

# **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA CRÍTICA DE MUNDO EM SALA DE AULA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO COM BASE NO TRABALHO DO PIBID SOBRE GÊNERO, RAÇA E CLASSE**

Caroline dos Santos Alves<sup>1</sup>

Larissa Figueiredo Salmen Seixlack Bulhões<sup>2</sup>

**RESUMO:** A escola é um ambiente de atualização e aprendizagem, espaço que por suas particularidades é responsável pela promoção do senso crítico do e da estudante. No cotidiano escolar, são diversas as ocorrências de fatos que refletem práticas e discursos racistas, classistas e sexistas. Por isso, as questões de gênero, raça e classe, entendidas enquanto elementos formadores da estruturação social, devem ser objeto de estudo pelas docentes e pelos docentes para que sejam adequadamente inseridas nas metodologias e práticas de ensino. Dito isso, o presente trabalho tem como objetivo analisar em que medida estudos teóricos sobre gênero, raça e classe contribuem para a formação inicial docente e para a construção de vivências pedagógicas que possibilitem a leitura crítica de mundo nos anos iniciais do ensino fundamental. Para alcançar o objetivo apontado, o trabalho se pauta no relato da experiência das autoras como bolsista e orientadora do subprojeto “PIBID Alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a função social da leitura e da escrita em uma perspectiva emancipatória”, lotado no curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação de Linguagens e Ciências Humanas (FAELCH) da Universidade Federal de Lavras. O subprojeto tinha como proposta trabalhar a leitura crítica de mundo por meio das discussões sobre gênero, raça e classe. A fundamentação teórica é construída com base em artigos científicos, livros e trabalhos acadêmicos que tratavam sobre a temática da estruturação social, da formação dos docentes e da construção do senso crítico de crianças. Assim, estruturalmente, o presente trabalho se direciona a entender os conceitos de gênero, raça e classe, para, em um segundo momento, descrever e discutir os alcances e desafios postos nas atividades de estudo e nas vivências pedagógicas realizadas ao longo da participação no PIBID. Ao final, apresentam-se considerações sobre a representatividade de crianças, a qual é marcada pela apresentação de elementos positivos de identificação e de afirmação desde a tenra idade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gênero. Raça. Classe. Formação docente. Senso crítico.

## **INTRODUÇÃO**

*O Brasil é um país adorável. Faz sol na maior parte do ano, a trilha musical é ótima e as pessoas, no geral, são amistosas e têm alegria de viver. Muitos dizem que a vida aqui é uma festa. E de fato ela pode ser. O problema é que se você for pobre, mulher, negro ou gay, é muito provável que não tenha sido convidado (OSÓRIO, 2018, p. 206).*

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras.

<sup>2</sup> Professora adjunta da Faculdade de Educação, Linguagens e Ciências Humanas da Universidade Federal de Lavras.

O seio familiar é o ambiente em que os seres em desenvolvimento adquirem suas primeiras percepções sobre o mundo, as quais se intensificam e são moldadas na escola. Isso se deve ao fato de que é o primeiro ambiente em que as crianças adquirem contato com a sociedade ao sair do seio familiar. Além disso, esse espaço de socialização permite com que as crianças sejam expostas a diversas situações que auxiliam na construção de sua personalidade e identidade. Por esse motivo, é de suma relevância que temas que contribuem para o desenvolvimento de uma visão crítica de mundo sejam colocados ao alcance das crianças. É no ambiente escolar que as crianças colocam em prática os primeiros referenciais de sua personalidade e identidade construídos no seio familiar.

Nessa perspectiva, a discussão sobre gênero, raça e classe deve ser apresentada para as crianças por meio de metodologias lúdicas adequadas a sua faixa etária. Para tanto, é necessário que seja incluída na formação docente o ensino de práticas pedagógicas e metodologias que ampliem a visão crítica e possibilitem o ensino desse conteúdo para os e as estudantes.

Por tal motivo, o presente trabalho tem como objetivo analisar em que medida estudos teóricos sobre gênero, raça e classe contribuem para a formação inicial docente e para a construção de vivências pedagógicas que possibilitem a leitura crítica de mundo nos anos iniciais do ensino fundamental. Ao final, apresentam-se considerações sobre a representatividade de crianças, a qual é marcada pela apresentação de elementos positivos de identificação e de afirmação desde a tenra idade.

Como estratégia de pesquisa, foram levantados dados em artigos científicos e livros que se debruçam sobre a matéria do gênero, raça e classe. Além disso, o escopo principal da pesquisa se trata da experiência das autoras no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), o qual tinha como proposta trabalhar a leitura crítica de mundo por meio das discussões sobre gênero, raça e classe. O projeto intitulado “Alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a função social da leitura e da escrita em uma perspectiva emancipatória”, tem como foco a atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e propôs traçar estratégias pedagógicas capazes de promover uma educação emancipatória, as quais são devidamente relatadas no trabalho. Os artigos foram coletados em bancos de dados presentes na rede mundial de computadores, qual seja *Google Scholar*, Portal de Periódicos da Capes e *Scielo*.

Estruturalmente, o presente artigo busca, no primeiro tópico, identificar os conceitos de gênero, raça e classe e correlaciona-los com a forma como a sociedade

brasileira é construída. Em um segundo momento, pretende compreender as contribuições dos estudos e discussões sobre gênero, raça e classe para a formação docente. Para tanto, busca-se expor a atuação do PIBID – UFLA por meio de relatos autorais da experiência.

No terceiro tópico, o trabalho se volta ao estudo da representatividade, de sorte que elenca os motivos pelos quais esse fenômeno contribui para o desenvolvimento da subjetividade das crianças, proporcionando espaços em que elas se sintam confortáveis em ser quem são. Por fim, também se propõe a apresentar instrumentos de alfabetização e letramento por meio de livros.

## **1. GÊNERO, RAÇA E CLASSE: UMA HISTÓRIA QUE MERECE SER CONTADA**

No início do século XX, quando os movimentos sociais tiveram suas primeiras insurgências, o Brasil contabilizava 17 milhões de habitantes, sendo mais da metade formada por pessoas que haviam sido submetidas a situação de escravidão e seus descendentes declarados livres e desimpedidos desde 1888. Esse número deixa em evidência a forma como a população brasileira foi estruturada, isto é, em sua grande maioria de descendentes de pessoas escravizadas.

Contudo, a despeito de serem a maioria, as relações de poder nunca estiveram ao seu alcance. Isso porque, de outro lado, as altas classes sociais eram representadas por homens europeus, brancos, cristãos, héteros e cis, os quais ditavam as regras e a estrutura da sociedade. Como reflexo da tardia abolição da escravatura, a sociedade brasileira cresce com base no dualismo entre senhores e servos, ricos e pobres.

Apesar de “livres”, o preconceito ainda era a regra da sociedade brasileira, de sorte que somente eram reconhecidas como sujeitos de direitos as pessoas brancas, as quais eram tidas como superiores. A massa intelectual, constituída somente por brancos, reproduzia preceitos de que o contato com pessoas negras causava degeneração e que o país permaneceria estagnado, uma vez que sua nação era formada por uma população racialmente inferior. São esses os preceitos que a elite brasileira utilizou ao reproduzir diversas práticas de extermínio do povo negro (MALAFAIA, 2018).

É essa mesma elite que busca implementar no país as políticas de branqueamento que tiveram origem na Europa e nos Estados Unidos. Como bem exposto por Lilia Schwarcz, "A saída foi imaginar uma redescoberta da mesma nação, selecionar e digerir certas partes da

mesma teoria, com a evidente obliteração de outras; enfim, prever ‘um modelo racial particular’” (SCHWARCZ, 1996, p. 89).

Desse modo, o branqueamento tem início por meio dos incentivos do governo para que imigrantes viessem para o Brasil e fizessem do país a sua morada. Grupo de pessoas que passa a ocupar as profissões mais dinâmicas da economia, como o comércio e as indústrias, marginalizando ainda mais a população negra que permanece ocupando as funções de serventia (SANTOS, 2019).

A gênese e a operação das relações de exploração/dominação que englobam gênero, raça e classe precisam ser entendidas em cada contexto nacional, a partir das formações históricas. Isso quer dizer que tais processos têm interações e determinações múltiplas a depender de cada formação histórico-social (MOTTA, 2018, p. 2).

O cenário em questão é reproduzido até meados da década de 30, momento em que a classe intelectual dá abertura à chamada “democracia racial”, vertente em que reproduz a teoria de igualdade entre os povos. Apesar de seus avanços, a democracia racial deixa de lado a ideia de que era necessário incentivar a criação de políticas públicas voltadas à superação das desigualdades existentes no Brasil, as quais são fruto dos séculos de cativeiro vivenciado pelo povo negro (SANTOS, 2019).

A partir dessa breve retomada histórica é perceptível, portanto, que a sociedade brasileira foi construída com base nos paradigmas de gênero, raça e classe.<sup>3</sup> Apesar de toda a discussão eugênica ao redor do mundo ter perdido força após os escândalos do Holocausto, os estereótipos difundidos por seus precursores se mantiveram em políticas de branqueamento e pensamentos sociais ao longo das décadas e precisam ser fortemente combatidos (ALMEIDA, 2019).

É neste cenário em que nasce um país, sem que seus cidadãos possuam o sentimento de nação, uma vez que as pessoas não são dotadas de consciência social. De certo, a democracia racial é um mito, de sorte que o racismo reverbera como um mecanismo de manutenção dos privilégios de pessoas brancas. Afinal de contas, sem a consciência social, os sujeitos ficam submissos às ingerências estatais e vivem em uma precária condição de não reconhecimento de direitos (OSÓRIO, 2018).

É perceptível, portanto, que o Brasil se construiu com uma elite branca no comando. Com efeito, sempre foi demandado aos grupos excluídos a sua articulação para reivindicar seus direitos, os quais não lhes foram reconhecidos. É a partir disso que são formados os

---

<sup>3</sup> Apresentar o conceito

grupos de movimentos feministas, negro e LGBTQIA+ que buscam questionar a forma como os estereótipos traçados por pessoas brancas afetam sua atuação civil e consequente reconhecimento de direitos.

Neste sentido, a demanda era de que as ações educativas ajudassem a combater a exclusão e preconceitos incentivando a convivência na pluralidade e o respeito às diferenças. Podemos dizer que durante os anos 1990 e primeira década de 2000 vivenciamos mudanças nas orientações epistemológicas das políticas públicas educacionais, com a adoção dos pressupostos de uma educação que navegasse neste sentido mais democrático e de promoção dos valores de respeito e tolerância, especialmente graças à ação dos movimentos sociais que buscavam apagar os resquícios do período autoritário anterior (ROCHA, 2020, p. 85).

Identificadas as problemáticas desse contexto, torna-se necessário promover uma reflexão articulada das questões de gênero, raça e classe. Isso porque, não é plausível se limitar o escopo das reivindicações de gênero às mulheres brancas, por exemplo. É necessário ampliar a margem de estudo para as mulheres negras. Tal articulação se demonstra necessária, uma vez que, conforme exposto por Angela Davis em sua obra *Mulheres, raça e classe*, o movimento feminino, por diversas vezes, foi corrompido por uma elite intelectual feminina que criava distinções entre as próprias mulheres (DAVIS, 2016).

Apesar da constante criação de diversas políticas públicas que objetivam a eliminação da discriminação, a realidade dos dias atuais é que a sociedade brasileira ainda é marcada por um contraste social. Em outras palavras, o Brasil é marcado pelo mal crônico da cultura da desigualdade. A título de exemplo, no Coeficiente de Gini, instrumento que mede os índices de desigualdade social e distribuição de renda, o Brasil ocupa a 79ª posição (WOLFFENBUTTEL, 2004).

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, o Coeficiente de Gini é um instrumento matemático que aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Quanto mais próximo de zero, maior a situação de igualdade da população e, por outro lado, quanto mais próximo de um é maior a discrepância na distribuição de renda. Ao seu turno, o Brasil apresenta o índice de 0,591, quantidade que evidencia a latente necessidade de mudanças. Isso quer dizer que, comparativamente, o Brasil ainda é um país extremamente desigual (WOLFFENBUTTEL, 2004).

Esse cenário reverbera uma marcante problemática: o universo paralelo dos privilégios. A ausência da noção de que todos são iguais e merecedores dos mesmos direitos é elemento legitimador para a criação de imunidades tributárias, auxílio moradia, foro privilegiado, prisão especial. Hipóteses destinadas, tão somente, para uma parcela da sociedade: os detentores de riquezas (BARROSO, 2018).

Evidentemente, os debates sobre as convergências entre gênero, raça e classe conduzem relevantes questionamentos sobre as desigualdades sociais contemporâneas. Tais variáveis carecem de uma interpretação conjunta, a fim de que não seja distorcida a compreensão da dinâmica dos padrões das desigualdades.

Nas estatísticas, conforme dados oficiais do IBGE, “os afro-brasileiros instruídos ganham menos que os brancos com mesmo nível, que 80% das mulheres negras estão empregadas em ocupações manuais e que as taxas de analfabetismos entre os afrobrasileiros são duas vezes maiores que entre os brancos” (SOUZA, 2018, p. 21). O regime da dominação racial torna-se ainda mais perceptível quando são ampliadas as margens de estudo para outras dimensões da sociedade.

Dados importantes são extraídos do sistema penal brasileiro, por exemplo. Segundo estudo divulgado pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) relativo ao período de janeiro a junho de 2022, das 654.704 pessoas que estão sob a custódia das Polícias Judiciárias, 51,02% é parda, 16,79% é preta e 0,26% é indígena (LEVANTAMENTO Nacional de Informações Penitenciárias, 2022). Esses dados revelam a desproporcionalidade do encarceramento, de sorte que a ocupação desse ambiente acontece majoritariamente por pessoas pretas e pardas.

Sob a perspectiva de gênero, esses números são ainda mais assustadores: das 28.699 mulheres em custódia, somente 8.736 são mulheres brancas (LEVANTAMENTO Nacional de Informações Penitenciárias, 2022). Nesse aspecto, cabe destacar que a maioria das mulheres encarceradas ocupa uma posição coadjuvante no crime, isto é, foram presas realizando serviços de transporte de drogas e pequeno comércio.

Os dados também comprovam que são mulheres de periferia, responsáveis pelo sustento familiar, com baixa escolaridade, exercendo alguma modalidade de trabalho informal antes do aprisionamento (ALVES, 2017). Da leitura desses dados, percebe-se que o encarceramento de mulheres pretas possui relação direta com a estratificação social existente, que ainda reverbera efeitos na sociedade brasileira. Assim, é necessário combinar os caracteres raciais e sexuais para compreender as variadas camadas de formação da sociedade.

Conquanto seja o fator sexo um critério menos conveniente que o fator raça para a conservação do domínio das camadas privilegiadas, constitui sempre um elemento pelo menos potencialmente discriminador e, portanto, estratificatório (SAFFIOTI, 1992, p. 328).

Os dados extraídos do Sistema Penitenciário Nacional, também expõem que o padrão das relações raciais no Brasil reproduz o que a história já contou: as pessoas brancas são

detentoras das relações de poder e as pessoas negras permanecem ocupando as mazelas da sociedade.

Isto posto, tal como tratado pela estudiosa Lélia Gonzalez (1994), os processos de produção científica acerca da vulnerabilidade social e dominação não podem ser entendidos sem se levar em consideração a intersecção entre gênero, raça e classe social. Essa perspectiva tríplice permite, portanto, que a produção científica seja embasada em uma abordagem mais ampla e condizente com a realidade racial brasileira.

Ciente dos diversos impactos dessa estratificação social, o presente trabalho busca analisar em que medida estudos teóricos sobre gênero, raça e classe contribuem para a formação inicial docente e para a construção de vivências pedagógicas que possibilitem a leitura crítica de mundo nos anos iniciais do ensino fundamental. O despertar de uma nova consciência não acontece de maneira generalizada, muito menos em um curto prazo. Por isso é tão importante promover o incentivo ao desenvolvimento do senso crítico desde a tenra idade, postura que cria maiores possibilidades de uma verdadeira mudança nas raízes da sociedade brasileira. Revela-se de suma importância, portanto, que as crianças, como seres em desenvolvimento, sejam ensinadas sobre as diversas formas de estruturas sociais existentes.

Isso somente é possível a partir da implementação da discussão sobre gênero, raça e classe na formação docente, de modo que professores e professoras sejam capacitados e capacitadas para transmitir os saberes sobre as interfaces dessas formas de opressão às crianças e aos adolescentes. É sobre essa temática que o próximo tópico visa discutir.

## **2. CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SOBRE GÊNERO, RAÇA E CLASSE NA FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO DE DOCENTES E CRIANÇAS**

As escolas não podem ser pensadas tão somente como ambientes voltados para a reprodução acrítica da lógica dominante. Pelo contrário, tais instituições devem ser locais de reflexão e de problematização das estruturas existentes, a fim de que os alunos e as alunas possuam uma base curricular pautada na diversidade e nas diferenças entre os sujeitos. Isso somente é possível por meio da inclusão de discussões sobre as demandas sociais nos currículos escolares, na formação docente e nas políticas educacionais. Nesse contexto,

uma educação anti-racista prima pelo respeito à diferença, à diversidade. Ela não pode isentar-se do compromisso com os mais necessitados e fragilizados por um sistema desumano e preconceituoso. Educar, respeitando as diferenças, requer mais do que o cumprimento das obrigações curriculares, exige uma postura ética e

valorativa diante da cultura dos afro-descendentes, que continuam sofrendo discriminações nos espaços escolares (ONOFRE, 2022, p. 104).

A formação escolar não pode se resumir ao ensino de saberes práticos como cálculos matemáticos ou correções ortográficas. Deve-se pensar em uma educação que contribua para a formação humana. Isso inclui a adoção de metodologias que incentivem a reflexão sobre a forma como a sociedade brasileira é construída, a partir de uma análise crítica sobre os instrumentos de poder, relacionando-os com a realidade social em que o educando e a educanda se inserem. O ambiente escolar também está inserido nessa estrutura social, motivo pelo qual a sala de aula também deve assumir uma dimensão política. Atinente a isso, ao citar Boaventura de Sousa, Nilma Gomes destaca que:

Todo projeto emancipatório está baseado em um perfil epistemológico que abriga um conflito. O conflito é visto, aqui, ocupando o centro de toda experiência pedagógica emancipatória. Segundo ele, o conflito serve, antes de tudo, para tornar vulnerável e desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes e para olhar o passado através do sofrimento humano, que, por via deles e da iniciativa humana a eles referida, foi indesculpavelmente causado. Esse olhar produzirá imagens desestabilizadoras, susceptíveis de desenvolver nos estudantes e nos professores a capacidade de espanto e de indignação e uma postura de inconformismo, as quais são necessárias, para olhar com empenho, os modelos dominados ou emergentes por meio dos quais é possível aprender um novo tipo de relacionamento entre saberes e, portanto, entre pessoas e entre grupos sociais. Poderá emergir daí um relacionamento mais igualitário e mais justo que nos faça apreender o mundo de forma edificante, emancipatória e multicultural (GOMES, 2019, p. 1020).

Com efeito, para que isso se torne possível é necessário repensar as práticas pedagógicas até então existentes, as metodologias de ensino e o processo de formação docente. No contexto da formação docente, é necessário se ter em mente que no ensino superior tem-se adultos, os quais já ingressam neste ambiente com percepções e convicções constituídas. Por isso, é tão relevante que a educação seja um mecanismo de transformação de estigmas já estratificados para que, cada vez mais, a sociedade conte com docentes habilitados a apresentar temas relevantes para crianças e adolescentes, cidadãos e cidadãos que ocuparão o futuro da nação.

Além disso, em especial no contexto das escolas públicas, é necessário afastar qualquer tipo de reprimenda moral que afete as temáticas a serem abordadas na sala de aula, bem como as metodologias a serem aplicadas.

Sobre isso, é importante destacar os diversos projetos de lei, propostos pelos mesmos grupos de homens brancos que regem as grandes estruturas de poder, e que visam afastar qualquer tipo de debate que se relacione com as relações de gênero e de diversidade sexual no âmbito das escolas. Tais projetos afetam diretamente as diretrizes e bases da educação



nacional e são fundados em valores morais discriminatórios. Além disso, é importante destacar que muitos buscam até mesmo tornar o ensino sobre a temática um crime. É crescente o número de apoiadores desses projetos políticos, alguns denominados “Escola sem Partido”, muito embora a sua instituição seja sinônimo da consagração de diversos retrocessos no âmbito escolar (MOTTA, 2018).

A fim de evitar que os espaços de ensino sejam controlados por valores ditados pelo conservadorismo, revela-se de suma importância a ampliação das discussões de gênero, raça e classe no ambiente de formação ético-política docente. Nesse caso, devem ser repensados alguns posicionamentos um tanto cristalizados por parte dos educadores e das educadoras.

É necessário analisar a linguagem a ser utilizada no momento de ministração das aulas, os estereótipos presentes nos livros didáticos e, até mesmo, as formas de avaliação. Isso tudo, visa estimular o educador e a educadora ao processo de tomada de consciência, a fim de que possa reconsiderar as metodologias de ensino que, por vezes, legitimam a exclusão e os preconceitos nas salas de aula (ONOFRE, 2022).

Nessa perspectiva, os estudos sobre gênero, raça e classe revelam-se relevantes ao proporcionar ao educador e à educadora o conhecimento sobre as dimensões das desigualdades estruturais que permeiam as vivências das e dos estudantes. Isso quer dizer, a despeito de ter ocorrido, em algum nível, a redução das desigualdades, as pessoas negras ainda permanecem em uma posição de inferioridade. Evidentemente, as desigualdades educacionais constituem-se como importantes indicadores dessa tríplice perspectiva, haja vista que muitas crianças sofrem diariamente com as desigualdades de gênero, raça e classe.

Assim, os parâmetros curriculares devem ser constantemente repensados para tornarem-se cada vez mais inclusivos, medida capaz de tornar as crianças mais sensíveis à diversidade e incentivar a promoção ao respeito ao próximo. É certo que o ser humano está em constante desenvolvimento, mas nenhuma mudança se equipara ao desenvolvimento do senso crítico desde a infância.

## **2.1 O PAPEL DO PIBID NA FORMAÇÃO ACADÊMICA CRÍTICA**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBID) é um programa do Governo Federal gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Consiste em uma política de disponibilização de bolsas de iniciação à docência aos graduandos e graduandas de cursos presenciais que almejam o exercício do magistério na rede pública. A partir dessa premissa, promove a aproximação dos futuros e das

futuras docentes com as salas de aula e, conseqüentemente, assegura melhorias na rede de ensino municipal e estadual, as quais apresentam maior carência de docentes especializados e especializadas (PIBID: Apresentação, 2018).

Em suma, o programa possui como objetivo a difusão da diversidade e pluralidade de saberes e experiências. A metodologia adotada pelo programa é inspirada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual reconhece, em seu corpo normativo, as desigualdades sociais existentes e traça estratégias para combatê-las por meio de metodologias de ensino (BRASIL, 2016).

A BNCC é a principal orientação curricular que reúne um arcabouço de normas obrigatórias para a educação básica. Essas orientações são consultadas ao longo do processo de planejamento curricular dos mais variados sistemas de ensino. Atualmente, a educação infantil, fundamental e médio possuem suas respectivas diretrizes, responsáveis pela orientação da articulação e desenvolvimento das práticas pedagógicas. Com isso, também busca a promoção da igualdade educacional, com o respeito às identidades singulares, sejam elas linguísticas, étnicas ou culturais (BRASIL, 2016).

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (BRASIL, 2016, p. 15).

Apesar desses preceitos, cabe destacar que a BNCC ainda carece de uma adequação de suas normas com a realidade prática, haja vista que a normativa ainda não oferta subsídios suficiente para a educação antirracista. Com efeito, somente reforça os conteúdos sobre a África e os afro-brasileiros, mas a proposta curricular é voltada para uma formação técnica em larga escala (SILVA; SILVA, 2017).

Desse modo, é possível pensar na preparação dos educandos e das educandas para que se tornem cidadãos críticos, responsáveis e participativos, características que adquirem relevância quando se é pensada a necessidade de uma atuação ativa na sociedade para reivindicação de mudanças nas arcaicas estruturas sociais. Assim, é necessário propor um currículo que seja conduzido com base na proposição de práticas educativas que modifiquem a realidade de exclusão social.

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque,

além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (BRASIL, 2016, p. 5).

Com base no reconhecimento de que cada estudante apresenta uma necessidade distinta, os sistemas e redes de ensino devem propor um planejamento que evidencie o compromisso de reverter a histórica exclusão vivenciada por determinados grupos (BRASIL, 2016). Um exemplo de como isso pode continuar sendo feito é por meio da regulamentação normativa, como aconteceu na promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que, a despeito de não serem cumpridas no cotidiano das escolas, disciplinam acerca da obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” em todos os níveis de educação.

Na prática, é possível citar a atuação do projeto PIBID-AFRO desenvolvido na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), o qual tem como objetivo traçar métodos para efetivar a implementação da Lei 10.639/2003. Para tanto, são realizados debates, palestras, minicursos e feiras culturais que são oferecidos não só para os alunos e as alunas, mas para toda a comunidade escolar. Além disso, o projeto também proporciona a formação de docentes, em especial àqueles de Ensino Fundamental, a fim de apresentar alternativas para o ensino da valorização da cultura afro-brasileira por meio de histórias infantis (JESUS; MUNIZ, 2018).

A aplicação de tais metodologias não se limita a temas e conteúdos estanques, mas buscam abarcar todo tipo de aprendizagem relacionando os conteúdos a serem administrados com os conhecimentos externos à sala de aula. Assim, deve ser utilizado como recurso pedagógico a apresentação de temáticas que deixem em evidência a visão de determinados grupos sociais, o que deve ser aliado com a introdução de elementos da cultura popular.

Uma importante atuação do PIBID que propicia o atendimento a esses objetivos consiste na implementação de trabalhos interdisciplinares, o que viabiliza a utilização de novos instrumentos que relacionam diferentes áreas do conhecimento de maneira concomitante. No bojo da formação crítica, a interdisciplinaridade permite, em um primeiro momento, o desenvolvimento da noção de que a solução para determinados acontecimentos nunca será encontrada em fatos isolados, mas a partir da relação com outros. O diálogo entre as disciplinas também evita o uso recorrente de práticas tradicionais obsoletas e incentiva a renovação das estruturas da educação (MOREIRA, 2013).

Ao trabalhar as questões de gênero, raça e classe, uma importante estratégia de ensino corresponde à utilização das abordagens de estudo sobre a ideia de desigualdade. Como

exemplo, é possível citar as atividades “Mapa das desigualdades”, “Desigualdade em foto” e “CineGeo”. Essas buscam trabalhar a visualização dos e das estudantes, por meio de fotos, filmes e slides, de como a desigualdade que é retratada nos indicadores de desenvolvimento estudados é evidenciada na realidade (MOREIRA, 2013).

Com efeito, as metodologias a serem desenvolvidas devem conferir diferentes expressões de vida, de realidades sociais, arte e cultura no processo de socialização da criança. Isso também viabiliza com que seja criado o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, o qual torna-se o lugar de referência em que todos são tratados igualmente e possuem seus direitos reconhecidos.

Portanto, as bases curriculares devem ser pensadas a partir de seu caráter histórico e político, uma vez que o ambiente escolar “não se restringe à transmissão de conteúdos e conhecimentos: o currículo estabelece uma relação social e se realiza através de uma relação entre as pessoas” (ONOFRE, 2022, p. 112).

Evidentemente, a execução de tais práticas torna-se ainda mais factível quando está aliada à atuação de estudantes bolsistas do PIBID. Isso porque, os acadêmicos e as acadêmicas estão mais próximos e próximas das práticas pedagógicas atuais e inovadoras, as quais, quando colocadas em prática, poderão proporcionar inúmeras contribuições na formação do senso crítico do estudante.

## **2.2. PIBID ALFABETIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS: EXPOSIÇÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA BOLSISTA**

No âmbito do ensino, os estudos feitos pelo PIBID Alfabetização da UFLA apresentaram como resultado, as diversas contribuições nas construções de intervenções pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de uma leitura crítica do mundo. Dentre as atividades realizadas o projeto incluiu reuniões semanais com a equipe, as quais envolviam o estudo teórico sobre os temas; a apresentação das escolas participantes pelas preceptoras, bem como a observação das aulas tanto no ensino remoto quanto no presencial; a participação da equipe em eventos científicos mediados por profissionais da área; dentre outros.

Como parte dos estudos teóricos, os graduandos e as graduandas puderam aprender sobre a articulação teórico-prática no escopo do processo de alfabetização e letramento, o que aconteceu por meio da realização de fichamentos de textos e análises de documentários sobre a educação escolar. Tal prática foi mais acentuada no período em que o projeto foi executado durante a pandemia da Covid-19. Com a retomada das atividades presenciais, foi possível

realizar atividades práticas voltadas à articulação do hábito da leitura, o qual se revela de suma importância no processo de alfabetização e letramento. Em especial, por ser este um elemento capaz de promover uma compreensão crítica e emancipatória.

Além disso, nas escolas participantes os e as bolsistas também realizaram a observação ativa do cotidiano institucional da escola; promoveram práticas pedagógicas interdisciplinares e coletivas em diferentes espaços escolares. Durante o período remoto essas atividades foram adaptadas para aproximar o máximo possível os e as bolsistas da realidade escolar.

Para tanto, os e as bolsistas se valeram da leitura e da contação de histórias para introduzir a temática das desigualdades de gênero, raça e classe. Isso foi possível por meio da adaptação da temática ao escopo de compreensão de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Como exemplo é possível citar a contação da história de Frida Khalo, Malala e Angela Davis, figuras femininas de relevância no cenário da luta racial e feminista. O subprojeto era intitulado “As mulheres na história” e as atividades tinham como objetivo garantir a compreensão da função social da escrita, o respeito à diversidade e a desnaturalização das desigualdades e dos atravessamentos de raça, classe, gênero, sexualidades e território.

Ao longo das intervenções nas salas de aula, identificou-se que é possível viabilizar o ensino de práticas pedagógicas que tratem de temáticas sensíveis à sociedade, mas que sejam compreensíveis a realidade das crianças. Em que pesem as biografias relatadas revelarem histórias com momentos de violência, como é o caso de Malala, foi possível contá-las de uma forma leve. Exemplo disso foi a associação lúdica de cada figura com a ideia de uma super heroína. A contação de histórias era acompanhada da apresentação de fotos, as quais acendiam nas crianças um senso de identificação.

Outra estratégia diz respeito à utilização de brincadeiras para apresentação de aspectos da cultura africana. Por meio dessas brincadeiras também foi possível trazer à tona elementos de identificação para as crianças, contribuindo para a construção de relações igualitárias dentro e fora das escolas-campo. Atividades que foram pensadas a partir dos relatos obtidos das supervisoras acerca das dificuldades em relação à retomada das atividades presenciais, dado o distanciamento das crianças do contexto escolar, as quais centravam-se, especialmente no contexto da alfabetização e letramento.

Com a pesquisa em curso, foi possível obter resultados que foram agrupados em variadas produções educacionais, dentre as quais se inclui o presente trabalho. Também foi realizada a participação no III Evento de Avaliação e Socialização das Ações - PIBID e RP

UFLA, momento em que os bolsistas puderam divulgar os resultados, possibilidades e desafios do projeto.

Tudo isso com o objetivo de viabilizar o compartilhamento da experiência do projeto com a comunidade científica para promover contribuições para o processo formativo de docentes no escopo da educação básica. Tal estratégia viabiliza a reprodução das práticas pedagógicas em questão, as quais, comprovadamente, apresentaram bons resultados no aprendizado das crianças sobre a temática escolhida, bem como na construção de processos educativos emancipatórios.

Para os e as participantes do PIBID, a adoção de tais práticas assegurou a qualificação de seus processos formativos, por meio da promoção da autonomia na articulação teórico-prática envolvida no processo de alfabetização e letramento. Para os bolsistas, houve uma mudança no pensamento de quais conteúdos devem ser abordados na sala de aula, de sorte que perceberam a relevância em tratar sobre a desigualdade advinda do paradigma de gênero, raça e classe no seio da sala de aula. Assim, os alunos puderam refletir que é possível apresentar conteúdos tão sensíveis para as variadas realidades sociais de maneira lúdica e construtiva.

Além disso, o projeto também propiciou o desenvolvimento de novas habilidades como a criatividade, haja vista a necessidade de adequar os temas às realidades infantis. Isto posto, no âmbito da formação docente, o projeto proporcionou uma ressignificação das práticas pedagógicas, a partir da mudança no senso crítico dos próprios graduandos, os quais perceberam sobre a relevância de tratar sobre tais temas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive para evitar a reverberação do racismo e de preconceitos tão enraizados na sociedade brasileira.

### **3. AS REPERCUSSÕES DA REPRESENTATIVIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

Conforme exposto, os estudos sobre gênero, raça e classe asseguram a possibilidade de se criar referências positivas para crianças inseridas na educação básica. Isso porque, é somente a partir do conhecimento acerca da realidade social brasileira em que se é possível implementar a discussão acerca da diversidade no universo lúdico das crianças. A partir disso, a criança desenvolve, desde a tenra idade, percepções sobre si e sobre o outro, de sorte que o convívio com as diferenças permite com que se tornem adultos que priorizem o respeito pelo próximo.

Isso somente é possível com a implementação de discussões sobre a estruturação política e social ao longo da formação do docente. Assim, a partir deste processo de conscientização o profissional estará capacitado para construir metodologias que possibilitem ao discente a construção de uma leitura crítica. Para além do conhecimento teórico, ao apresentar as diversas realidades sociais, o professor cria ambientes de identificação, os quais são de suma relevância para o desenvolvimento da subjetividade dos alunos.

A viabilidade dessas estratégias foi comprovada pelas bolsistas do PIBID UFLA, as quais executaram um projeto que, para além de assegurar a construção do senso crítico de crianças, também viabilizou momentos de identificação. A partir de estratégias lúdicas adequadas aos métodos de contação de histórias e alfabetização, criou-se um ambiente em que as crianças construíssem associações representativas com as mulheres que foram utilizadas nas histórias.

Isto posto, quando se fala em representatividade, algumas notícias ou bandeiras podem surgir à mente. De certo, as mais recorrentes estão relacionadas a protestos de combate ao racismo, à presença política de mulheres e grupos LGBTQIA+ e às reivindicações indígenas, por exemplo. Isso acontece porque essas pessoas não estão devidamente representadas no espaço público e, conseqüentemente, não possuem as mesmas condições de cidadania que os demais. Logo, o ato de reivindicar o reconhecimento de direitos deixa de ser uma possibilidade, mas consolida-se como uma necessidade.

Conceitualmente, a representatividade está relacionada à “expressão dos interesses de um grupo (seja um partido, uma classe, um movimento, uma nação) na figura do representante” (ANDRADE, 2020, online). Trata-se, portanto, de um termo carregado de sentido político e ideológico e que constitui-se, sobretudo, a partir da construção da subjetividade e identidade de cada indivíduo que compõem um grupo (ANDRADE, 2020).

No âmbito da representatividade racial, destaca-se que o Brasil é o país com a maior população de origem africana fora da África e, ainda assim, essa diversidade não é representada nas produções televisivas, em anúncios comerciais e muito menos nos brinquedos (CARNEIRO, 2020). Segundo estudo realizado pela ONG Avante em 2016 (MELQUIADES, 2019), apenas 7% dos bonecos e bonecas vendidas em lojas de brinquedos do país são negras. Esse dado causa estranhamento, uma vez que segundo dados produzidos pelo IBGE em 2022, (NACIONAL, 2022) 56,1% da população brasileira é constituída por pessoas negras e pardas. Com efeito, a representatividade se destaca como um instrumento de emancipação.

Para compreendermos a articulação entre representatividade e uma busca por emancipação partimos de dois princípios: 1) a busca por uma representatividade em produtos midiáticos por parte de um grupo social marginalizado, como as mulheres negras, precisa ser consciente da existência das imagens de controle. Portanto, é necessário que essa luta seja caracterizada por uma busca por liberdade através de novas representações, plurais e complexas, sobre esse grupo; 2) Ao apontarmos para uma perspectiva ampliada de representatividade, para além do quantitativo ou qualitativo, não a estamos promovendo apenas para mulheres negras, mas, para todos os grupos sociais que são comumente representados por meio de características essencialistas. É uma busca por justiça social (SOUZA, 2021, p. 87).

De fato, a ausência de representatividade é responsável pela falta de elementos de afirmação ao longo de todo o desenvolvimento infantil. Isso porque, ao se falar em falta de representatividade, os grupos marginalizados pontuam as injustiças sociais existentes. Tal situação causa danos irreparáveis, uma vez que a criança se torna um adulto sem referências de pertencimento e identificação social.

A presença de diferentes etnias no ambiente escolar amplia o reconhecimento da identidade, da autoestima, da autovalorização e do “empoderamento” infantil para as crianças, que dificilmente se veem representadas nos recursos existentes em seu universo. Além disso, os elementos que contemplam a diversidade étnica proporcionam a identificação positiva e permitem a construção dessa autoestima, para que as crianças tenham um bom relacionamento tanto com a sua autoimagem quanto com a imagem do outro (CARNEIRO, 2020, p. 106).

Evidentemente, a construção da representatividade ultrapassa os limites da sala de aula, de sorte que a forma mais eficaz de se garantir que essa representatividade existe é por meio da criação, pelos entes públicos, de espaços sociais que incentivem o protagonismo de grupos identitários. Trata-se de uma demanda relevante, uma vez que as pessoas negras ainda são associadas a modelos negativos de identidade, os quais estão presentes nas ruas, comunidades e presídios. Assim, as crianças carecem de uma movimentação ativa de criação de imagens confirmadoras positivas (MALAFAIA, 2018). Como exemplo disso, é possível citar a utilização das biografias de vida de Malala, Frida e Ângela Davis que foram apresentadas de forma lúdica pelas bolsistas do PIBID Alfabetização.

Além disso, a sociedade civil também deve responsabilizar-se pela criação desses espaços. Um exemplo de como isso pode ser feito é o projeto “Há Esperança”, sediado na Baixada Fluminense, em São João do Meriti, o qual busca trabalhar o protagonismo negro em crianças. Trata-se de um ambiente em que “são apresentados à criança modelos negros com que se possa identificar” (MALAFAIA, 2018, p. 3).

Esses modelos constituem-se tanto nos voluntários do projeto quanto nas figuras que lhes são apresentadas, qual seja autores, cantores e personagens da literatura infanto-juvenil.



A partir desse espaço, a criança é estimulada a apresentar temas para debate, situação que permite que ela relate suas vivências e experiências sejam elas positivas ou negativas, como uma prática racista experimentada, por exemplo (MALAFAIA, 2018).

Essas estratégias podem ser adaptadas para o contexto do ambiente escolar, o que proporcionará a divulgação de modelos positivos de identidade negra. Isso pode ser facilmente implementado por meio da utilização de livros infantis que exponham histórias representativas nas aulas de alfabetização e letramento.

Isto posto, a representatividade de pessoas negras não deve ser instrumento de abordagem somente no Dia da Consciência Negra, de sorte que o contato com a diversidade étnica deve ser uma prática diária das escolas. Logo, não deve ser reservado somente um dia do ano para exaltar a cultura negra, mas todos os dias deve ser ensinado um pouco sobre ela.

Para além dessas estratégias pesquisadas em outros ambientes, cita-se o projeto desenvolvido pelas bolsistas do PIBID Alfabetização descrito no tópico anterior. Nesse âmbito, as graduandas viabilizaram, por meio da contação de histórias, momentos de representatividade, nos quais as crianças se identificaram com as “personagens” presentes nas histórias.

Além disso, também é relevante destacar que a iniciativa de trazer elementos de representatividade para as crianças não deve se limitar ao aspecto racial. Também é necessário promover espaços de identificação para meninas, a fim de que se sintam capazes de enfrentar as desigualdades em que serão expostas. E, por fim, o e a docente também devem apresentar elementos positivos para crianças com deficiência, as quais ainda vivenciam diversas práticas capacitistas que têm início no próprio ambiente escolar.

Esse contato será responsável por proporcionar às crianças negras o desenvolvimento em um ambiente de identificação, o qual será um elemento de motivação marcado por exemplos positivos de que grandes objetivos podem ser alcançados, mesmo em um cenário de adversidade. Por outro lado, uma vez apresentadas sobre o multiculturalismo, as crianças brancas poderão aprender sobre o respeito ao próximo, o que será de suma importância para a superação do cenário de desigualdades existente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As crianças, como seres em desenvolvimento, são capazes de compreender os estímulos recebidos e utilizá-los para o desenvolvimento de seu senso crítico. Por isso, revela-se de suma importância que o ensino da educação básica inclua, cada vez mais, temas relevantes para a sociedade civil. Desse modo, é possível ressignificar estereótipos e

preconceitos construídos no bojo das relações familiares ao inserir essas crianças em ambientes marcados pela diversidade cultural.

É nesse contexto que se inclui o estudo sobre raça, gênero e classe, temas que dizem muito sobre a realidade social brasileira, a qual é marcada por variadas facetas de dominação. Facetas que surgiram desde o início do colonialismo no Brasil, momento em que indígenas e pessoas pretas eram escravizadas. Repisa-se que, a despeito do reconhecimento da abolição da escravatura, tal liberdade somente aconteceu no papel, de sorte que as pessoas submetidas à escravidão continuaram sem o reconhecimento de fato de seus direitos, uma vez que não lhes foram proporcionado qualquer tipo de condição que promovesse uma reparação pelos séculos de escravidão.

Assim, sob a perspectiva das mais variadas relações sociais é possível perceber que a sociedade é marcada por uma estrutura hierárquica, de modo que o topo das relações de poder é ocupado por homens brancos, os quais são detentores de diversos privilégios. Por outro lado, mulheres, pessoas negras, pessoas com deficiência, vivenciam, continuamente, as mazelas da desigualdade.

A superação desse cenário de desigualdade somente poderá acontecer por meio da promoção do debate sobre diversidade e desigualdade, o qual também deverá ser apresentado para as crianças, seres em desenvolvimento capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo desde a infância. Ao desenvolver as discussões sobre raça, classe e gênero ao longo da infância, reverbera-se o compromisso público com a justiça social e democracia. Isso pois, em um ambiente em que a justiça social seja reconhecida, há, como consequência, a proteção aos direitos humanos.

Para que esse cenário seja concretizado é necessário que a abordagem desses temas tenha início ainda na formação inicial docente, de modo a estimular a adoção de práticas pedagógicas capazes de transmitir aos e às estudantes os ensinamentos sobre a temática. A mudança na formação docente parte da premissa de que os currículos escolares devem contribuir diretamente para a formação do senso crítico dos alunos, isso é possível por meio de metodologias que discutam a forma como a sociedade brasileira se constituiu e em que medida é possível superar os diversos instrumentos de poder. Importante ressaltar que o ambiente escolar também está inserido nessa estrutura social, motivo pelo qual a sala de aula também deve assumir uma dimensão política.

O presente trabalho buscou analisar em que medida estudos teóricos sobre gênero, raça e classe contribuem para a formação inicial docente e para a construção de vivências pedagógicas que possibilitem a leitura crítica de mundo nos anos iniciais do ensino

fundamental. Como resultados, foi possível identificar que um importante aliado da adoção de novas práticas e metodologias é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), por meio do qual alunos e alunas de cursos de licenciatura recebem bolsas para se dedicarem a estágios em instituições públicas de ensino.

Em especial no contexto do PIBID UFLA, o projeto viabilizou o contato da rede de ensino público com métodos capazes de facilitar a transmissão do conhecimento sobre gênero, raça e classe. Exemplo disso, é a estratégia de contação de histórias de mulheres representativas na história mundial, como Ângela Davis, Malala e Frida Kahlo. As histórias eram contadas a partir da associação das mulheres à super-heroínas, de modo que eram apresentadas fotos para acentuar o senso de identificação das crianças.

Ao trabalhar as questões de gênero, raça e classe, uma importante estratégia de ensino corresponde à utilização das abordagens de estudo sobre a ideia de desigualdade. Como exemplo, é possível citar as atividades “Mapa das desigualdades”, “Desigualdade em foto” e “CineGeo”. Essas buscam trabalhar a visualização dos e das estudantes, por meio de fotos, filmes e slides, de como a desigualdade que é retratada nos indicadores de desenvolvimento estudados é evidenciada na realidade.

O projeto em questão apresentou diversas contribuições no processo formativo dos bolsistas no que se trata da temática de alfabetização e letramento. Para os bolsistas, houve uma mudança no pensamento de que é possível apresentar conteúdos tão sensíveis quanto as desigualdades advindas dos paradigmas de raça, gênero e classe de maneira lúdica.

Além disso, o projeto também propiciou o desenvolvimento de novas habilidades como a criatividade, haja vista a necessidade de adequar os temas às realidades infantis. Isto posto, no âmbito da formação docente, o projeto proporcionou uma ressignificação das práticas pedagógicas, a partir da mudança no senso crítico dos próprios graduandos, os quais perceberam sobre a relevância de tratar sobre tais temas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive para evitar a reverberação do racismo e de preconceitos tão enraizados na sociedade brasileira.

No contexto das crianças, foi possível perceber que o projeto gerou frutos no escopo da educação emancipatória, haja vista que era perceptível a identificação e conscientização das crianças das histórias contadas que continuamente eram adaptadas às suas realidades. Além disso, o projeto também propiciou momentos de identificação e reconhecimento das crianças enquanto pessoas pretas.

A escola é o principal ambiente em que os ensinamentos partilhados no seio familiar são colocados em prática. Nesse aspecto, a criança consolida suas percepções trazidas do lar

ao mesmo tempo em que aprende diariamente com a diversidade do ambiente escolar. Essas vivências contribuem para a formação da identidade e personalidade do estudante. Por isso, também é relevante que a escola seja um ambiente de promoção da representatividade.

Conclui-se, portanto, que a criação de elementos positivos de identificação para crianças proporciona que estes seres em desenvolvimento reconheçam espaços de empoderamento e protagonismo. Os atos de afirmação racial, feminino e de pessoas com deficiência proporcionam o desenvolvimento da autoestima e da valorização infantil, fatores que corroboram para o harmonioso e saudável crescimento da criança. Uma vez apresentadas ao multiculturalismo as crianças poderão crescer com princípios marcados pelo respeito ao próximo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, Dina. Rés negras, juízes brancos: uma análise da interseccionalidade de gênero, raça e classe na produção da punição em uma prisão paulistana. **Revista CS**, Cali, v. 21, [s.n.], p. 97-120, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/42LDGxZ> Acesso em: 30 mar. 2023.

ANDRADE, Rani. Representatividade: o que isso significa?. **Politize**, [s.l.], 15 de julho de 2020. Disponível em: <https://bit.ly/42Jdapv> Acesso em: 25 abr. 2023.

BARROSO, Luís Roberto. Ética e jeitinho brasileiro: por que a gente é assim?. In: BARROSO, Luís Roberto. **Um outro país: transformações no direito, na ética e na agenda do Brasil**. Belo Horizonte: Fórum, 2018.

MELQUIADES, Janaína. Bonecas negras para brincar e ajudar na formação da identidade das crianças. **Notícias de Impacto**, [s.l.], 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3ptdZDT> Acesso em: 08 abr. 2023.

BRASIL. Base nacional comum curricular. **Ministério da Educação**, Brasília, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3XsyZG7> Acesso em: 13 fev. 2023.

CARNEIRO, Carolina Zolin. RUSSO, Maria José de Oliveira. A criança negra e a representatividade racial na escola. **Cadernos de Educação**, [s.l.], v. 19, n. 38, p. 105-126, 2020.

DAVIS, Angela Y. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015 - 1044, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3BkiKT0> Acesso em: 10 mar. 2023.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, [s.v.], [s.n.], p. 223-244, 1984. Disponível em: <https://bit.ly/3nUj0Fa> Acesso em: 10 abr. 2023.

JESUS, Aline Ângela de; MUNIZ, Kassandra da Silva. PIBID AFRO e a igualdade racial na Escola Estadual Dom Benevides. **Pensando Áfricas e suas diásporas**, Mariana, v. 01, n. 01, 2018.

LEVANTAMENTO Nacional de Informações Penitenciárias. **Departamento Penitenciário Nacional**, Governo Federal, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3nU08Gh> Acesso em: 30 mar. 2023.

MALAFAIA, Evelyn Dias Siqueira. A importância da representatividade negra na construção de identificação em crianças negras a partir de literatura infanto-juvenil negra. In: **X Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros - (Re) Existência Intelectual Negra e Ancestral**, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3I4imf1> Acesso em: 30 mar. 2023.

MOREIRA, Carlos André Gayer et al. A interdisciplinaridade como “instrumento” edificante na formação do professor: uma possibilidade através do PIBID. **XXIII Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3lqm5ep> Acesso em: 13 fev. 2023.

MOTTA, Daniele Cordeiro. Desvendando o nó: a imbricação de gênero, raça/etnia e classe na obra de Heleieth Saffioti. **Lutas Sociais**, [s.l.], v. 22, n. 40, 2018.

ONOFRE, Joelson Alves. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação anti-racista. **Revista Práxis Educacional**, [s.l.], v. 4, n. 4, p. 103-122, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3Lm71rk> Acesso em: 16 set. 2022.

OSÓRIO, Aline. “Sabe com quem está falando?” Notas sobre o princípio da igualdade no Brasil contemporâneo. In: BARROSO, Luís Roberto. **Um outro país: transformações no direito, na ética e na agenda do Brasil**. Belo Horizonte: Fórum, 2018.

PIBID: Apresentação. **Ministério da Educação**, Gov.br, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid> Acesso em: 13 fev. 2023.

ROCHA, Ilana Peliciari; SILVA, Marcelo de Souza. A questão de gênero e as ações do PIBID- História da UFTM. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Dourados, v. 14, n. 27, p. 80 - 101, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/41nM1GV> Acesso em: 30 mar. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth. Iara. Bongiovani. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. O.; BRUSCHINNI, C. (Orgs). **Uma questão de gênero**. São Paulo: Rosa dos Tentos Editora e Fundação Carlos Chagas, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma pedagogia do conflito. In: SILVA, Luiz Heron et al. (orgs.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.

SANTOS, Renan Rosa dos. As políticas de branqueamento (1988-1920): uma reflexão sobre o racismo estrutural brasileiro. **Por dentro da África**, [s.l.], 2019. Disponível em: <https://bit.ly/44OaQPj> Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, Assis Leão da; SILVA, Clesivaldo da. A Base Nacional Comum Curricular e a educação étnico-racial na promoção de uma educação antirracista. **Revista Eletrônica Esquiseduca**, v. 13, n. 30, p. 553-570, 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ejpy9> Acesso em: 10 jun. 2023.

SOUZA, Alan dos Santos. Ensino de ciências e as relações étnicos-raciais: análise na formação de licenciados do PIBID. **Anais Seminário Interlinhas**, Fábrica de Letras, [s.v.], [s.n.], 2018.

SOUZA, Olívia Luiza Pilar de. **Representatividade importa?** Representação, imagens de controle e uma proposta de representatividade a partir das personagens mulheres negras em "Malhação: Viva a diferença". 2021. 170p. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3O2JLI> Acesso em: 10 abr. 2023.

SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. Uso e Abuso da mestiçagem da Raça no Brasil: uma história das teorias raciais no final do século XIX. In: **Afro-Ásia**, 18, 1996. Disponível em <http://twixar.me/r6LK>. Acesso em: 30 mar. 2023.

NACIONAL, Jornal. TOTAL de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas cresce no Brasil, diz IBGE. **Portal G1**, 20 de julho de 2022. Disponível em: <http://glo.bo/3I3z8ey>  
Acesso em: 08 abr. 2023.

WOLFFENBUTTEL, Andréa. Índice de gini. **Desafios do desenvolvimento**, [s.l.], v. 1, n. 4, 2004.