



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16030 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais -N

**REFLEXÕES SOBRE SABRES DOCENTES PARA EDUCAÇÃO RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS**

Kylly Bandeira de Melo Rodrigues - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Sherlene Araujo - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Clenia de Jesus Pereira dos Santos - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

**REFLEXÕES SOBRE SABERES DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO – RACIAIS**

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é derivado de uma pesquisa de mestrado em andamento e trata sobre os saberes docentes necessários para atuação do(a) professor(a) para o desenvolvimento da educação para as relações-étnicos raciais em escolas. Tem como propósito reunir um arcabouço teórico-metodológico acerca dos diferentes saberes que subsidiam a formação do(a) professor(a) para o desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais. O referido estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica e documental. Além dos saberes científicos, discorreremos sobre os saberes tradicionais, que são circunstâncias invisíveis, muitas vezes camufladas, influenciando no que não é revelado no meio social. Construir reservatórios e repertórios<sup>1</sup> de conhecimentos, em que o(a) professor(a) possa fundamentar sua prática docente, no ensino da educação para as relações étnico-raciais, vai além dos conceitos científicos eurocêntricos, que impõem seus saberes aos conhecimentos tradicionais.

Face ao exposto lançamos como questão de pesquisa: que saberes são necessários movimentar para que o(a) professor das escolas desenvolvam uma formação que contribua para o desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais? Como objetivo: identificar saberes que colaboram para qualificar a prática pedagógica do(a) professor(a) das escolas.

Os autores que substanciaram esta discussão foram: Gauthier (2013), Guimarães et al, Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Saviani (1996), Tardif e Gauthier (1996), Porlán Ariza (1997), Gauthier et al. (1998) e Pimenta (1999), Silva(2005), Gomes(2003).

A formação do(a) professor(a) para trabalhar a educação para as relações étnico-raciais, dentro e fora da escola, deve integrar conhecimentos sobre a contribuição dos(as) negros(as) na sociedade, capacitação para reconhecer e combater práticas discriminatórias, levando-o ao aprimoramento da sua profissionalização<sup>2</sup>, por meio da competência técnica e pelo exercício da profissão na prática social.

Neste sentido, este estudo apresentará uma análise sobre os saberes científicos e tradicionais para a profissionalização docente, objetivando contribuir com os estudos sobre os saberes docentes na profissionalização dos professores(as) para a educação das relações étnico-raciais. Para tanto, organizamos a estrutura do texto do seguinte modo: concepções de saber; saberes necessários a docência, abordando também a profissionalização docente e a relevância para o trabalho docente, por fim, as considerações finais. Esperamos que esta imersão nos estudos referentes à contribuição dos saberes na profissionalização dos(as) professores(as) para a educação das relações étnico -raciais possam contribuir com o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas.

## **2. CONCEPÇÕES SOBRE SABER**

Sobre os saberes docentes, Tardif (2014) lança a existência de quatro tipos distintas de saberes na atividade docente que são: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares; os saberes curriculares, e os saberes experienciais.

Nesse mesmo sentido, Imbernón (2000 p.59.) refere que a formação: “tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la se for preciso”.

No panorama exposto, o(a) professor(a) deve mobilizar saberes que, às vezes, só é construído ao longo do tempo na instituição escolar. Daí importância de se estruturar políticas educacionais capazes de correlacionarem formação, saberes e identidades nas instituições escolares.

---

<sup>1</sup> Repertório, conjunto ou coleção de informações, conhecimentos, habilidades ou

recursos que uma pessoa ou grupo possui e pode utilizar.

<sup>2</sup> Profissionalização descrita para Bolívar (2002), “segundo as quais exige-se do professor a responsabilidade por múltiplos papéis; esses papéis, às vezes contraditórios, exigem que seja especialista em um campo disciplinar, que saiba conviver com os alunos às vezes desmotivados, que atenda ao desenvolvimento moral dos alunos, que supere o papel de pai na sua ausência, além de ocupar-se dos déficits de socialização, tendo em vista a diminuição da capacidade educadora da família”

Pimenta e Ghedin (2002) ressaltam, que um profissional para exercer o exercício da docência carece de uma sólida formação ancorada em diferentes abordagens: científica, técnica, tecnológica, pedagógica, cultural e humana, isto é, com uma formação ampla, torna-se adequado a realizar o trabalho de análise crítica da informação face a demanda da sociedade.

O(a) professor(a) tem um papel central a desempenhar na educação para o século XXI, para compreendermos essa discussão sobre o saber profissional dos(as) professores(as), cabe pensar sobre o que é necessário saber para ensinar? Que saberes devem ser aprendidos/construídos pelos (as) professores(as) em seu processo de formação inicial e continuada? E não menos importante, que saberes são necessários para os(as) professores(as) construir novas práticas avaliativas que permitam identificar avanços, dificuldades e possibilidades para a reconstrução das aprendizagens de(as) alunos(as)?

Esses saberes podem ser científicos pedagógicos como também tradicionais. O primeiro, aqui denominados saberes docentes ou saberes dos(as) professores(as) e têm sido objeto de discussão por parte de um grande número de autores nacionais e internacionais, que têm procurado mostrar a sua importância para a formação, atuação e desenvolvimento dos(as) professores.

Ponderando a noção de saber científico ou pedagógico como habilidade/disposição, expressa por Bombassaro (1992), chegamos à noção de saberes docentes ou saberes dos(as) professores(as).

Além dos saberes acadêmicos, os saberes tradicionais que resulta de uma conjugação entre os troncos afro-diaspórico, indígena e eurocêntrico, culminando para uma educação pluriépistêmica, que rompe com a hegemonia dos conhecimentos eurocêntricos sobre os conhecimentos populares, descrito por Guimarães, et al, (2016, p. 180), que “admite a multiplicidade de ciências e de formas de validação dos conhecimentos e tecnologias que deles se desdobram”, relacionando os saberes tradicionais oriundo da ancestralidade, ao do mundo acadêmico. Este tipo de educação insere a interlocução entre os diferentes saberes e praticas das populações extrativistas, ribeirinhas, indígenas e quilombolas, com a participação de mestres convidado, que possuem razoável ou

nenhuma instrução formal, oriundos de movimentos de base, que lutam por direitos básicos, como direito a manutenção de seu território, segundo o mesmo autor “aqueles que tem as vidas mais humildes são os mais dádivosos” (p.181).

## **SABERES E FORMAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A) PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO -RACIAIS**

A formação de professores(as), de maneira geral, exige uma combinação de conhecimentos teóricos e práticos, além de uma sensibilidade cultural e social que permita um ensino inclusivo e equitativo, substanciado na pedagogia histórico crítica. Nos últimos anos, a partir das Políticas de Igualdade Racial, tem-se exigido outra lógica de formação, sobretudo para atuação no fortalecimento da educação para as relações étnico-raciais. Isto tem implicações no fortalecimento de uma formação para a diversidade refletida nos espaços de atuação docente, o reconhecimento e a valorização das identidades negras e a capacidade de enfrentar e desconstruir o racismo (Gomes, 2003).

Sandra Petit na sua obra obra *Pretagogia*, apresenta uma metodologia para formação de professores(as) que envolve a valorização dos saberes tradicionais. O que a autora nomina de afrosaberes. São saberes que emergem da luta, da história e da ancestralidade (Petit, 2015). Em um dos experimentos, a autora utiliza a *Árvore dos Saberes*. Utiliza como referência para esta prática, a sociopoética. Essa prática sugerida pela autora para desenvolver uma educação pautada na educação para as reações étnico-raciais, faz uma imersão na formação perpassando por todos os sentidos.

Segundo Silva (2017) é importante que os currículos de formação docente integrem conhecimentos sobre a história, a cultura e as contribuições dos(as) negros(as) na sociedade. Isso ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e representativo para todos os estudantes, e também fortalece a identidade e a autoestima dos(as) alunos(as) negros(as).

Cavalleiro (2000) colabora com esse pensamento quando destaca que é relevante que os(as) professores(as) sejam capacitados para reconhecer e combater práticas discriminatórias e racismo institucional. Isso envolve formação específica sobre como identificar e lidar com situações de preconceito e discriminação na escola, bem como estratégias para promover uma cultura escolar de respeito e inclusão.

Munanga (2004) ressalta que é essencial que o(a) professor(a) negro(a) tenha um profundo entendimento da história e cultura africana e afro-brasileira. Conhecer a trajetória de resistência e contribuição da população negra ao longo dos séculos é fundamental para que o(a) professor(a) possa transmitir aos(às) seus(as) alunos(as) uma visão mais completa e justa da história. Este conhecimento também

fortalece a identidade do(a) próprio(a) professor(a), proporcionando-lhe uma base sólida para combater preconceitos.

Além disso, a formação deve incluir a análise crítica dos textos escolares e materiais didáticos. Conforme sinaliza (Silva, 2005), muitos destes ainda carregam estereótipos e preconceitos, que perpetuam uma visão distorcida e limitada da cultura negra. O(a) professor(a) negro(a) deve ser capaz de identificar e questionar esse conteúdo, promovendo uma educação que valorize a diversidade e contribua para a construção de uma sociedade mais justa.

A vivência e a prática em contextos escolares diversos proporcionam ao(a) professor(a) a oportunidade de aplicar e testar seus conhecimentos em situações reais. A experiência prática, aliada à reflexão teórica, enriquece a formação e amplia a capacidade do(a) professor(a) lidar com desafios cotidianos. Essa prática deve ser constantemente acompanhada por processos de formação continuada e troca de experiências com outros profissionais (Pereira, 2009).

De acordo com Carneiro (2005), o desenvolvimento de habilidades socioemocionais é essencial. Enfrentar preconceitos e discriminações raciais exige resiliência, empatia e boa gestão emocional. O professor que ensina as relações étnico raciais frequentemente serve como exemplo e referência para alunos que passam por desafios semelhantes, e a maneira como ele lida com essas questões pode ter um impacto significativo na comunidade escolar.

Conforme Lima (2004), a pesquisa acadêmica é um campo relevante, pois a produção de conhecimento sobre a educação e a realidade dos(as) negros(as) no Brasil contribui para a construção de uma base teórica sólida, capaz de fundamentar práticas pedagógicas mais inclusivas e efetivas.

Gomes (2003) ressalta a importância de o(a) professor(a) que ensina as relações étnico-raciais adotar uma postura ativa e engajada na luta por uma educação antirracista. Isso envolve não apenas ações dentro da sala de aula, mas também a participação em debates, fóruns e movimentos sociais que promovem a igualdade racial. O papel do(a) professor(a) transcende o ensino de conteúdo, atuando como um agente transformador da sociedade.

Lima (2004) assevera que, a formação desse(a) profissional exige uma combinação de conhecimentos específicos, habilidades práticas e um compromisso contínuo com a luta contra o racismo. É uma jornada que envolve a valorização da história e cultura negras, o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, a compreensão das políticas públicas e o fortalecimento de redes de apoio. Somente assim, será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os autores aqui indicados neste trabalho mostram a importância dos diversos saberes dos professores. Entretanto, consideram que os saberes construídos na prática dos(as) professores(as) são saberes emergentes, os quais precisam ser publicados para que possam adquirir validade acadêmica. Não descartam, também, os saberes tradicionais que possibilitam suprir em alguns casos, a deficiência de um determinado saber necessário para a solução de uma determinada situação.

Não há dúvidas sobre a importância dos saberes docentes para o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, bem como acreditamos que somos capazes de construir novos saberes que nos possibilitem enfrentar as diversas situações que se manifestam tanto na gestão da matéria de ensino como na gestão das salas de aula.

Ponderamos as contribuições apresentadas pelos autores de fundamental importância para orientar o trabalho docente no que concerne à mobilização/construção dos saberes docentes necessários ao ensino. Refere à luta pela profissionalização do ensino, entendemos que é necessária maior divulgação dos saberes mobilizados/construídos pelos professores na prática pedagógica das salas de aula, em especial os saberes da experiência, visto que a profissionalização envolve não só uma dimensão epistemológica (natureza dos saberes envolvidos), mas também uma dimensão política, contribuindo para a construção de uma identidade profissional dos professores, indispensável para o estatuto da profissionalização docente.

Os saberes aqui discutidos, a fim de demonstrar a grande potencialidade para o trabalho docente, bem como a relevância desses saberes para a profissionalização dos profissionais da educação. Os saberes sistematizados no cotidiano das salas de aulas sejam socializados entre os professores para, numa espécie de validação, permitir a procura de referenciais teóricos que lhes possibilitem o aprofundamento e diálogo reflexivo baseado não somente na experiência individual, por vezes limitada, mas sobretudo, na discussão coletiva.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 2.481, de 3 de outubro de 1988. **DIÁRIO OFICIAL [DA]** REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, Brasília, DF, v. 126, n. 190, 4 out.1988. Seção 1, parte 1, p. 19291-19292.

BOLÍVAR, Antônio. **PROFISSÃO PROFESSOR: o itinerário profissional e a construção da escola.** Bauru, SP: Edusc, 2002.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As FRONTEIRAS DA EPISTEMOLOGIA: como se produz o conhecimento.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CAVALLEIRO, E. **Do SILÊNCIO DO LAR AO SILÊNCIO ESCOLAR: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto.2000

CARNEIRO, S. **MULHERES EM MOVIMENTO.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.2005

FREIRE, P. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA.** São Paulo: Paz e Terra.1996.

IMBERNÓN,F. **Formação docente e Profissional: forma-se para mudanças e incertezas.** São Paulo: Corte, 2000

FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios e dilemas.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

FERNANDES, F. **A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NA SOCIEDADE DE CLASSES.** São Paulo: Globo.2007

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia.** Ijuí: Unijuí, 1998.

GOMES, N. L. **Educação, Identidade negra e formação de professor/as um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1,p. 167-182, jan./jun, 2003

GUIMARÃES, Cesar et al. **Por uma universidade pluriepistêmica: a inclusão de disciplinas ministradas por mestres dos saberes tradicionais e populares na UFMG.** Pelotas: Tesisltuas, 2016

GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolo da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica. 2003

LIMA, M. E. O. **Racismo e anti-racismo no Brasil: A questão da cidadania no ensino de História.** Rio de Janeiro: Pallas.2004

MUNANGA, K. **REDISCUTINDO A MESTIÇAGEM NO BRASIL: Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes. 2004

MENDONÇA, A. A hegemonia da cultura escolar. **REVISTA TEMPOS E ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO.** São Cristóvão, v. 16, n. 35, p. e18985, 2023.  
<https://doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18985>

MONTES, G. G.; PINTO, V. P. dos S. A educação do campo como exemplo de pensamento decolonial e pós-desenvolvimental: um estudo sobre os estudantes do Pronera do assentamento Dênis Gonçalves - MG. In: Reunião de Antropologia do Mercosul, 2023, Niterói/RJ. **ANAIS ELETRÔNICOS...** Niterói/RJ: UFF, 2023. Disponível em: <https://www.ram2023.sinteseeventos.com.br/anais/trabalhos/lista?simposio=198>

Acesso em: 14 dez. 2023.

MUNANGA, K. **REDISCUTINDO A MESTIÇAGEM NO BRASIL: Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes. 2004

NÓVOA, Antônio. **PROFISSÃO PROFESSOR.** Lisboa: Porto Editora, 2014.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **PROFESSORES: formação e profissionalização.** 2. ed. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2005.

PEREIRA, L. E. C. **POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: Um balanço necessário.** Brasília: Liber Livro. 2009

PIMENTA, Selma; GHEDIN, Evandro (orgs.). **PROFESSOR REFLEXIVO NO BRASIL.** Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PETIT, S. H. Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afro ancestral e tradição oral: contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SCHÖN, Donald. **FORMAR PROFESSORES COMO PROFISSIONAIS REFLEXIVOS.** In: NÓVOA, Antonio (Coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa-Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

SANTOS, B. S. **A GRAMÁTICA DO TEMPO: Para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez. 2006



SAVIANI, Demerval. **Os SABERES IMPLICADOS NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR**. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

SCHÖN, Donald. **FORMAR PROFESSORES COMO PROFISSIONAIS REFLEXIVOS**. In: NÓVOA, Antonio (Coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa-Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

SILVA, N. G. **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: Fundamentos históricos e teórico-metodológicos**. São Paulo: Cortez.2017.

SILVA,A.C.A. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNAAGA,K (Org). Superando o racismo na escola. 2.ed. revisada. Brasília: Minitéri da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. Harvard Educational Review, Cambridge, v. 57, p. 1-22, 1987.

TARDIF, Maurice. **SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZITKOSKI, J. J. Diálogo/Dialogicidade. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **DICIONÁRIO PAULO FREIRE**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 117-118.