



Revista Historiar

ISSN: 2176-3267

Vol. 17 | Nº. 32 | Jan./Jun. de 2025

**José Luiz Xavier Filho**  
*Universidade de Pernambuco / UPE.*  
jlxfilho@hotmail.com

# CONCEPÇÕES DE ENSINO, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: O que é lugar de fala?

---

---

## RESUMO

Apresento nesse artigo referências teóricas importantes e a abordagem sobre o tema “lugar de fala” em duas escolas de rede pública e como trabalhar com os(as) discentes da Educação Básica sobre esse tema relevante para o processo de ensino-aprendizagem e que corroborem para uma efetiva arma de combate diante de preconceitos e racismos que perpetuam nos espaços escolares.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Lugar de Fala. Sala de Aula..

---

---

## ABSTRACT

In this article, I present important theoretical references and the approach to the theme “place of speech” in two public schools and how to work with students in Basic Education on this relevant theme for the teaching-learning process and which corroborate for an effective weapon in the fight against prejudices and racism that perpetuate in school spaces.

**Keywords:** Teaching of History. Place of Speech. Classroom.

## Introdução

Aprendemos com os outros, direta ou indiretamente, por meio dos produtos culturais. Para Vygotsky, a aprendizagem é fruto do conhecimento adquirido nas relações humanas que se estabelecem nos mais variados espaços sociais. Os conhecimentos são construídos e reconstruídos com base em interações culturais entre os homens e as mulheres. Assim, pode-se dizer que aprendemos com e na cultura.

No espaço escolar, por exemplo, os processos de interação entre professor(as)/aluno(a), aluno(a)/professor(a), aluno(a)/aluno(a), aluno(a) e outras pessoas podem propiciar situações bastante ricas para a construção do conhecimento. Entretanto, esses processos de interação não precisam necessariamente do contato direto entre os homens e as mulheres. Vale ressaltar também, que a escola não é único espaço de aprendizado.

Os homens e as mulheres aprendem nos mais diversos ambientes sociais. Entretanto, como ressaltam os professores e pesquisadores do ensino de História, Marcos Silva e Selva Guimarães Fonseca (2003, p. 30),

para nós, a concepção, hoje bastante difundida, de que o ensino e a aprendizagem de História, bem como o processo educativo em geral, abrangem qualquer momento e qualquer lugar não merece nem pode ser desdobrada num abandono da escola como lugar descartável. Ao contrário, a escola continua a ser um espaço de enorme importância para amplos setores da população que não possuem biblioteca, laboratório e computadores em casa – maior parte da população. [...] Além disso, a escola se mantém como local para convívio multidisciplinar em torno dos saberes, garantindo oportunidades para a exposição e a solução de dúvidas, assim como para a apresentação de conquistas alcançadas por professores e alunos.

Dentro desse contexto, o professor Oldimar Cardoso (2008, p. 154), em suas pesquisas conclui que no Brasil, a história das disciplinas escolares demonstra que os professores participam da sua criação de modo mais intenso, pois, “as disciplinas que integram a ‘cultura escolar’ foram se constituindo numa atmosfera de grande autonomia em relação ao chamado saber universitário ou erudito”. Ele ainda avalia que os(as) professores(as) brasileiros(as) têm mais espaço para a criação, já que em nossa história não possuímos tantas determinações governamentais no currículo:

Essa liberdade individual é limitada apenas pelos outros professores da mesma escola, uma vez que o livro didático é selecionado em conjunto, delimitando o currículo [...] pelas tradições de ensino de cada escola e, no

caso das escolas privadas, pela autoridade do dono ou do coordenador pedagógico (Cardoso, 2008, p. 156).

André Chervel (1990), por sua vez, argumenta que, além de criar seus próprios saberes, a escola é influenciada e, ao mesmo tempo, influencia os saberes eruditos. Em outras palavras,

no início da era cristã, seis ou sete séculos depois de Ésquilo escrever dezenas de tragédias, todas elas estavam disponíveis aos leitores. Mas era comum que apenas sete, selecionadas por seu interesse pedagógico particular, fossem utilizadas no ensino. Hoje nos restam apenas essas sete obras; todas as outras desapareceram. Quando lemos Ésquilo atualmente, acreditamos ler um autor grego antigo, mas temos contato apenas com as obras escolhidas para uso dos alunos de uma outra época (Cardoso, 2008, p. 154).

Diante disso, o ensino de História nas escolas de Ensino Fundamental não se limita a uma mera submissão ao conhecimento produzido pelos(as) historiadores(as). Nas escolas, alunos(as) e professores(as) geralmente dialogam com os conhecimentos eruditos da História, produzem e (re)produzem conhecimentos históricos. Os docentes, então, não são meros reprodutores de conhecimentos produzidos por pensadores(as) que se encontram fora do ambiente escolar.

Sendo assim, os(as) professores(as), então, cumprem um significativo papel de (re)produzir conhecimentos eruditos importantes para a sociedade, ao mesmo tempo, são pensadores(as) que produzem conhecimentos no espaço escolar. Por isso mesmo, ainda tem sido recorrente a valorização de uma qualificada formação e uma vez bem formados serão para desempenhar as inúmeras tarefas que lhe são atribuídas.

No ambiente escolar, o(a) docente também atua para aumentar a abrangência da utilização de determinados conhecimentos apresentando novos desafios para ampliação e/ou aquisição de novas aprendizagens. Com base no contexto vivenciado pelos(as) estudantes, o(a) professor(a) desafia, encoraja, esclarece e oferece novas possibilidades para que se

## **ENSINO DE HISTÓRIA**

De forma dialógica, o(a) professor(a) pode se propor a novas aprendizagens dos alunos, e com isso, naturalmente exigem formação para si mesmos(as) com orientações especiais para essas novas atuações individuais e coletivas.

Nesse processo, os(as) alunos(as) são envolvidos(as) a buscar, a selecionar informações, a construir hipóteses e a tomar decisões reorganizando e dando sentido e significado ao conhecimento. É importante que sejam incentivados(as) e orientados(as) a refletir criticamente sobre o que lhes é apresentado(a) e a transcender, isto é, ir além das informações obtidas, distinguindo os dados mais importantes dos secundários, buscando relacionar o aprendido com outras informações e situações.

Essa dinâmica contínua de produção do conhecimento leva à construção de métodos cada vez mais elaborados e sofisticados de busca, manipulação, seleção das informações e construção de hipóteses por parte dos estudantes e do próprio docente, que também se torna aprendiz nesse processo de interação. Entretanto, cabe ressaltar que, no processo de aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo não segue sempre uma lógica ascendente e com etapas tão definidas (Silva, 2012).

Posto isso, entre as principais atribuições do ensino na atualidade, está a tarefa de auxiliar na formação do indivíduo para uma atuação cidadã na sociedade. Para essa atuação, é indispensável o letramento. Dito isso, Magda Soares (2002) afirma que o letramento é o estado ou a condição cognitiva adquirida pelos indivíduos que lhes possibilita exercer práticas de leitura e escrita de acordo com as necessidades demandadas socialmente. Nas palavras da pesquisadora:

Os indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada (Soares, 2002, p. 145-146).

Dentro desse contexto, Magda Soares (2005) também afirma que é necessário pluralizarmos a palavra letramento, como já se faz na literatura internacional, para que o conceito possa abarcar uma maior variedade de eventos.

Nessa mesma direção, Peter Lee (2006) afirma que letramento não é um conceito restrito apenas às competências de leitura e compreensão linguística. Numa acepção mais abrangente do termo, podemos falar de letramento em História, tal como letramento científico. Lee associa o letramento em História aos pressupostos da consciência histórica produzidos pelo pesquisador alemão Jörn Rüsen.

Rüsen (2006) afirma que o aprendizado da História não deve se limitar à aquisição do conhecimento histórico como uma série de fatos objetivos. Para além

dessa perspectiva, o conhecimento histórico deve atuar como regra nos arranjos mentais tornando-se, de forma dinâmica, parte integrante da vida do sujeito. Em outras palavras, o conhecimento histórico não significa simplesmente o acúmulo de uma quantidade de informações relacionadas a fatos do passado.

Na perspectiva da consciência histórica, o conhecimento histórico deve servir como uma ferramenta de orientação temporal que levaria a uma leitura do mundo no presente e embasaria uma avaliação quanto às perspectivas de futuro alicerçadas nas experiências humanas do passado. Desse modo, aqueles que desenvolveram a consciência histórica não conheceriam apenas o passado, mas utilizariam esse conhecimento como meio para auxiliar a compreensão do presente e/ou “antecipar”, no plano mental, o futuro em forma de previsão pertinente (Medeiros, 2006; Barca, 2006).

O conceito de letramento nos remete, então, à condição adquirida pelo sujeito que é capaz de executar a leitura de forma proficiente e autônoma nos diversos contextos sociais, em que essa capacidade é solicitada.

Dessa maneira, o letramento em História, por sua vez, é a condição adquirida pelo sujeito que é capaz de utilizar o conhecimento histórico para ler, interpretar, analisar de forma crítica e consistente o presente, fazendo projeções de futuro e/ou redefinindo conhecimentos do passado nas mais diversas situações sociais, em que as narrativas históricas cotidianamente estão presentes de formas mais evidentes ou implícitas.

Assim sendo, iniciamos esse trabalho dentro das aulas de História, na Escola Municipal Cordeiro Filho, localizada no município da Lagoa dos Gatos, Pernambuco, com as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais; e na Escola de Referência em Ensino Médio Gregório Bezerra, localizada no município de Panelas, também em Pernambuco, com as turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Explorar sobre o tema lugar de fala nessas escolas foi de suma importância, pois mais de 60% do corpo discente é formado por estudantes negros(as)/pretos(as) e pardos(as). Elaboramos quatro pressupostos importantes que nortearam as concepções de ensino-aprendizagem nas aulas de História para abordar essa temática:

- Primeiro: os seres humanos não aprendem sozinhos, os conhecimentos são construídos e reconstruídos a partir das interações socioculturais;

- Segundo: a escola não é um local de mera reprodução dos saberes produzidos nos espaços acadêmicos pelos(as) historiadores(as), na escola, também se produz um saber que é influenciado, influencia e dialoga com os saberes eruditos e acadêmicos, assim professores(as) e alunos(as) são produtores e não meros reprodutores de conhecimento;
- Terceiro: o(a) professor(a) deve atuar como um “andaime” para viabilizar o processo de aprendizagem, assim, deve fornecer pistas, lançar questões e desafios adequados e transponíveis para que os estudantes possam gradativamente ampliar seus conhecimentos e suas potencialidades de reflexão crítica;
- Quarto: o processo ensino-aprendizagem nas aulas de História devem ser voltados para o desenvolvimento crítico, desconstrução e construção, nessa perspectiva o conhecimento histórico torna-se uma ferramenta para auxiliar o sujeito a interagir com o mundo que o cerca de forma mais complexa, dinâmica, crítica e criativa.

redirecionem, ampliem-se ou desenvolvam-se novos enfoques sobre o conhecimento.

Não obstante as dificuldades do dia a dia nas escolas as narrativas históricas estão presentes por toda a parte e o sujeito historicamente letrado não se limita apenas a somar um novo conhecimento à quantidade de outros tantos que já possui.

Dessa forma, o letramento em História possibilita ao sujeito estabelecer uma interação mental durante as leituras das narrativas históricas com o conhecimento histórico já acumulado, estabelecendo, assim, uma orientação temporal e permitindo a construção de novos significados. É importante ressaltar que o indivíduo pode utilizar-se de seus conhecimentos históricos para melhor compreender o mundo em que vive e não apenas nas situações em que as narrativas históricas são evidentes.

É sob essa perspectiva que nos debruçamos, sobre a relevância da abordagem do nosso objeto de estudo: o ensino de História, a sala de aula, uma educação antirracista e o lugar de fala dos(as) alunos(as) negros(as)/pretos(as) que são silenciados nos espaços escolares. Tendo a consciência de que a temática, lugar de fala, pode e deve ser construídas em sala de aula, através e inclusive, a partir das narrativas de discentes e docentes, não se atendo apenas a aula de História. E neste sentido, diagnosticaremos as discriminações históricas a respeito.

## ESCOLA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Obviamente, não podemos colocar toda a responsabilidade na escola, já que a socialização ocorre também em outros ambientes, no entanto a escola tem um ambiente favorável para “provocar” mudanças de conceitos e preconceitos, através de novas didáticas onde projetos baseados na lei 10.639/2003, são fundamentais no combate ao racismo.

De alguma forma, esse envolvimento deve acontecer em toda a estrutura escolar: corpo docente, discente, direção, coordenação, servidores(as) da escola e comunidade escolar, pois somente militantes e educadores(as) negros e negras, não serão suficientes para uma tarefa tão gigantesca.

Abordar a questão racial traz desconfortos e confortos, o que é muito salutar para a formação de consciências e para a desconstrução de conceitos e preconceitos arraigados em crianças, jovens e adultos. O esclarecimento desses conceitos também é fundamental para que se possa lutar pela construção de uma educação antirracista.

O conceito de raça definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais informa que:

[...] se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (Brasil, 2004, p. 14).

Dentro desse contexto, o racismo muitas vezes é discutido a partir do termo raça, principalmente pela relação existente entre ambos e apresenta vários conceitos. Com base nas discussões dos termos de acordo com Kabengele Munanga (2004, s/n):

o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais.

Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), o termo raça foi ressignificado pelo movimento negro, pois, “em várias situações, o utiliza com sentido político e de valorização do legado deixado pelos

africanos”. É imprescindível explicar, ainda, que o termo étnico, quando empregado na expressão étnico-racial, demarca que as relações tensas devido às diferenças na cor da pele e traços fisionômicos dizem respeito à raiz cultural advinda da ancestralidade africana, que é bem diferente da visão de mundo, dos valores e dos princípios das populações asiática, indígena e europeia.

É preciso adotar ações afirmativas e um modelo de desenvolvimento que inclua os afrodescendentes para combater o racismo de maneira eficaz. Muitos estudantes usam vários adjetivos para negar sua identidade. Dizem que são morenos(as), mulatos(as) ou pardos(as). Porque ser negro(a) não é valorizado(a) socialmente. O racismo existe, porém para muitos ainda é visto com superficialidade. Piadas e frases de cunho racistas muitas vezes são vistas como “brincadeira”. Culpar os(as) negros(as) pelo racismo também é comum.

A posição de “suposta neutralidade” só contribui ainda mais para aumentar as desigualdades e o racismo. O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas, no entanto, as pesquisas atestam que os(as) negros(as) ainda são discriminados(as) e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados(as) com outros segmentos étnico-raciais do país.

Destarte, Nilma Gomes (2003) afirma que construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos(as) negros(as), desde muito cedo, que para ser aceito(a) é preciso negar-se a si mesmo e é um desafio enfrentado pela população negra brasileira. Será que na escola, estamos atentos a essa questão?

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos e alunas possam automaticamente deixar de ser preconceituosas.

Em outras palavras, compactuamos com Kabengele Munanga (2005, p. 19), quando o pesquisador nos diz que,

como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade [...] é preciso descobrir e inventar técnicas e

linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo.

Assim, de acordo com a citação, a Educação, em sentido amplo, é

[...] um conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e/ou mudança (Luciano, 2006, p. 129).

Dessa forma, conforme aponta Ana Célia da Silva (1987), identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade.

Na perspectiva da educação escolar, as práticas cotidianas podem determinar tanto a manutenção e reprodução de preconceitos, quanto a mudança de paradigmas e a construção de novos valores a partir do respeito às diferenças e da promoção da igualdade. Eliane Cavalleiro (2005), em sua pesquisa, afirma que,

[...] o sistema educacional brasileiro, da mesma forma que as demais instituições sociais, está repleto de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, o que gesta em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial as consideradas diferentes – com destaque para os pertencentes a população negra (Cavalleiro, 2005, p. 68).

Diante desta situação, torna-se cada vez mais urgente a necessidade de se discutir o preconceito e o racismo dentro da escola. O racismo, seja ele individual, institucional, estrutural ou cultural, deve ser combatido em todas as esferas sociais. Para a superação do racismo, é urgente trabalhar numa perspectiva de Educação para o respeito à diversidade étnico-racial.

Ademais,

as representações construídas sobre o negro e sua cultura, no interior do ambiente escolar, tanto pode valorizar identidades, diferenças e o respeito à diversidade racial, quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. A construção de uma identidade negra positiva representa um desafio, principalmente, convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha e trata os negros e sua cultura de maneira desigual e institucionalizada, pelo menos até antes da Lei Nº 10.639/03, e mesmo diante dos avanços que decorrem de tal legislação, as dificuldades ainda se demonstram no cotidiano escolar (Coelho; Bernardo Dias, 2020, p. 55).

Posto isso, segundo as Orientações Pedagógicas sobre História e Cultura Afro-Brasileira (2012), a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la e lidar positivamente com a mesma afim de trabalhar a autoestima desses estudantes. A Educação voltada para as relações étnico-raciais deve se fundamentar na construção de um projeto de sociedade comum a todas e todos, onde prevaleça a troca de conhecimentos e a quebra de desconfianças.

Para ser bem-sucedida na Educação para as relações étnico-raciais, a escola, além de desconstruir o racismo e combater a discriminação, tem que planejar suas ações com vistas a garantir que as temáticas da diversidade étnico-racial estejam presentes no cotidiano escolar.

## **LUGAR DE FALA: RESULTADO E DISCUSSÕES**

Decidimos iniciar essa seção apontando que, toda a nossa construção textual e aporte teórico que foi basilar para os nossos debates em sala de aula, foi a obra *Lugar de Fala* (2019) de autoria de Djamila Ribeiro.

Embora reconheçamos que todos nós temos direitos individuais, entre eles o de comunicação, receber informações, emitir opiniões, hoje enfrentamos também a questão do direito coletivo denominado “lugar de fala”, em que grupos, por meio das palavras têm o direito de aportar ao universo das representações, construindo suas identidades, ou seja, o lugar ocupado numa determinada situação, que dá visibilidade, caracteriza e unifica, marcando aqueles que são iguais ou diferentes.

Por meio do lugar de fala, nos damos a conhecer, dizemos quem somos, estabelecemos quem são nossos semelhantes e dessemelhantes, quem são ou não nossos pares, definindo o “outro”. O discurso é o espaço em que saber e poder se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito reconhecido institucionalmente. A fala é assim um conceito entre o linguístico e o sociológico, que associa um contexto histórico ao direito de uma determinada camada da população, e com certeza não é um espaço neutro, pois produz respostas políticas num certo espaço e num certo tempo.

Lugar de fala é um conceito que tem permeado as discussões e debates atuais quando se refere a minorias e experiências sociais. Essencialmente, refere-se à

autoridade que uma pessoa possui para falar sobre a sua situação social enquanto pertencente a um grupo minoritário, seja étnico, de gênero, religioso, político etc.

Sendo assim, a ideia central no lugar de fala é entender que, mesmo que diferentes pessoas possam compreender situações sociais e teorizar sobre as mesmas, quem possui argumentos de autoridade sobre essas situações são os grupos que possuem experiências com essas realidades (Ribeiro, 2019).

Ademais, o lugar de fala costuma ser um lugar social de prática discursiva associada a experiências sociais específicas e, em geral, relacionadas a algum tipo de opressão ou de iniquidade social. Assim, é muito comum que a ideia de lugar de fala seja utilizada por minorias.

Dessa forma, para se entender se uma pessoa se encaixa em uma minoria, é necessário verificar a construção social em torno do termo e dos grupos aos quais a pessoa pertence. As minorias sociais podem ou não ser grupos em minorias numéricas, mas se referem a grupos cuja ação social é diminuída e seu acesso a cidadania de alguma forma cerceado.

Posto isso, compactuamos com a definição proposta por Allain Johnson (1997, p. 149) ao dizer que,

minorias é uma categoria de indivíduos considerados merecedores de tratamento desigual e humilhante simplesmente porque são identificados como a ela pertencentes. Minorias em geral são definidas em termos de características atribuídas de status, tais como raça, sexo e meios formativos étnicos ou religiosos, bem como de status adquirido, como orientação sexual.

Assim, dentro desse contexto, diferentes grupos sociais podem ser considerados minorias devido a sua experiência social com o tratamento desigual. O lugar de fala se relaciona com estes grupos quando é necessário que se debata essa situação social.

Esse conceito pode ser utilizado tanto para respeitar uma situação social, ao se reconhecer que outras pessoas podem falar mais a respeito de situações que experienciam do que aquelas que as estudam teoricamente. Ou pode ser utilizado no sentido de reivindicar uma situação de respeito da minoria proveniente, no sentido de não se falar pela pessoa ou sobre a pessoa e sua própria situação.

Como as minorias sociais costumam ser grupos tratados com desigualdade é comum que a fala destes grupos não seja respeitada por grupos considerados hegemônicos. Ou seja, um grupo hegemônico é um grupo que controla as situações sociais que fazem com que as minorias sejam tratadas com desigualdade. Não

necessariamente essa atitude de controle e de poderes é consciente, muitas vezes está relacionada a perpetuação de práticas sociais aprendidas e a posturas que condizem com benefícios sociais deste tratamento desigual.

Assim, a ideia de lugar de fala se posiciona no debate atual como um lugar político, autônomo e de voz que busca uma posição de igualdade entre a criação de discursos. Evitando, dessa forma, a reprodução de estruturas de dominação de discursos e de práticas sociais que marginalizem as minorias. Por isso, achamos necessários fazer essas discussões e trabalhar os conceitos em forma de debate com as turmas do Ensino Fundamental dos Anos Finais e do Ensino Médio.

No primeiro dia de intervenção remota, começamos a aula perguntando aos alunos e alunas algumas questões básicas sobre preconceito e racismo, o que eles compreendiam sobre estes conceitos e se já haviam presenciado ou vivido em dado momento algum desses atos. As respostas foram bastante diversificadas, e logo a princípio os(as) estudantes apresentaram interesse pelo assunto tratado.

A partir disso, é possível questionar: quem tem mais chances de falar (e ser ouvido) na sociedade? Foi o que questionamos em seguida. Elucidamos que um olhar atento sobre a organização nosso sistema de educação, ainda que seja em termos regionais, nos mostra que as “*minorias*” ainda ocupam poucos espaços políticos. Além disso, são menos representadas em todas as formas (politicamente, culturalmente, etc.). E, por consequência, são vozes menos ouvidas.

A pesquisadora Djamila Ribeiro, na obra já citada, explica que essa hierarquia estruturada na sociedade faz com que as produções intelectuais, saberes e vozes desses grupos marginalizados sejam tratadas de modo inferior, fazendo com que as condições estruturais os mantenham em um lugar silenciado.

Mais do que compreender as questões históricas e aquilo que está nos livros, existem datas que trazem para o cotidiano debates que fazem parte da educação. Como esses diálogos com os alunos e alunas foi realizado perto do Dia da Consciência Negra, em encontros virtuais realizados pela plataforma *Google Meet*, às 18h. A escolha desse modelo de reunião foi para abranger a maior quantidade de alunos no mesmo horário e que não chocassem com o horário letivo da escola. Logo, reiteremos que o objetivo aqui, foi incentivar e criar essa iniciativa para dar voz aos alunos e alunas negras e pardas.

Utilizamos como “ponto de partida” a frase da filósofa Djamila Ribeiro: “precisamos romper com os silêncios”, e, logo em seguida, a priori, as alunas

decidiram contar um pouco dos desafios que é ser preta, como os colegas de sala aula as veem, apontaram falas preconceituosas sobre o tipo de cabelo crespo. Também, expuseram a própria visão sobre o assunto, lugar de fala, e como se sente silenciadas diante estereótipos e como não são ouvidas pelos colegas de sala e até mesmo pelos professores e professoras.

Por mais que o encontro tenha sido pensado, primeiramente, para os alunos e alunas pretas e pardas, os demais estudantes e profissionais participaram, durante as quatro semanas (quatro encontros virtuais) atentos aos relatos e falas. Os(as) professores(as) de outros componentes curriculares, como Língua Portuguesa e Arte, também se dispuseram a abordar a temática em suas aulas e se mostraram abertos(as) ao novo.

Dito isso, ressaltamos que o lugar de fala determina que seres diferentes partem de lugares diferentes quando elaboram um discurso. Por exemplo, o ponto de vista de uma mulher negra quando o assunto é raça é construído de uma forma nada similar ao olhar de um homem branco, já que cada um deles, por pertencerem a um grupo que foi inferiorizado ou privilegiado, experienciaram a questão em pauta de formas distintas.

Ou seja, não tem nada a ver com proibição de um grupo falar sobre o outro. Não quer dizer que só negros podem falar sobre negros, que só mulheres podem falar sobre mulheres e assim por diante<sup>1</sup>. Em outras palavras, Djamila Riberio diz que,

como explica [a socióloga Patricia Hill] Collins, quando falamos de pontos de partida, não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades (Ribeiro, 2019, p. 20).

As situações de debate e a troca de opiniões através da leitura dos textos que foram produzidos pelos(as) alunos(as) foram sugeridos em várias atividades como uma possibilidade de socialização e melhoria do aprendizado. Foi através dos debates e das apresentações orais que pode ser trabalhadas as capacidades de falar, ouvir e argumentar, enfim, ofertar o local e lugar de fala a todos e todas.

---

<sup>1</sup> Ver mais em: RODRIGUES, Paula. Lugar de fala significa o que? Só pessoas negras têm lugar de fala? **Ecoa**, São Paulo, 03/11/2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/11/03/lugar-de-fala-significa-o-que-so-pessoas-negras-tem-lugar-de-fala.htm>. Acesso em: 12 jul. 2024.

Sugerimos, contudo, que a prática seja sempre planejada pelo(a) professor(a) e os objetivos explicados claramente, para que todos(as) possam participar e para que a atividade seja produtiva, considerando o tempo disponível, porque as plataformas de reunião online permitem até um certo limite de tempo de forma gratuita, o respeito às diversas opiniões e as propostas da dinâmica de trabalho.

Os produtos finais fizeram parte de uma exposição organizada por cada turma, uma por dia, de segunda à quinta, do 6º ao 9º ano, contemplando os quatro grupos de turmas do Ensino Fundamental dos Anos Finais. Na sexta-feira, condessamos as turmas do Ensino Médio por serem apenas três turmas.

Concluimos que educar com qualidade crianças e jovens pode evitar este tipo de preconceito num futuro próximo, já que o processo educativo aumenta nosso entendimento do mundo e dos outros, permite que nos expressemos e ouçamos de forma mais adequada, nos dá flexibilidade para enfrentar o novo e desenvolver criatividade na reelaboração do passado para facilitar um bom caminho ao futuro.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com atividades que resgatam a história pessoal e do grupo de convívio dos(as) alunos(as) conduz à construção de identidades e à compreensão das relações humanas e sociais ao seu redor. O estudo da importância da desconstrução dos preconceitos, falas racistas, entre outros temas que cabiam lugar de fala, auxiliaram na percepção da história de vida e de representação de cada aluno e aluna que faz parte do corpo escolar.

Para muito além da sala de aula, o projeto conseguiu problematizar sobre os movimentos e lutas dos afrodescendentes por direitos no Brasil, abordando as iniciativas para a valorização étnica e da cultura desenvolvidas por diferentes organizações e movimentos. Destacamos também os temas abordados como preconceito e racismo, que muitas vezes são alimentados pela concentração de renda, pelos privilégios de quem tem o poder econômico e político.

Ressaltamos aqui também, que os(as) alunos(as) – cremos que junto aos pais em suas residências –, trouxeram pesquisas de relatos de discriminação racial e apresentaram recortes de jornais e revistas sobre a temática trabalhada em sala de aula, como também apresentaram pesquisas sobre os projetos de ações afirmativas promovidos no estado por meio dos quais essas organizações procuraram enfrentar

o preconceito e a discriminação racial, explicando que esses movimentos procuram ensinar principalmente as crianças e adolescentes a gostarem de sua cor, a se orgulhar de traços físicos característicos, o cabelo, e a valorizar os sons, ritmos, festas e outras práticas culturais negras reconhecidas nacional e o internacionalmente.

Se realmente queremos construir uma sociedade igualitária, é necessário compreender qual o papel que cada estrutura socioeconômica desempenha na reprodução do racismo, a fim de desenhar estratégias eficazes para o seu enfrentamento. Nesse cenário, o combate à desigualdade racial na educação é essencial, enquanto elemento indispensável para qualquer mudança, de modo que sem uma educação efetivamente antirracista não é possível pensar em uma sociedade igualitária.

Obtivemos o apoio dos(as) estudantes envolvidos e da escola. É um passo simples para muitos, mas grandioso para escolas que estão inseridas dentro de municípios majoritariamente patriarcais, culturalmente machista, intolerante com as religiões de matrizes africanas e perceptivelmente homofóbico.

Não resolvemos e nem findamos o preconceito e o racismo dentro o espaço escolar, isso seria utopia, mas estamos trabalhando o fortalecimento da autoestima e a valorização da cor da pele com alunos(as) que antes nem queriam ser chamados de negros(as)/pretos(as) e, hoje, já enxergam o debate sobre autoaceitação de uma forma mais clara e abrangente.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEF, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 17 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientação e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf). Acesso em: 17 jul. 2024.

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da história. **Revista Brasileira de História**. v. 28, nº 55, p. 153-170. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/yWNB7rzGTsCbG5NhMDJ9VxN/?lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03**. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade – Brasília: Ministério da educação, secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005. Disponível em:

[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume2\\_educacao\\_anti\\_racista\\_caminhos\\_abertos\\_pela\\_lei\\_federal\\_10639\\_2003.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf). Acesso em: 17 jul. 2024.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 117-229. Porto Alegre, 1990. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3986904/mod\\_folder/content/0/Chervel.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3986904/mod_folder/content/0/Chervel.pdf). Acesso em: 17 jul. 2024.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BERNARDO DIAS, Sinara. RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA: ENTRE LEGISLAÇÕES E COORDENAÇÕES PEDAGÓGICAS. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 32, p. 46-67, maio 2020. Disponível em: Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/883>. Acesso em: 17 jul. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 17 jul. 2024.

JOHNSON, Allain G. **Dicionário de Sociologia**: Guia prático da Linguagem Sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

MUNANGA, Kabengele. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania** (Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico-Metodológica/SP). ANPED. Negro e educação. Universidade de São Paulo (USP), 2004.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na Escola**. Brasília: MEC/Secad, 2005.

LEE, Peter. Em direção ao conceito de literacia histórica. **Educar**, Curitiba, Especial, p. 131-150. Editora UFPR. Curitiba, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/DPFPv67KqKrWcc8nXWLBftM/?format=pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje. Vol. 1, MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, Brasília: 2006.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

RÜSSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectiva a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**. v. 1, n. 2, p. 7-16, Ponta Grossa, PR. jul.-dez. 2006. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/558563/mod\\_resource/content/0/artigo\\_Rusen\\_didatica\\_da\\_historia.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/558563/mod_resource/content/0/artigo_Rusen_didatica_da_historia.pdf). Acesso em: 17 jul. 2024.

SOARES, Magda. Novas Práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, v. 23, n. 81, p. 143-160, Campinas: dez. 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Ana Célia da. Pesquisa Estereótipos – Assimilação, tipos e Preconceitos em relação ao negro no livro de Comunicação e Expressão de Primeiro Grau, 67 História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados nível 1 (1ª à 4ª séries). In: **Educação e Discriminação dos Negros**. Ministério da Educação, FAE/Instituto

---

### José Luiz Xavier Filho

Doutorando em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2024-), mestre em Culturas Africanas, da Diáspora, e dos Povos Indígenas pela Universidade de Pernambuco, UPE (2023), especialista em História e Cultura Afro-brasileira pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais, IPEMIG (2020), em Ensino de História pela Faculdade Venda Nova do Imigrante, UNIFAVENI (2020), em Docência do Ensino Superior, pela Faculdade Book Play, FBP (2024), em Sociologia, pela Faculdade Book Play, FBP (2024), em Coordenação Pedagógica e Planejamento, pela Faculdade Book Play, FBP (2024), licenciado em História pela Universidade de Pernambuco, UPE/Campus Garanhuns (2012). Pesquisador no grupo de pesquisa ITESI (Itinerários Interdisciplinares em Estudos sobre o Imaginário, Linguagens e Culturas) e no grupo de pesquisa NEAB (Núcleo de Estudos sobre África e Brasil) ambos pela Universidade de Pernambuco (UPE/CNPq), estudante no grupo de pesquisa Política, Autonomia e Heterogeneidade pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CNPq), e Associado da Associação Nacional de História - Seção Pernambuco (ANPUH-PE). Atualmente é professor de História do quadro efetivo da rede municipal de ensino do município da Lagoa dos Gatos - PE, e professor de História do quadro efetivo da rede estadual da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE). Tem experiência na área de História e Educação, com ênfase em Ensino de História, Teoria da História, História do Brasil e História e Cultura Afro-brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Antirracista, Decolonialidade, Religiões de Matrizes Africanas, Imaginário, Oralidade, História Oral, Identidade, Memória e Quilombo.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/4762429040202808>

