.

Optamos então por realizar a busca utilizando apenas a palavra-chave PIBID e obtivemos 479 retornos. A leitura dos títulos e resumos foi realizada com auxílio da ferramenta de localização das palavras PIBID e Pedagogia. Foram identificados 43 trabalhos de mestrado ou doutorado com esses termos, elaborados entre os anos 2013 e 2019. O maior número de trabalhos, nove (9) ocorreu em 2014.

A leitura dos títulos e resumos a partir da busca de termos como diversidade, diferença, relações étnico-raciais, África, indígena, negro e DCN/Diretrizes resultaram na identificação de uma única pesquisa que abordava inclusão de pessoas com deficiência. Não identificamos nenhuma pesquisa que associasse, de alguma maneira, PIBID, Pedagogia e a educação das relações étnico-raciais (expressa nos diferentes termos associados ao tema). Como isto, não podemos afirmar que não existam pesquisas ou produção acadêmica que reflita sobre o tema em tela, mas é possível afirmar a escassez de trabalhos.





Em um outro levantamento bibliográfico realizamos uma busca com as palavras-chave PIBID, Formação de professores, Pedagogia, Iniciação a docência, utilizando desta vez da base de artigos da Revista ABPN, da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as). Obtivemos os seguintes resultados: para a palavra PIBID nenhum resultado; Formação de professores, 32 resultados; Pedagogia, 19 resultados, Iniciação a docência, um resultado. A leitura dos títulos e dos resumos resultou na identificação de um único trabalho relacionando PIBID e Iniciação à docência denominado, “Uma história negada: diálogos com a lei 10.639” (ROCHA, 2018). De acordo com Rocha,

O SUBPROJETO PIBID LETRAS INTERDISCIPLINAR História, Cultura e Literatura Africana e Afro-brasileira, PIBID-AFRO-UFOP12, tem a intenção de ampliar a formação de futuros professores da rede municipal e estadual de ensino sobre a égide da Lei 10.639/03, além disso, garantir a inclusão da História, Literatura e Cultura Africana e Afro-brasileira (ROCHA, 2018, p. 218)

Embora o Subprojeto não tenha o envolvimento do curso de Pedagogia, consideramos importante apresentá-lo por duas razões, a primeira porque, como observamos no levantamento na base da BDTD, não localizamos trabalhos relacionados a temática aqui abordada. Em segundo lugar pela proximidade entre as características do projeto desenvolvido e a proposta do Núcleo PIBID UFSCar Sorocaba, como veremos mais adiante.

Dentre as atividades desenvolvidas, Rocha (2018) destaca que o PIBID-AFRO organizou atividades por meio de sequências didáticas abordando conteúdos relacionados a história e cultura afro-brasileira e africana.

[...] trabalhar sequências didáticas –elaborada pelos próprios bolsistas –, minicursos para professores, festividades como: a desconstrução do 13 de Maio; a celebração do 25 de maio: Dia da África; O Dia Internacional da Mulher Negra Latino-americana e Caribenha, comemorado no dia 25 de Julho; e a exaltação do dia 20 de novembro como símbolo de resistência negra. Além disso, o programa traz a Feira Cultural, uma atividade que mobiliza toda a escola e a comunidade em seu entorno, bem como a produção de mural ao longo do ano letivo (ROCHA, 2018, p. 219)

Ainda que os dados levantados sejam iniciais, é possível inferir a ausência de trabalhos que articulem PIBID, Pedagogia e DCNERER ou Relações étnico-raciais. Esta inferência nos possibilita afirmar a importância do artigo de Rocha (2018), a



proposta desenvolvida pelo PIBID – AFRO bem como do trabalho realizado pelo PIBID – UFSCar, Núcleo Pedagogia.

Antes de passarmos a apresentação do trabalho desenvolvido pelo Núcleo Pedagogia, é importante caracterizar, ainda que brevemente, o contexto em o trabalho foi desenvolvido.

O PIBID UFSCar Núcleo Pedagogia desenvolveu suas atividades em duas escolas municipais da cidade de Sorocaba. A seleção das escolas seguiu as normas do edital PIBID, de seu regulamento e os critérios estabelecidos pelo Projeto Institucional.

Sorocaba é uma cidade do interior paulista, com cerca de 700.000 habitantes. Possui características culturais bastante marcadas pela influência dos tropeiros e mais tarde, pela ferrovia que trouxe o desenvolvimento industrial. A Real Fábrica de Ferro São João do Ipanema, considerada a primeira metalúrgica em escala industrial da América Latina, e as indústrias têxteis marcaram a história da cidade. Uma das escolas em que o Núcleo Pedagogia desenvolveu suas atividades foi, no passado, uma escola voltada aos filhos e filhas de ferroviários. Atualmente a cidade possui cerca de 1700 empresas, um comércio bastante ativo, rede de hotéis e é rota de escoamento de diferentes produtos industriais e agrícolas do país. A cidade possui duas universidades públicas, A UNESP e a UFSCar, e várias instituições de ensino superior privado.

De acordo com as informações disponíveis no site da Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba, em 2018 havia 28.379 estudantes matriculados no ensino fundamental I e 1.728 no ensino fundamental II, nas escolas municipais. O total de estudantes no ensino fundamental, nas redes públicas (municipal e estadual) e privadas é de 80.574. O número de docentes atuando no Ensino Fundamental I em 2018 era de 1.204, sendo que a maioria é concursado e possuem formação em nível superior (licenciatura).

Em 2015, foi aprovado o Plano Municipal de Educação - PME indica como uma das Diretrizes, no Artigo 3º, Inc. X, a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Em várias metas presentes no Plano foram incluídos aspectos relativos a educação das relações étnico-raciais e o ensino de História e Cultura afro-brasileira, africana e indígena, a exemplo da Meta 2, sobre o Ensino Fundamental em que, no item 2.12 refere-se a:

Buscar garantir por meio das redes de ensino públicas e privadas, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira, africana e indígenas e implementar ações educacionais, conforme leis nº 10.639/2003, nº



11.645/2008, e resolução e parecer do conselho nacional de educação 01/2004 assegurando a implementação das respectivas leis por meio de ações colaborativas como fóruns de educação para a diversidade étnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil, até o final do ano de 2015. (Sorocaba, 2015)

Até 2018, quando as ações do PIBID UFSCar Núcleo Pedagogia iniciaram suas atividades não havia sido realizada nenhum processo de formação continuada em escala ampliada em atendimento as DCNERER e ao próprio PME; bem como ainda não havia sido instalado o Fórum de educação para a diversidade étnico-racial, referido na Meta 2.12 mencionada anteriormente.

Cabe afirmar que, as ações desenvolvidas pelo Núcleo Pedagogia, foram construídas de forma colaborativa e interdisciplinar, buscaram propiciar a formação inicial e continuada, de estudantes e das professoras supervisoras, na perspectiva do respeito às diferenças e da valorização da cultura e história afro-brasileira, africana e indígena concomitantemente ao desenvolvimento das atividades nas escolas.

Na descrição e análise a seguir, para não revelarmos a identidade das pessoas envolvidas, seus nomes foram substituídos por nomes mulheres negras que contribuíram para a história afro-brasileira, em um passado recente. Não se pretende aqui fazer nenhuma analogia entre as personalidades negras e as integrantes do PIBID mas, resguardar o anonimato dos sujeitos e valorizar as protagonistas negras de nossa história. Também não há nenhuma correspondência de raça/cor.

### **O NÚCLEO PEDAGOGIA DO PIBID UFSCAR SOROCABA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DCNERER NA FORMAÇÃO DOCENTE**

O início das atividades do PIBID nas duas escolas municipais de Sorocaba ocorreu em setembro de 2018 com a visita às escolas, juntamente com bolsistas e coordenação de área. Foram realizadas conversas com a equipe gestora e levantamento de informações acerca das escolas.

Para o levantamento foi construído coletivamente um roteiro de coleta de dados. Os/as estudantes dividiram-se na tarefa de levantamento dos dados de acordo com seus interesses. Os dados referem-se a estrutura física, história da escola e aspectos da



cultura institucional, recursos humanos, número de estudantes, características do entorno e outros.

Foram analisados os Projetos Pedagógicos das escolas, a matriz curricular e outros documentos, além da observação dos espaços internos e externos. Este primeiro momento, de inserção nas escolas e de seu conhecimento foi finalizado com a discussão dos dados e das impressões iniciais dos estudantes, juntamente com as supervisoras e coordenação. Parte dessas atividades foram realizadas conjuntamente com outros dois núcleos do PIBID, o de Matemática e o de Química.

Os estudantes e supervisoras foram instigados a perceber a quase ausência da abordagem de temas indicados pela DCNERER e que, quando existiam, eram ações individuais de alguma professora ou professor, ou ações pontuais a exemplo da comemoração do dia da consciência negra.

O segundo momento foi o de preparo para a elaboração dos projetos a serem desenvolvidos, de investigar os conhecimentos prévios sobre História e cultura afro-brasileira, africana e indígena que os estudantes das escolas (crianças entre 6 e 10 anos) possuíam bem como outros interesses e expectativas sobre a atuação dos(as) bolsistas. Este momento foi precedido de reuniões, leituras e discussão com as supervisoras e estudantes de aspectos relacionados a educação das relações étnico-raciais, apresentando a legislação de forma contextualizada e os principais conceitos do campo das relações étnico-raciais. Realizamos para isto um encontro em que, apresentamos aos integrantes do Núcleo Pedagogia o percurso do movimento negro e de intelectuais para a proposição e aprovação das leis de ação afirmativa; as denúncias e as pesquisas que as confirmaram demonstrando os efeitos do racismo e da discriminação especialmente na educação; foram ainda apresentados e discutidos conceitos como: raça, racismo, etnia, discriminação entre outros. Houve espaço para as dúvidas e relatos.

A abordagem da história das políticas de ação afirmativas e dos conceitos citados anteriormente era necessária especialmente no sentido de buscar romper com os processos de naturalização das desigualdades, de invisibilidade da população negra, e para se compreender as consequências no racismo no âmbito individual e coletivo. Nos apoiando em Gomes (2019) consideramos que é fundamental levar os docentes e futuros docentes a perceberem que, nas escolas de educação básica e no ensino superior “as narrativas do currículo contam histórias coloniais e fixam noções particulares de raça, classe, gênero, sexualidade e idade.” (p. 228)



Essas noções consolidadas pelo currículo escolar são reforçadas pelas relações de poder, pela pobreza, pela exploração capitalista, pelo racismo e pelo sistema patriarcal, e forjam subjetividades. Elas têm o potencial de forjar subjetividades e práticas coloniais e colonizadoras. Por isso, é preciso descolonizar o currículo. (GOMES, 2019, p. 228).

Nas escolas, o diagnóstico foi realizado de diferentes formas. Uma das bolsistas, por exemplo, relatou que “elaborou-se uma caixa de sugestões na qual era possível que o aluno escrevesse suas vontades do que ele gostaria de fazer, muitos optaram por gincanas e jogos” (Estudante Luiza Bairros, PIBID).

Munidos dos dados de caracterização da escola e da consulta aos estudantes do ensino fundamental, foram realizadas reuniões de discussão sobre os temas que emergiram e as possíveis atividades a serem desenvolvidas. Às reuniões aconteceram nas escolas e na universidade com a participação de bolsistas, das supervisoras e da coordenação de de área. Às reuniões na universidade aconteceram no Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE) local que disponibiliza infraestrutura para o trabalho em grupo, materiais bibliográficos de apoio, incluindo literatura infanto-juvenil relacionada a temática história e cultura afro-brasileira e indígenas, outros materiais de consumo (adquiridos com recurso do PIBID) e acesso a internet, propiciando a realização de pesquisas on line.

Entre os principais desafios, podemos destacar a construção dos projetos de trabalho na perspectiva colaborativa, interdisciplinar e antirracista considerando o PI posto que “para a consecução dessa parceria, é imprescindível a participação dos supervisores das escolas, considerando-se que são conhecedores das necessidades reais das escolas”. Às decisões portanto não poderiam ser centralizadas ou definidas por um único ator; cada um(a) com seus saberes e experiências colaboraria para a construção do projeto e seu desenvolvimento.

Aprendemos com Ibiapina (2017) para quem, na pesquisa colaborativa, não se reflete sozinho(a), a reflexão precisa ser colaborativa, e para isto é preciso ter parceiros(as) que colaboram questionando criticamente, trazendo possibilidades de transformação. Esse movimento foi se estabelecendo pouco a pouco, a medida que cada um, cada uma, foi percebendo que trazia em sua bagagem, contribuições. As aprendizagens foram se construindo com as experiências e saberes de todos, respeitadamente.

Essa perspectiva possibilitou percebermos inicialmente algumas dificuldades que aos poucos foram sendo superadas ao nos levar, coletivamente, a refletir sobre as posições de poder no Núcleo. Neste sentido, Oliveira, Silva et. al (2014) ao refletirem sobre a constituição da linha de pesquisa Práticas sociais e processos educativos, e os processos de trabalho desenvolvidos neste, afirmam que

[...] se realizam no intercâmbio e colaboração entre professor, professoras, estudantes, em diferentes tempos e espaços. Constituem-se, deste modo, numa comunidade de trabalho, em que vão, as pesquisadoras e pesquisadores mais experientes e os iniciantes, formando-se enquanto mulheres e homens, cidadãos e cidadãs que ocupam parte de sua vida, pesquisando no campo da educação. (OLIVEIRA, SILVA et.al., 2014, p. 31)

Entendemos que a pesquisa e os estudos desenvolvidos de forma colaborativa (Ibiapina, 2017) e “numa comunidade de trabalho” em que os “mais experientes e os iniciantes, formam-se” (Oliveira, Silva et. al., 2014, p. 31) coopera ainda para promover processos de reflexão sobre as hierarquias presentes na sociedade brasileira, especialmente na relação de raça e gênero. O processo de desenvolvimento das atividades do Núcleo foram se constituindo em formas de questionar as relações raciais e outras, e descolonizar os processos sociais e educativos. As observações de estudantes e supervisoras, em atividade coletiva de avaliação ao final do programa, refere que foram constituídas relações horizontalizadas no seu desenvolvimento.

Outro aspecto relevante a ser analisado foi a produção dos Portfólios. A partir da leitura dos Portfólios elaborados pelos estudantes e relatórios das supervisoras podemos afirmar que estes revelam movimentos de reflexão, análise, interpretação, percepção de erros e de acertos, reelaboração e possibilidades de transformação de suas práticas sociais e educativas, consolidadas e em construção, de modo geral e em particular sobre as relações étnico-raciais.

O desenvolvimento dos projetos nos mostra esses deslocamentos e aprendizagens. Foram propostos e desenvolvidos quatro projetos educativos, sendo dois na Escola 1 e dois na Escola 2.

A Escola 1, recebeu dois grupos de estudantes, cada um com oito integrantes bolsistas, mais um estudante voluntário e foi supervisionado por duas professoras<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Nos primeiros seis meses duas professoras selecionadas atuaram na supervisão dos dois grupos. Em fevereiro foi necessário substituir uma delas, a pedido, em razão de transferência de local de trabalho.



Foram desenvolvidos nesta escola dois projetos: “Reconhecimento, identificação e pertencimento étnico-racial através da ludicidade” - voltado para às turmas de 4<sup>os</sup> anos buscou por meio de brincadeiras e debates discutir a diversidade de povos presentes no Brasil e na cidade de Sorocaba com destaque para a população negra e indígena; “Expressão de culturas não dominantes” - voltado às turmas dos 5<sup>os</sup> anos buscou discutir a presença dos negros na mídia, sua invisibilidade e a conscientização dos alunos frente a essa problemática.

A Escola 2 recebeu um grupo de oito bolsistas que foi supervisionado por uma professora do ensino fundamental. O grupo optou por se dividir no desenvolvimento das atividades e deste modo foram desenvolvidos o projetos “A África e a cultura afro-brasileira” e “A África tem uma história, e ela deve ser contada”, voltados às turmas de 2<sup>os</sup> e 4<sup>os</sup> anos, com o objetivo de trabalhar a desconstrução de preconceitos e estereótipos sobre a África e sua cultura, e conseqüentemente, contribuir para promover o respeito às diversidades, especialmente a afro-brasileira.

Os grupos da Escola 1 optaram por abordar temas mais articulados localmente, no Brasil e na cidade de Sorocaba. Os grupos da Escola 2 optaram por abordar o continente africano prioritariamente.

Como afirmam Rocha e Trindade (2007), em relação as escolhas necessárias no ensino fundamental para a abordagem de história e cultura afro-brasileira e africana, devemos considerar que,

[...] um repertório educacional que caminhe em direção a um conceito de ser humano que produz história não a partir de grandes sagas e heróis, mas a partir de relações comunitárias vividas e vivenciadas pelos grupamentos humanos. Neste sentido, para uma ação desta envergadura se faz necessário um primeiro passo, que é o de promover o reconhecimento da igualdade sem limite e profundamente radical entre uma cultura africana e afrodescendente e uma branca, eurocêntrica, ocidental.

A história, a geografia, as artes e a literatura africanas e afro-brasileira deverão ser incluídas e valorizadas, juntamente com a participação de outros grupos raciais, étnicos e culturais, adaptadas aos ciclos e às séries do Ensino Fundamental (ROCHA e TRINDADE, 2007, p.60 )

De acordo com o exposto por Rocha e Trindade (2007), o projeto “Reconhecimento, identificação e pertencimento étnico-racial através da ludicidade” por exemplo, buscou identificar as origens de cada estudante da turma em foi desenvolvido. Sabendo da ênfase que na cidade de Sorocaba se colocam aos imigrantes

japoneses e de origem europeia, buscaram questionar a ausência de referência a outras nacionalidades que deram origem aos cidadãos e cidadãs da cidade, do país.

A elaboração dos projetos e seu desenvolvimento exigiu dos(as) bolsistas e de suas supervisoras pesquisar os conteúdos, estratégias e materiais a serem utilizados que estivessem relacionados aos temas eleitos. É importante relatar que a supervisora na Escola 2 participou do primeiro curso sobre Relações étnico-raciais e educação oferecido pela UFSCar-campus Sorocaba em 2012. Na Escola 1, uma das supervisoras estava participando de reuniões mensais desenvolvidas por integrantes do Movimento Negro de Sorocaba para estudos de temas relativos a história do negro. Nenhuma das supervisoras informou ter participado de atividades formativas oferecidas pela Secretaria de Educação em relação ao tema em discussão.

Houve uma intensa mobilização em busca de materiais bibliográficos, materiais paradidáticos e outros com apoio da coordenação. Uma gama de materiais bibliográficos disponíveis em meio digital foram localizados. Livros e materiais do acervo pessoal da coordenadora, das supervisoras e do LIFE foram utilizados, emprestados, doados. Descobrimos em ambas as escolas, um acervo significativo de literatura infanto-juvenil relacionada a temática história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Esta descoberta possibilitou a utilização dos materiais paradidáticos das escolas em algumas das atividades propostas.

No sentido de evidenciar as contribuições dos projetos para a implementação das DCNERER nas escolas elencamos os conteúdos abordados pelos projetos:

1. Literatura afro-brasileira;
2. Valores civilizatórios afro-brasileiros: ancestralidade, memória, circularidade, oralidade, religiosidade;
3. Norte da África ou África Setentrional;
4. Colonização dos países africanos, seu processo de independência, língua falada os países;
5. Território africano;
6. Cultura e arte africana;
7. Religiões matriz africana.

Os conteúdos foram trabalhados predominantemente de forma lúdica, ocupando diferentes espaços das escolas ou alterando as formas de uso de determinados espaços, a exemplo de reorganização de carteiras nas salas de aula. Em uma das escolas inquietava





os estudantes o fato de permanentemente as salas estarem organizadas em fileiras. Ao descobrirem a circularidade como o valor civilizatório africano (Trindade, 2010) buscaram construir com a supervisora e as professoras das turmas em que as atividades seriam desenvolvidas modos outros de organizar a sala, em roda, afastando carteiras e se sentando no chão, em agrupamento de carteiras para trabalho em grupos. Foi uma novidade para as crianças e professoras.

Foram utilizadas rodas de leitura de literatura afro-brasileira e indígena; brincadeiras típicas africanas; confecção das bonecas abayomis; projeção e discussão de vídeos a exemplo de “Vista minha pele”, “Menina Pretinha, de Mc Soffia”, “Kiriku e a feiticeira”; “Os Africanos - Raízes do Brasil”; conversa com aluna da UFSCar proveniente de São Tomé e Príncipe; leitura e audição do “Hino da negritude”, composto por Eduardo de Oliveira; leitura do Conto “Quinhentos anos de quê?” do autor indígena Daniel Mundukuru.

O desenvolvimento dos projetos, de acordo com os relatos de estudantes do Núcleo Pedagogia do PIBID revelam as contribuições da educação das relações étnico-raciais e valorização da história e cultura afro-brasileira, a africana e indígena na formação destes estudantes, para as crianças com as quais trabalharam e para as professoras envolvidas.

[...] na reflexão sobre o resultado [...] percebemos que a ausência de bens culturais relativos à cultura afro-brasileira e que os bens consumidos pelas crianças são majoritariamente produzidos e referentes à cultura dominante de apenas uma das etnias, na tentativa de compreender esse fenômeno concluímos que as crianças consomem aquilo que lhes é oferecido pela mídia que exclui bens culturais pouco valorizados pelo mercado (Estudante Theresa Santos PIBID)

[...] alguns livros apresentavam imagens da cultura indígena e africana que foram motivo de riso e ao serem questionados, os alunos não sabiam explicar o motivo do riso. Esses momentos e falas debochadas que aconteceram durante o decorrer do projeto foram trabalhados não somente na hora em que ocorreram, mas também em um encontro realizado [...] evidenciou-se que mesmo existindo a lei, ela não é suficiente para suprir as necessidades da educação brasileira. Se faz necessário a execução da mesma visando todo o conjunto de profissionais da educação, promovendo formações continuadas e um maior vínculo com a universidade (Estudante Lélia Gonzales PIBID)

[...] nas realizações das atividades e rodas de conversas para apresentação do tema, me levaram a perceber e reafirmar a importância da valorização do saber do aluno, o respeito pelas dúvidas e necessidades de atendê-las e saná-las (Estudante Azoilda Trindade PIBID)



[...] falamos tanto das diferenças e como devemos trabalhá-las, mas na prática não estávamos fazendo isso, uma das grandes reflexões como discente é essa, como colocar na prática os discursos prontos, dessa forma, e a partir de nossas experiências, queremos propiciar uma mudança na vida delas [das crianças] e consequente na nossas também (Estudante Neusa Santos PIBID).

A estudante Theresa Santos em seu relato reconhece a ausência da cultura afro-brasileira entre os bens culturais consumidos ou disponíveis para as crianças com as quais seu grupo desenvolveu o projeto. O grupo, ao longo das reuniões de elaboração do projeto e de planejamento expressou o próprio desconhecimento sobre a cultura afro-brasileira e seus produtores. Constatação que mobilizou o grupo a buscar conhecer que são os artistas negros e negras, na música, nas artes plásticas, na literatura. Descobriram escritores de HQs premiados a exemplo de Marcelo D'Saete, autor e ilustrador de livros como Angola Janga (2018), Encruzilhada (2016) e Cumbe (2014).

A partir de uma situação corriqueira na escola, o riso e as piadas associadas a chacotas que refletem preconceitos, estudante Lélia Gonzales destaca que a existência da lei (DCNERER) não é suficiente. É preciso implementá-la e isto se faz formando os professores, por exemplo. Lélia não conhecia as políticas de ação afirmativa antes de iniciar o PIBID; aprendeu não apenas a sua importância, mas a necessidade da formação docente para atuar com a educação das relações étnico-raciais.

## CONCLUSÕES

Retomando a proposta do Subprojeto do PIBID - Núcleo Pedagogia que tinha como objetivo trabalhar com os temas relacionados a educação das relações étnico-raciais e Direitos Humanos, observando o Eixo Temático do Projeto Institucional que indicava promover leitura, reflexão, produção escrita que fundamentassem “as atividades curriculares no contexto educacional planejadas com a escola, problematizando suas possibilidades e dilemas dos alunos, professores e futuros professores no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, as questões de Educação das relações étnico-raciais e em relação à direitos humano” (UFSCar, 2018, p. 2) podemos afirmar que os objetivos foram alcançados.

A descrição e análise do processo de elaboração dos projetos de trabalho, o planejamento das atividades e seu desenvolvimento demonstram como estudantes,



professoras supervisoras e coordenação construíram colaborativamente práticas sociais e educativas que refletem aprendizagens acerca da educação das relações étnico-raciais.

As ações desenvolvidas ganharam visibilidade dentro e fora das escolas. Na Escola 2, uma Mostra mobilizou toda a escola em torno do tema Africanidades reunindo as produções dos grupos envolvidos nos projetos do PIBID e outras ações. Foram apresentados vídeos, desenhos, mapas, jogos, máscaras e um livro confeccionado manualmente. A convite da Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba, as duas escolas envolvidas foram convidadas a apresentarem os projetos desenvolvidos pelo PIBID em exposição no 2º Fórum de Relações Raciais e Educação/SEDU. Na universidade, o Núcleo apresentou os projetos durante a Universidade Aberta possibilitando que professores, estudantes e futuros universitários conhecessem suas produções.

Por fim, compreendemos que o PIBID se mostrou como programa estratégico para a implementação das DCNERER nas escolas e na universidade, especialmente na relação com a formação docente do Pedagogo(a).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 2/2019. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2019, Seção 1, pp. 46-49

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 3 de mar. 2018.

\_\_\_\_\_. 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP n. 03, de 10 de março de 2004. Brasília: MEC, 2004 a. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne\\_parecer\\_32004.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne_parecer_32004.pdf)

\_\_\_\_\_. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004b. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne\\_resolucao\\_1\\_170604.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne_resolucao_1_170604.pdf)

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. 2013.

Disponível: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_etnicoraciais.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf)



CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas. Edital N° 7/2018 (R E T I F I C A D O)

D'Salete, M. Angola Janga. SP: Veneta editora, 2018.

D'Salete, M. Cumbe. SP: Veneta Editora, 2014.

D'Salete, M. Encruzilhada. SP: Veneta Editora, 2016.

IBIAPINA, I. M. L. de M. Pesquisa colaborativa: singularidades do saberfazer pesquisa-formação. In

GOMES, N.L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. IN: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. Decolonialidade e pensamento diaspórico. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2019. p. 223-246.

MONTEIRO, R.B. A importância da gestão democrática para a implementação das políticas curriculares de ação afirmativa e sua relação com a formação de gestores. *Laplage em Revista* (Sorocaba), vol.5, n. Especial, set.- dez. 2019, p.71-82. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-622020195especial779p.71-82> (acessado em: 20/01/2020)

MÜLLER, T.M. P.; COELHO, W. de N. B. A Lei N° 10.639/03 e a Formação de Professores: Trajetória e Perspectivas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 5, n. 11, p. 29-54, out. 2013. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/188>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MUNDURUKU, D. NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), v. 3, n. 2 - Especial, p. 21-49, jan./jun.2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v3i2.217>

OLIVEIRA, M. W.; SILVA, P. B. G. E.; GONCALVES JUNIOR, L.; MONTRONE, A. V. G. ; JOLY, I. Z. L. . Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues. (Org.). *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. 1ed.São Carlos: EDUFSCar, 2014, v. 1, p. 29-46.

ROCHA, R. D. Uma história negada: diálogos com a lei 10.639. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 10, p. 206-229, jan. 2018. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/537>>. Acesso em: 19 jan. 2020.

ROCHA, R. M. de C.; TRINDADE, A. L. da. ENSINO FUNDAMENTAL. In: *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. BRASIL:MEC, 2007. P. 53-75.

SILVEIRA, H. E. Memórias sobre o Pibid: concepções, criação e dinâmica de funcionamento. *Crítica Educativa*, v. 3, n. 2 - Especial, p. 50-62, jan./jun.2017. <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/215>

SOROCABA. LEI N° 11.133, DE 25 DE JUNHO DE 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME do Município De Sorocaba. Disponível em: <http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/dadoseducacionais/wp-content/uploads/sites/14/2020/02/lei11133planomunicipaleducacao.pdf>

TRINDADE, A. L. da. Valores Civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. IN: BRANDÃO, A. P.; TRINDADE, A. L. da (org.). *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. P. 11 – 16.



UFSCAR. *Projeto institucional de bolsa de iniciação à docência*. São Carlos: UFSCar, 2018.  
(mimeo)

*Recebido 30/03/2020*

*Aprovado em 30/04/2020*