



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Maria Aparecida Borges Custódia

Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação do Campo: Reflexões a partir do estágio em Ciências da Natureza e Matemática na Educação Básica

Florianópolis, novembro de 2025
Maria Aparecida Borges Custódia

Título: Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação do Campo: Reflexões a partir do estágio em Ciências da Natureza e Matemática na Educação Básica

Trabalho de Conclusão de curso apresentado no **formato de artigo científico** à banca examinadora do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo

Banca Examinadora

Profa. Dra. Gabriela Furlan Carcaioli (orientadora)

Profa. Dra. Beatriz Bittencourt Collere Hanff (membro titular)

Profa. Dra. Graziela Del Mônico (membro titular)

Membro Suplente

Profa. Dra. Carolina Orquiza Cherfem

FLORIANÓPOLIS

2025

Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação do Campo: Reflexões a partir do estágio em Ciências da Natureza e Matemática na Educação Básica

Maria Aparecida Borges Custódia¹

Gabriela Furlan Carcaioli²

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.
Dados inseridos pelo próprio autor.

Custódia, Maria Aparecida Borges
Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação do
Campo: Reflexões a partir do estágio em Ciências da
Natureza e Matemática na Educação Básica / Maria Aparecida
Borges Custódia ; orientador, Gabriela Furlan Carcaioli,
2025.
26 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Educação do Campo, Florianópolis,
2025.

Inclui referências.

1. Educação do Campo. 2. Educação do campo. 3. Ensino de
ciências da natureza e matemática. 4.
Interdisciplinaridade. 5. Educação para as relações etno
raciais. I. Carcaioli, Gabriela Furlan . II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação do Campo.
III. Título.

Resumo

O artigo analisa a integração da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na Educação do Campo, por meio de um estágio em Ciências da Natureza e Matemática na Escola Doutor Paulo Fontes, em Florianópolis. Destaca-se a importância de metodologias ativas e interdisciplinaridade para abordar questões de raça, classe e gênero. O plano de ensino desenvolvido permitiu a problematização social e a construção coletiva do conhecimento, articulando conteúdos científicos com a realidade dos estudantes. A experiência evidencia o potencial das ciências para promover práticas antirracistas e fortalecer o protagonismo estudantil.

Palavras-chave: Educação do campo; Ensino de ciências da natureza e matemática; interdisciplinaridade; educação para as relações etno-raciais.

1. INTRODUÇÃO

A partir dos princípios políticos e pedagógicos da Educação do Campo, categorias de análise como raça, classe e gênero perpassam, interdisciplinarmente, todos os componentes curriculares, pois são questões estruturais no debate sobre luta por terra no Brasil. Na formação inicial de professores do campo, materializada na Licenciatura em Educação do Campo, esse debate encontra nos currículos um terreno fértil no escopo das disciplinas acadêmicas no que tange a discussão, reflexão e problematização das propostas curriculares e das práticas escolares, tal como são construídas atualmente.

¹ Discente no curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

² Docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e orientadora do presente trabalho de conclusão de curso.

Neste texto, o foco se dará no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), uma vez que esse é o local de estudo e trabalho das autoras e a realidade de onde emergem os dados desta pesquisa. A partir do currículo do curso e um olhar para questões de classe, raça e gênero, destaca-se que, tais categorias e o modo como se apresentam na projeto político pedagógico e são expressadas no currículo, não se limitam a um determinado componente curricular, disciplina ou tópico específico, mas transpassam sua concepção e fundamento, se expressando de modo interdisciplinar

em muitos componentes curriculares constituindo-se como práxis.

Podemos dizer, com isso, que a construção curricular, e no que tange esse texto, o Ensino de Ciências da Natureza e a Matemática, não são isentos de intencionalidades, preconceitos, vieses, e por isso é uma área de conhecimento com intencionalidade tanto políticas como pedagógicas. Assim, a depender do modo como é pensada, corrobora, ou não, para a manutenção daquilo que anuncia combater, isso quando pensada como transformadora e não excludente e ainda, no contexto que é apresentado neste texto, antirracista. Esse deve ser o comprometimento da área educacional, formadora e transformadora da sociedade, como é o caso do curso de licenciatura que dá base a esta pesquisa.

No ano de 2018, durante a disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza e Matemática, foi desenvolvido um trabalho que emergiu da realidade de vida dos estudantes da escola onde foi realizado o estágio docência. Nesse contexto, construiu-se um percurso curricular que tinha como eixo central a questão racial. Tal planejamento tinha como objetivo focar nas questões etno-raciais no Brasil, dentro da particularidade do Ensino de Ciências e da Matemática, habilitação do curso de Licenciatura em Educação no Campo em questão, problematizando o ensino de ciências, sua estrutura e fundamento dentro dessa temática

A interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo é, não só necessária como fundamental para tratar temáticas sensíveis à formação requerida, uma vez que o Ensino de Ciências com seus conteúdos estruturados, por si só não dão conta de trabalhar na sala de aula a complexidade imposta. Como ficará exposto neste texto, procura-se apresentar como as discussões referentes a raça atravessam diretamente a formação e os temas que perfazem área de conhecimento das Ciências da Natureza e Matemática, ainda mais quando leva-se em consideração que a própria legitimação do racismo se baseou em pressupostos biológicos/científicos Schwarcz (1993). Foi a partir desses questionamentos que definiu-se a temática como : “Diversidade étnico-racial: O que define a nossa cor?”.

A educação, quando libertadora, é uma ferramenta poderosa para combater o racismo e promover a igualdade. Contudo, quando a educação está a serviço do capital, meramente sujeita a legitimação de uma sociedade branca e burguesa, onde os preceitos educativos respondem aos desejos da classe dominante para se manterem no poder, é que ela acaba por continuar como reprodutora das desigualdades que estruturam a nossa sociedade. Por isso cabe às educadoras e educadores politicamente engajadas/os movimento de construir um currículo, como

construção permanente e coletiva, que se pautem em práticas anti-capitalistas, anti-racistas e anti-coloniais, que tenham por base a construção de uma sociedade justa e igualitária como mirada constante de sua prática político pedagógica. (FREIRE, 2019; SAVIANI, 2008)

Para que isso se faça presente, é necessário levar em consideração a realidade das/os estudantes que estão inseridas/os nos espaços públicos de ensino, ou seja, em sua maioria composto por crianças e jovens de baixa renda e/ou negras/os. É partindo da compreensão de quem são esses sujeitos que são construídos currículos e políticas públicas mais assertivas, na intenção de lidar com os problemas estruturais de nossa sociedade.

Desta forma, esta pesquisa, de natureza qualitativa e fundamentada em um estudo de caso, tem como objetivo explorar as diferentes formas pelas quais os conteúdos vinculados à Lei 10.639/2003, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar, podem ser trabalhados no ensino de Ciências da Natureza e Matemática, no contexto da educação do campo. Segundo Gil (2002), o estudo de caso possibilita uma análise mais aprofundada de um ou poucos objetos, permitindo um exame sistemático do fenômeno investigado.

Dessa forma, busca-se compreender a experiência vivida, a partir do estudo do relatório de estágio realizado na Escola de Educação Básica (EEB) Doutor Paulo Fontes em Florianópolis, Santa Catarina, nas disciplinas de Ciências da Natureza (Química, Física, Biologia) e Matemática do 2º ano do Ensino Médio e de posse desse relatório, refletir em como as diretrizes da referida lei são efetivadas nas práticas pedagógicas e quais estratégias têm sido adotadas para integrar esses conteúdos em disciplinas tratadas muitas vezes com neutralidade e determinismo tecnológico (DAGNINO 2008).

Para tanto, optou-se por dividir o texto em três tópicos. Em primeiro lugar, no intuito de demonstrar a relevância que a raça ocupa em nossa sociedade, esboçamos um breve panorama do porquê da centralidade da discussão sobre raça, desde a sua conceitualização e contextualização até as implicações sociais advindas do racismo. Depois, discute-se acerca do Ensino de Ciências e a sua responsabilidade pública na discussão sobre raça e o combate ao racismo a partir de práticas educativas que elucidem essas questões na sala de aula e no ambiente escolar. Por fim, no intuito de trazer uma maior concretude ao debate, realizamos uma análise da experiência do estágio, levando em consideração a proposta, a atuação, seus limites e possibilidades, e por fim, brevemente refletimos acerca de

um Ensino de Ciências anti-racista.

Nesse sentido, o presente artigo propõe refletir sobre como o ensino de Ciências da Natureza e Matemática, dentro da LeDOC, pode ser atravessado por conteúdos que considerem e debatam a questão racial. Para tal, tomam-se como base as vivências, experiências, atuação e formação docente, bem como seu planejamento didático, desenvolvido como parte da disciplina de estágio supervisionado.

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

2.1 Educação do campo (Como surgiu e relação com a UFSC)

A Educação do Campo surge inicialmente como um movimento político construído por diversos sujeitos coletivos que já realizavam práticas educativas nos territórios de vida e luta camponesa, os assentamentos e acampamentos da reforma agrária. Posteriormente, esse movimento se consolidou enquanto um conceito prático-teórico, buscando estabelecer fundamentos comuns que pudessem unir diferentes movimentos sociais e instituições em torno da defesa por uma escolarização de qualidade, com significado e sentido para os sujeitos do campo. Como destaca Caldart (2012), a origem concreta da Educação do Campo está enraizada nas lutas sociais dos movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Atingidos por Barragens e o Movimento de Mulheres Agricultoras.

Um marco importante nesse processo foi o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado entre os dias 28 e 31 de julho de 1997, que evidenciou a presença de práticas educativas voltadas à realidade concreta do campo e aos interesses dos trabalhadores rurais. Segundo Anhaia (2011), esse encontro foi essencial para o fortalecimento da Educação do Campo, pois sintetizou experiências diversas em nível nacional, tanto na educação formal quanto não formal, e serviu como ponto de partida para novas ações que contribuíram para a consolidação do Movimento Nacional de Educação do Campo. Mesmo sem abarcar a totalidade das práticas já existentes, o evento impulsionou reflexões sobre a realidade rural e o tipo de educação necessária nesse contexto.

O desdobramento do I ENERA culminou, já no mês seguinte, nas primeiras reuniões preparatórias para a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada um ano depois com o apoio de diferentes organizações como o

MST, UnB, CNBB, Unicef e Unesco. Essa conferência foi um momento fundamental de articulação de diversos segmentos sociais do campo, como povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, agricultores familiares e sindicatos. Foi também por meio de seu caderno preparatório que o termo "Educação do Campo" foi oficialmente utilizado, demarcando uma ruptura com a visão tradicional da educação rural. Esse novo entendimento considerava o campo como espaço de vida, com dimensões sociais, culturais e econômicas próprias, propondo escolas vinculadas à história, cultura e lutas dos povos que nele vivem (Kolling, Nery e Molina, 1999).

Entre as conquistas derivadas desse processo, destaca-se a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, que teve papel central na difusão da Educação do Campo em todo o país, garantindo o acesso à escolarização em diferentes níveis. Esse avanço se aprofundou com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002). Em 2004, a II Conferência Nacional ampliou ainda mais a articulação entre movimentos e instituições, destacando a responsabilidade do Estado com a educação do campo. Dentre os desdobramentos foi criado o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), responsável por instituir uma nova forma de formação docente nas universidades públicas. Para autores como Arroyo (2012), Molina e Sá (2012), esse processo representou uma mudança estrutural na concepção de formação docente, ao reconhecer a importância de educadores e educadoras com formação por área do conhecimento e atuação interdisciplinar, voltados à realidade dos povos do campo.

Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) o curso de Licenciatura em Educação do Campo (EDUCAMPO) teve início em agosto de 2009, vinculado ao Centro de Ciências da Educação (CED). Desde sua criação, mantém parcerias com movimentos sociais e organizações do campo em Santa Catarina. O curso adota o formato de turmas itinerantes, ofertadas em municípios que se destacam como polos regionais, permitindo que os/as estudantes permaneçam em seus territórios de origem. Para viabilizar essa estrutura, são firmadas parcerias com prefeituras, sindicatos, instituições religiosas, associações de agricultores, movimentos sociais organizados e instituições de ensino (EDUCAMPO UFSC, 2025).³

A proposta pedagógica é fundamentada na Pedagogia da Alternância, que organiza a formação por meio da alternância de tempo educativos, ou seja, os períodos letivos se alternam entre "Tempo-Universidade" (TU), voltado às aulas teóricas e teórico-práticas, e "Tempo-Comunidade" (TC), período no qual os/as

estudantes desenvolvem atividades nos seus territórios, orientados por docentes por meio das disciplinas de Vivência Compartilhada, Ações de Extensão, Seminários de Socialização e Instrumentos de Pedagogia da Alternância. A trajetória formativa inclui, no primeiro ano, o reconhecimento e diagnóstico do território; no segundo, a análise da escola e seu entorno; no terceiro, o estágio docente nos anos finais do Ensino Fundamental; e no quarto ano, o estágio no Ensino Médio e a realização de projetos comunitários. O objetivo do curso é formar educadores nas áreas de Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Sociais, capacitados a atuar com base nos princípios da Educação do Campo, contribuindo para a transformação social, o fortalecimento das comunidades e a promoção de projetos sustentáveis com enfoque agroecológico (EDUCAMPO UFSC, 2025).

O currículo da EDUCAMPO/UFSC foi elaborado pensando em trazer a discussão sobre interseccionalidade⁴ para dentro dos debates da Educação do

³Informações retiradas do site: <https://educampo.grad.ufsc.br/apresentacao/> e do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC. Acesso em julho de 2025.⁴ A interseccionalidade atua como um conceito guarda-chuva que permite nomear e analisar as dinâmicas entre gênero, raça, classe e sexualidade nos estudos acadêmicos. Seu ponto de partida é Campo, de forma que os educadores em formação sejam provocados a incorporarem tais elementos em suas aulas. Foi assim que, engajados por tais provocações, o estágio foi pensado levando em consideração os debates em torno da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), aproximando-a do ensino de Ciências da Natureza. Contudo, antes de adentrar de forma mais específica sobre o estágio e seus desdobramentos, cabe uma breve contextualização do debate racial no Brasil e na importância que a lei 10.639/2003 tem na promoção da igualdade.

2.2 Raça e Racismo no Brasil

A construção da noção de raça no Brasil está diretamente relacionada ao processo de colonização, quando se impôs a ideia de superioridade dos brancos europeus sobre os não europeus. Essa diferenciação foi naturalizada ideologicamente, conferindo aos brancos o papel de comando e de exploração, enquanto os negros, considerados inferiores, eram destinados ao trabalho forçado, fundamental para o funcionamento da economia colonial (QUIJANO, 2005 apud CHERFEM, 2014). Como destacam Chermem (2014) e Quijano (2005), a raça passou a ser o critério para legitimar essa estrutura de dominação, não apenas na exploração econômica, mas também na negação da cultura, da produção de conhecimento e da expressão dos povos subjugados.

No contexto brasileiro, que recebeu quase quatro milhões de africanos escravizados (SANTOS; JESUS, 2010), essa lógica se intensificou. A hierarquia racial se consolidava na divisão social do trabalho: aos brancos cabia o comando; aos negros, o trabalho escravo; e aos indígenas, funções de serviçais por não se adaptarem ao regime imposto (CHERFEM, 2014). As mulheres negras, além de subjugadas fisicamente, eram exploradas sexualmente, forçadas à maternidade e à amamentação dos filhos dos senhores, como aponta Theodoro (2012 apud CHERFEM, 2014). Essa divisão não era apenas funcional, mas sustentava a

o texto fundacional de Kimberlé Crenshaw, que traduz a compreensão desses entrelaçamentos a partir dos movimentos feministas negros para o campo acadêmico. Enquanto teoria social crítica e mudança paradigmática, a interseccionalidade busca captar os efeitos estruturais e dinâmicos resultantes da interação entre múltiplos eixos de subordinação, possibilitando repensar áreas como o direito, a saúde e a política, bem como propor novas formas de enfrentamento das desigualdades sociais. Assim, a interseccionalidade deve ser compreendida como a síntese entre investigação crítica e práxis social, articulando o saber acadêmico e os movimentos sociais. (KYRILLOS, 2024) manutenção de um sistema opressor que se justificava pela falsa ideia de uma ordem natural.

Com a abolição da escravidão em 1888, pouco mudou na realidade da população negra. A liberdade formal não veio acompanhada de inclusão social. Pelo contrário, enquanto os negros eram marginalizados, o Estado incentivava a imigração europeia, com benefícios financeiros, para suprir a demanda de trabalho no novo modelo capitalista em expansão (CHERFEM, 2014). Essa política fazia parte de um projeto maior de branqueamento da população, como analisa Fernandes (1978 apud CHERFEM, 2014), reafirmando a exclusão racial. Ao invés de reparar os danos causados pela escravidão, o Estado indenizou os antigos senhores, mantendo os negros à margem da sociedade (CHERFEM, 2014).

A permanência da ideia de inferioridade racial foi reforçada por discursos pseudocientíficos baseados na “raciologia”, que buscavam respaldo na biologia para legitimar o racismo (CHERFEM, 2014). Embora o conceito de raça tenha sido abandonado nas ciências naturais, ainda é essencial para as ciências sociais, pois permite compreender como o racismo opera nas sociedades contemporâneas. Como afirma Munanga (2004 apud CHERFEM, 2014), é necessário reconhecer a raça como uma construção social e política, vinculada às relações de dominação. Quijano (s.d.) também aponta que a classificação racial ainda é um dos pilares do poder global, fundamentado no eurocentrismo e na herança da dominação colonial.

O sistema educacional vigente é fruto da sociedade hegemônica e racista em que se desenvolveu, reproduzindo, ao longo dos séculos, as desigualdades sociais,

culturais e étnico-raciais. Ao sustentar a ideia de que a escola oferece as mesmas condições para todos, reforça-se implicitamente a crença de que o sucesso individual depende exclusivamente do esforço e da capacidade de cada estudante, desconsiderando as desigualdades estruturais impostas historicamente (FRANCISCO JUNIOR,2008). Nesse cenário, torna-se evidente a relevância da educação antirracista, pois silenciar ou não problematizar o racismo no ambiente escolar é, de fato, contribuir para a manutenção de uma sociedade excludente e discriminatória.

O Brasil apresenta um histórico marcado por práticas excludentes e discriminatórias, o que é evidenciado por estatísticas que demonstram profundas desigualdades em diferentes esferas sociais. Nesse contexto, convivemos com manifestações de preconceito, que envolvem julgamentos inflexíveis e sem embasamento; discriminação, caracterizada pela separação de indivíduos com base em critérios étnico-raciais; e o racismo, enquanto ideologia que sustenta a superioridade de determinados grupos raciais. Essa estrutura de exclusão também se reproduz em espaços institucionais, como a escola, onde a discriminação racial é uma realidade conhecida e persistente (Silva, 2021).

Frente a essa realidade, diversos avanços foram conquistados graças ao engajamento da sociedade civil, especialmente dos movimentos negros. Esses movimentos foram fundamentais para a criação e implementação da Lei 10.639/2003 que, associada às normativas do Conselho Nacional de Educação, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. A defesa de um currículo multicultural surge da necessidade de enfrentar a influência de grupos dominantes sobre os conteúdos escolares, evidenciando a permanência de uma perspectiva eurocêntrica e monocultural. Esse modelo curricular, ao não reconhecer a diversidade étnica da população, contribui para a reprodução de uma ideologia racista nas práticas escolares, revelando que a escola brasileira ainda não aprendeu a integrar e valorizar a pluralidade cultural de seus estudantes (Silva, 2021).

Considerando a relevância da implementação de uma educação antirracista nas escolas, a Licenciatura em Educação do Campo da UFSC contempla em seu currículo as disciplinas de Aprofundamento Temático I, II, III, IV e V, com enfoque em diferentes áreas como raça e etnias, classe, gênero e educação especial. Essas disciplinas têm como propósito fomentar uma reflexão crítica sobre a identidade da escola do campo, compreendendo sua conexão com a realidade sociocultural dos estudantes, além de contribuir para a elaboração de um currículo que reconheça,

valorize e respeite a diversidade e as especificidades dos sujeitos do campo.

A partir dos Programas de Ensino⁵ dessas disciplinas, pode-se conhecê-las de forma detalhada. Abaixo, o programa da disciplina de Aprofundamento Temático IV - Raça e Etnias é apresentado:



⁵ Os programas de ensino das disciplinas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC podem ser consultados em: <https://educampo.grad.ufsc.br/programas-de-ensino-2025-1/> . Acesso em 27 de julho de 2025.

PROGRAMA DE ENSINO

I – IDENTIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

Código e Componente Curricular: EDC1568- Aprofundamento das relações étnico-raciais

Ano e fase: 4º ano – 7º fase


Carga Horária: 36 horas práticas

Oferta: 334 - Licenciatura em Educação do Campo

II – EMENTA

Diálogos entre Escola, Educação do Campo e relações étnico-raciais. As imbricações dessa temática na produção de materiais didáticos e relações étnico-raciais e materiais didáticos.

III - OBJETIVOS

	<p>UNIVERSIDADE FE Centro d CED Dep</p> <p>Curso de Licer Campus Prof. João Davi Florianó Fone: (48) :</p>
---	--

OBJETIVO GERAL

Aprofundar os estudos acerca das relações étnico-raciais no contexto da escola e da Educação do Campo, de modo a aproximar esta temática com o conhecimento escolar e os materiais didáticos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir a importância de abordar as relações étnico-raciais no contexto escolar de modo geral e no contexto das escolas do campo;
- Apreender conteúdos que discutem e problematizam temas referentes à educação para as relações étnico-raciais;
- Conhecer experiências educativas escolares para as relações étnico-raciais no contexto da Educação do Campo nos diferentes territórios (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, população das periferias urbanas), identificando a importância de suas especificidades;
- Analisar, de forma crítica, como os materiais didáticos/paradidáticos abordam as relações étnico-raciais;
- Propor práticas educativas escolares para a educação étnico-racial no contexto da Educação do Campo.

IV - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Educação para as relações étnico-raciais no contexto escolar;
- Agroecologia e relações étnico-raciais.
- Material didático: PNLD – análise e reflexão.
- Políticas Públicas educacionais: as leis 10639/2003 e 11645/2008 e a Educação para as Relações Étnico-Raciais – EREER.
- Conteúdos das áreas de formação e práticas de ensino que discutem e problematizam temas referentes às relações étnico-raciais.

V - BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>.

ARROYO, Miguel G. O Direito à educação e a nova segregação social e racial - tempos insatisfatórios? Educação rev. Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, Set. 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00015.pdf>

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n47/06.pdf>

MAGALHÃES, Leila de L. A Lei nº 10.639-03 na Educação do Campo: garantindo direito às populações do campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria I.; HAGE, Salomão M. (Orgs.) Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p. 85-94.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 11-33, mar. 2017. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000100011&lng=pt&nrm=iso

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITO, Alan Alves; BOOTZ, Vitor Bootz e MASSONI, Neusa Teresinha. Uma sequência didática para discutir as relações étnico-raciais (Leis 10.639/03 e 11.645/08) na educação científica. Caderno Brasileiro de Ensino de Física. Florianópolis, v. 35, n. 3, 2018, p. 917-955. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7941.2018v35n3p917>

CAVALLI-SFORZA, Luigi Luca. Genes, povos e línguas. Trad. Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

NEN – NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS. Os Negros, Os Conteúdos Escolares e a Diversidade Cultural II. Florianópolis: Editora Atilende, 1998. p 67-87. PASSOS, Joana Célia dos. As relações étnico-raciais nas licenciaturas: o que dizem os currículos anunciados. Poiésis. Unisul, Tubarão, v.8, n.13, p. 172 - 188, Jan/Jun 2014. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/2254/1630>

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. O período das artes práticas: a química ancestral africana. Revista Debates em Ensino de Química. v. 6, p. 4-15, 2020. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/3566/482483479>

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de ciências no combate ao racismo e a discriminações. Educação em Foco. Juiz de Fora. v. 21, n. 1, mar./jun. 2016, p. 79-103. Disponível em: <https://periodicos.ufff.br/index.php/edufoco/article/view/1965>

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

Nesta seção, será apresentada a contextualização do estágio docência realizado. Inicialmente, será descrito o espaço escolar, abordando as características da escola, da comunidade em que está inserida e das turmas atendidas. Será justificada a adaptação do estágio, destacando que, embora a escola esteja

localizada na área urbana do município de Florianópolis, SC, ela apresenta critérios que possibilitaram a conexão com princípios da Educação do Campo. Em seguida será descrito como surgiu a proposta de trabalhar a temática racial no contexto escolar, articulando-a com os componentes curriculares de Ciências da Natureza e Matemática. Por fim, serão expostas as metodologias utilizadas nas aulas ministradas, evidenciando as estratégias pedagógicas adotadas durante o estágio.

3.1 Espaço escolar:

A Escola de Educação Básica Doutor Paulo Fontes está situada no bairro Santo Antônio de Lisboa, em Florianópolis, um local reconhecido por seu valor histórico e turístico, com forte influência da imigração açoriana e organizado pelo modo de vida das famílias pescadoras que habitam o local. A escola pertence à rede estadual de educação, mas funciona em um prédio cedido pela rede municipal, onde, durante o dia, são ministradas aulas do Ensino Fundamental I e II pela prefeitura, e, no período noturno, o Ensino Médio é ofertado sob responsabilidade da rede estadual. Apesar de estar localizada em área urbana, a escola atende estudantes oriundos de famílias que tem a pesca artesanal e a agricultura como atividade de subsistência.

O estágio docência aqui relatado e analisado ocorreu no ano de 2018 e, durante as atividades chamadas de observação da realidade foi possível verificar que a Escola Doutor Paulo Fontes atende aproximadamente 130 estudantes provenientes de diversas localidades, como os bairros de Santo Antônio de Lisboa, Sambaqui, Barra do Sambaqui e região. Alguns desses alunos são trabalhadores e trabalhadoras que, além de enfrentarem longas jornadas de trabalho diárias, frequentam as aulas no período noturno, conciliando o trabalho com os estudos. Essa realidade reflete a realidade socioeconômica da comunidade local, evidenciando as dificuldades enfrentadas por alguns estudantes para acessar e continuar seu processo de escolarização.

O ambiente escolar deve ser um espaço de convivência e respeito à diversidade independentemente de ser uma escola urbana ou rural, pois é nele que os indivíduos entram em contato com pessoas de diferentes etnias, raças, orientação sexual, diferenças culturais etc. No entanto, muitas vezes essas diferenças não são respeitadas, tanto dentro das escolas quanto em outros espaços sociais. A escola, enquanto espaço de aprendizagem, deveria promover, ou ao menos estimular, discussões sobre o respeito e a valorização das diversidades, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade como um todo e iniciar a desconstrução de preconceitos

estruturais.

No caso das escolas do campo, em conformidade com a legislação, é essencial que estas também priorizem os princípios da Educação do Campo, respeitando as identidades de seus alunos e promovendo o reconhecimento da diversidade nas dimensões sociais, culturais, ambientais, políticas, econômicas, geracionais, de gênero, raça e etnia. (BRASIL, 2002; BRASIL, 2010)

3. 2 Temática “Diversidade étnico-racial: O que define a nossa cor?” no estágio supervisionado

Conforme já mencionado, é fundamental desconstruir o mito conservador da superioridade do sujeito socialmente idealizado como “homem, branco, heterossexual, de classe média e cristão” que, historicamente, tem sido tomado como referência de normalidade e excelência. Essa construção hegemônica marginaliza e inferioriza todos aqueles que não se enquadram nesses padrões, inclusive no campo educacional. Nesse contexto, foi instituída a Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições públicas e privadas de Educação Básica, com o propósito de promover a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial no ambiente escolar.

Outro documento oficial que trata e reforça a necessidade da inclusão dos estudos da história e cultura afro-brasileira e indígena é a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96. No Art. 26 desta Lei, encontra-se especificado

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (redação dada pela Lei nº 11.645, de 2018)

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de **todo o currículo**

escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasília, 2008, grifo meu)

A legislação vigente estabelece que os conteúdos relacionados à diversidade étnico-racial devem ser tratados, prioritariamente, nas áreas de Educação Artística, Literatura e História. No entanto, ela também prevê a possibilidade de que essas temáticas sejam transversalizadas em todo o currículo escolar, incluindo os componentes de Ciências da Natureza e Matemática. No curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC, essas discussões são consideradas fundamentais, sendo incorporadas nas disciplinas acadêmicas como parte do processo formativo, a fim de fomentar reflexões, análises e questionamentos sobre a realidade étnico-racial brasileira. Nesse contexto, compreendeu-se que a disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza e Matemática podia assumir um papel relevante ao propiciar um espaço de investigação e debate sobre as desigualdades raciais naquele contexto. Diante da complexidade do tema, optou-se por um recorte específico dentro da temática racial, com o objetivo de concentrar a análise na situação da população negra no Brasil. A escolha recaiu sobre as questões relativas à tonalidade da pele e seus impactos nas vivências e experiências desses sujeitos na sociedade. Para dar início ao debate junto aos estudantes da escola, foram apresentados os dados organizados pelo *Atlas da Violência (2017)*, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em colaboração com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, revelam que as principais vítimas da violência letal no país são homens jovens, negros e com baixa escolaridade. A pesquisa aponta que 78,9% dos 10% da população com maior probabilidade de serem vítimas de homicídios são negros. Ainda, revelou-se que, de cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras. Mesmo quando consideradas variáveis como idade, escolaridade, sexo, estado civil e localização geográfica, os negros apresentam uma probabilidade 23,5% maior de serem assassinados em relação a outros grupos étnico-raciais. O estudo reforça a gravidade da situação ao comparar a violência sofrida por jovens negros a uma realidade de guerra. Diante desse cenário, foi proposto o desenvolvimento do tema “Diversidade étnico-racial: O que define a nossa cor?”, o qual possibilitou abordagens interdisciplinares que articularam conteúdos das Ciências da Natureza e da Matemática. No campo das Ciências da Natureza, foram explorados elementos como os efeitos das radiações UVA e UVB, o papel da melanina e a estrutura das moléculas, com o intuito de compreender os fatores que determinam a cor da pele. Já na Matemática, foram utilizados dados

estatísticos que retratam as condições de vida da população negra no país. A inserção desse tema em sala de aula procurou ampliar a consciência crítica dos estudantes sobre as desigualdades raciais, procurando contribuir para a construção de uma educação antirracista e socialmente comprometida.

3.2 Metodologias usadas nas aulas

O plano de ensino intitulado “Diversidade étnico-racial: O que define a nossa cor?” foi desenvolvido com o objetivo de promover, junto aos estudantes do Ensino Médio, uma abordagem interdisciplinar das Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia) e da Matemática, articulada às questões étnico-raciais. Essa proposta visou favorecer a compreensão de fenômenos científicos a partir de diálogos com saberes sociais e culturais, valorizando a diversidade e contribuindo para o enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

A proposta foi estruturada em três blocos de 5 horas/aula, totalizando 15 horas/aula de estágio. O plano de ensino foi construído de forma processual ao longo do semestre, a partir da observação das aulas na escola, do diálogo com os orientadores e da análise do contexto escolar. Os conteúdos selecionados abrangeram: diversidade étnico-racial, racismo, evolução biológica, radiação solar e espectro eletromagnético, tipos de radiação (UVA, UVB, UVC) e sua interação com a pele, constituição da pele, melanina e sua função, além de conceitos matemáticos relacionados a matrizes.

A metodologia adotada baseou-se na problematização, com questões norteadoras que incentivaram a reflexão crítica e a participação dos estudantes. As atividades foram planejadas para articular os conteúdos científicos com temas sociais, favorecendo uma abordagem interdisciplinar. Foram utilizadas dinâmicas, vídeos, discussões em grupo e análise de dados estatísticos, o que possibilitou o envolvimento dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento.

Cada bloco de ensino abordou uma unidade temática. No primeiro, discutiram-se questões sobre identidade, preconceito e a relação entre cor da pele e ciência, com apoio de vídeos e imagens. No segundo bloco, aprofundaram-se os aspectos biológicos e químicos da constituição da pele, destacando a função da melanina e os efeitos da radiação solar. Já o terceiro bloco utilizou dados estatísticos sobre a realidade da população negra no Brasil para introduzir conceitos matemáticos de matrizes, relacionando ciência e desigualdades sociais.

A avaliação final consistiu na produção de um boletim informativo em forma

de folder, elaborado em duplas, contendo as principais conclusões das aulas, ações sugeridas e reflexões desenvolvidas ao longo da intervenção. Essa proposta avaliativa valorizou o trabalho em equipe, a expressão das ideias dos estudantes e a articulação entre os saberes científicos e as experiências vividas, promovendo o protagonismo estudantil.

Por fim, o plano permitiu ampliar as discussões para além da temática racial, incluindo questões de gênero e sexualidade, especialmente no que diz respeito à vulnerabilidade de mulheres negras no Brasil. Ao integrar diferentes áreas do conhecimento com temas sociais relevantes, o plano de ensino contribuiu para uma formação crítica, ética e cidadã, demonstrando que é possível abordar o racismo de maneira fundamentada cientificamente e integrada pedagogicamente.

4. Observações sobre dinâmicas de sala de aula e relações étnico-raciais

O estágio ocorreu no período noturno, o que se mostrou vantajoso ao possibilitar maior tempo de preparação durante o dia, incluindo a realização de eventuais ajustes nos planos de aulas, conforme as demandas observadas. Essa condição foi particularmente relevante na reorganização realizada antes do terceiro bloco de aulas.

No primeiro dia da intervenção foi registrada uma baixa participação por parte dos estudantes, sendo notável a ausência nas aulas subsequentes dos dois alunos negros que haviam comparecido durante as observações iniciais. A composição da turma era majoritariamente formada por estudantes que conciliavam atividades laborais durante o dia com os estudos no período noturno, o que resultava em sinais evidentes de exaustão física, como o adormecimento de um aluno durante a aula. Esse contexto contribuiu para a compreensão do número reduzido de alunos presentes, tendo em vista que as faltas se mostraram recorrentes nas observações anteriores. Diante dessa realidade, a equipe docente adotou uma postura empática, reconhecendo a sobrecarga enfrentada pelos estudantes e priorizando, naquele momento, o cuidado com seu bem-estar.

A apresentação da proposta de estágio, fundamentada em uma abordagem interdisciplinar articulando conteúdos de Biologia, Física, Química e Matemática, suscitou dúvidas entre os estudantes quanto à dinâmica das aulas integradas. Tal recepção revelou não apenas um desafio a ser enfrentado, mas também a possibilidade de inovação metodológica significativa. Introduziu-se, assim, a concepção de que é viável trabalhar temáticas complexas de maneira integrada,

rompendo com a lógica tradicional e fragmentada do ensino. Essa prática, orientada pelos princípios da Educação do Campo, reafirma o compromisso com uma pedagogia mais contextualizada e humanizada que, mesmo diante das adversidades enfrentadas pela educação pública, ainda encontra espaços para resistência e transformação.

A continuidade das aulas teve como objetivo suscitar reflexões por meio de uma dinâmica que procurou estimular o interesse dos estudantes pelo tema abordado, uma vez que esse interesse não emergiu espontaneamente a partir de uma demanda do próprio grupo. Essa ausência de mobilização inicial pôde ser compreendida, igualmente, como reflexo da atuação sutil e dissimulada do racismo no cotidiano escolar que, muitas vezes, o torna imperceptível aos próprios sujeitos envolvidos.

No segundo dia de aula, observou-se novamente a ausência de estudantes negros, além de uma considerável oscilação na presença dos estudantes entre os encontros. A fim de compreender tal cenário, foi realizada uma breve sondagem com os próprios alunos, que confirmaram que a elevada taxa de faltas é uma característica recorrente na turma. Essa condição interfere diretamente no desenvolvimento das atividades pedagógicas e evidencia os desafios estruturais enfrentados pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, que, em muitos casos, precisam conciliar atividades laborais e escolares em contextos marcados por adversidades e situações de precariedade.

O planejamento inicial da aula previa uma ênfase nos conteúdos de Biologia e Química. No entanto, durante o intervalo, foi comunicado que os estudantes seriam dispensados ao término da quarta aula, o que exigiu uma reorganização imediata da proposta didática. Diante dessa limitação, optou-se por desenvolver o maior número possível de atividades previstas, postergando parte dos conteúdos para o próximo encontro. Foram abordados tópicos como evolução biológica e adaptação fisiológica, estrutura da pele, função da melanina, além de uma introdução à fórmula estrutural e molecular de compostos orgânicos. Embora não tenha sido viável concluir todos os conteúdos nem aplicar os exercícios planejados, os conceitos centrais começaram a ser explorados de forma articulada, respeitando as restrições impostas pela situação. A participação discente foi moderada, o que pode ser atribuído, em parte, à limitação temporal que comprometeu um envolvimento mais efetivo dos estudantes.

Na terceira e última aula da intervenção, foi necessário realizar ajustes no planejamento previamente estabelecido, com o objetivo de concluir os conteúdos de

Química que haviam sido parcialmente desenvolvidos. A proposta inicial previa a utilização das três primeiras aulas para o ensino de Matemática e as duas últimas para a produção de um folder avaliativo, a ser elaborado em sala. Contudo, diante da reorganização exigida pelo tempo reduzido, optou-se por dedicar as duas primeiras aulas à Química e as seguintes à Matemática. A atividade avaliativa, por sua vez, foi apresentada aos estudantes para ser executada em casa, considerando a limitação temporal da aula.

Durante esse encontro, foram finalizados os conteúdos relativos às fórmulas estrutural e molecular dos compostos orgânicos, com ênfase na melanina, além da abordagem de conteúdos de Estatística, como leitura e interpretação de dados, e de conceitos básicos de Matrizes, incluindo definição, ordem e adição. Embora estivesse previsto o estudo da subtração de matrizes, esse tópico não foi abordado em razão do surgimento de um debate relevante, mediado pela orientadora, sobre a temática central do estágio. Essa discussão, por sua profundidade e pertinência, foi considerada prioritária, pois contribuiu significativamente para o aprofundamento das reflexões sobre a questão étnico-racial no ambiente escolar.

Uma reflexão do ponto de vista da discente estagiária e que, pontualmente, queremos relatar neste texto foi uma situação vivenciada e que requer atenção. Durante a intervenção, considerei que vivenciei um momento de tensão em que minha preocupação com a abordagem do conteúdo e a presença da orientadora em sala quase me levou a suprimir as contribuições dos estudantes. Estava focada na explanação sobre o conceito de matrizes quando uma aluna comentou sobre a importância de se ter aulas regulares para debater temáticas como a que estávamos tratando. Minha tendência inicial foi apenas concordar e seguir com o planejamento. No entanto, a presença da orientadora foi essencial, pois ela identificou a relevância daquela fala e interveio de forma a estimular sua ampliação. Essa intervenção me proporcionou tranquilidade e me fez retomar a escuta atenta, reconhecendo que estava me distanciando da proposta pedagógica inicial, que visava justamente discutir a importância de integrar temas étnico-raciais nas disciplinas de Física, Química, Biologia e Matemática. Com isso, compreendi que não se trata de reservar espaços específicos para tais discussões, mas de incorporá-las de forma transversal ao conteúdo, como estávamos propondo. A atuação da orientadora, nesse contexto, evidenciou a importância do acompanhamento docente durante o estágio, contribuindo significativamente para o aprimoramento da prática pedagógica. Por este motivo, alguns exercícios e a atividade avaliativa não puderam ser feitas em sala de aula.

5. ANÁLISE CRÍTICA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA APRESENTADO

A experiência de estágio apresentada neste trabalho reafirma a necessidade de incorporar os princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) à prática pedagógica nas disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática, sobretudo no contexto da Educação do Campo. A proposta interdisciplinar adotada permitiu integrar saberes científicos a problemáticas sociais, fomentando uma formação crítica dos estudantes e fortalecendo uma prática docente comprometida com a equidade e com os direitos humanos.

A centralidade do recorte racial na intervenção rompeu com a lógica tradicional de ensino fragmentado, ao propor um olhar crítico para o racismo como construção social desprovida de base científica. A desconstrução de mitos racializantes historicamente reproduzidos tornou-se possível por meio da articulação entre os conteúdos de Biologia, Química, Física e Matemática, revelando o potencial das ciências na problematização das desigualdades raciais.

A metodologia adotada privilegiou o uso de diferentes linguagens e estratégias didáticas — como vídeos, dinâmicas e análise de dados estatísticos — que favoreceram a participação dos estudantes e o diálogo entre múltiplas formas de conhecimento. Mesmo com obstáculos, como o tempo limitado e a ausência recorrente de estudantes, especialmente negros, o estágio revelou-se uma experiência formativa significativa, com potencial para inspirar práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade.

Destaca-se também o papel desempenhado pela orientadora de estágio, cuja atuação foi essencial na mediação de situações pedagógicas. Mais do que acompanhar tecnicamente, sua presença contribuiu para a valorização da escuta ativa e da reflexão coletiva, aspectos fundamentais na construção de uma prática docente crítica. Essa intervenção direta em momentos-chave fortaleceu a proposta formativa do estágio supervisionado.

A escolha da produção de folders como atividade avaliativa final representou uma prática coerente com a perspectiva de um currículo crítico e emancipador. Ao valorizar as experiências e vozes dos estudantes, essa proposta rompeu com modelos avaliativos tradicionais e incentivou o protagonismo estudantil, promovendo a construção de sentidos e saberes a partir de suas próprias vivências.

A experiência evidenciou a viabilidade de tratar a temática racial de forma interdisciplinar. Ao trabalhar com a ideia de que a única diferença biológica entre os seres humanos reside na quantidade de melanina, rompe-se com argumentos

pseudocientíficos historicamente utilizados para justificar a inferiorização de determinados grupos raciais. Nesse sentido, o ensino das ciências torna-se uma ferramenta para a desnaturalização do racismo.

Contudo, é preciso reconhecer as limitações impostas pelo tempo exíguo, que dificultaram uma exploração mais aprofundada dos conteúdos planejados. A redução do tempo impactou também a execução das atividades de Química e Matemática, que exigem maior cuidado na explicação conceitual. A avaliação final, inicialmente pensada para ser feita em sala, precisou ser adaptada para o formato domiciliar, o que pode ter comprometido parte do processo reflexivo.

Outro aspecto relevante foi o fato de a temática racial não ter surgido espontaneamente por parte dos estudantes. Esse silêncio inicial evidencia o modo como o racismo atua de maneira velada no cotidiano escolar, tornando ainda mais necessária a intervenção consciente do professor. A ausência de demanda não significa ausência de necessidade; ao contrário, reafirma o papel fundamental da escola como espaço de denúncia e transformação social.

A integração de quatro disciplinas em um único plano de aula, apesar de desafiadora, demonstrou que a interdisciplinaridade é não apenas possível, mas necessária. A proposta rompeu com o modelo fragmentado de ensino e mostrou que todas as áreas do conhecimento — incluindo geografia, história, artes, filosofia, sociologia e língua portuguesa — podem contribuir significativamente para a discussão das relações étnico-raciais, sem comprometer os conteúdos curriculares.

Ainda que, no futuro exercício da docência, nem sempre seja viável contar com a colaboração efetiva de colegas para trabalhos interdisciplinares, a vivência deste estágio mostrou que a transformação da escola é uma luta necessária. A reação dos estudantes diante de uma proposta pedagógica diferente mostrou que o novo pode causar estranhamento, mas também despertar curiosidade. Essa experiência representou, para além de uma etapa formativa, uma afirmação do potencial transformador da prática docente.

A intervenção também deixou uma lição importante: a escuta qualificada é um dos pilares da educação democrática. A preocupação com o cumprimento dos conteúdos e a avaliação institucional, por vezes, comprometeu a atenção da estagiária às falas dos estudantes que, compreende agora, que o diálogo real exige disposição não apenas para perguntar, mas também para escutar com profundidade, respeitando os tempos e os sentidos de cada sujeito.

Por fim, essa experiência de estágio possibilitou uma reflexão crítica sobre a função social da escola e sobre o tipo de formação que ela promove. Como

discente, questionei meu papel como futura educadora e o lugar que desejo ocupar diante das especificidades da Educação do Campo. Pretendo manter uma postura crítica e comprometida com práticas pedagógicas que não reproduzam exclusões históricas. O estágio e os debates promovidos ao longo da formação, sobretudo sobre o conceito de diálogo, mostraram-se fundamentais para compreender que ensinar é também um ato político e ético.

6. Considerações Finais

Ao refletir sobre a prática docente, reconhece-se que nem sempre é possível contar com o trabalho coletivo entre a equipe pedagógica para o desenvolvimento de propostas interdisciplinares. No entanto, essa limitação não será impeditiva para transformar a forma como acreditamos que deva ser construída a escola e as relações com os conteúdos e conhecimentos. . Após a vivência do estágio, temas como “pele” e “química orgânica” passaram a ter novos significados para quem foi atravessado por essa experiência, revelando-se como ferramentas potentes para desconstruir mitos e tabus sociais. Além disso, entendemos como a Matemática pode ser usada para evidenciar realidades sociais, permitindo que os problemas propostos em aula revelem mais do que cálculos — tragam à tona as condições de vida e as desigualdades enfrentadas no campo e na cidade.

Essa experiência de estágio provocou uma reflexão profunda sobre o papel da escola na sociedade e sobre os objetivos reais que orientam seu funcionamento. Questionou-se a todo momento sobre o tipo de conhecimento que a escola oferece e sobre os sujeitos que ela forma. Tais reflexões levaram-nos a reafirmar o compromisso com uma prática pedagógica que reconheça e valorize as especificidades das escolas do campo, rompendo com a lógica excludente e reprodutora que, historicamente, tem marginalizado esses sujeitos. A experiência coloca-nos em movimento e desejosos de não repetir o modelo tradicional que forma apenas mão de obra subalterna e invisibiliza saberes diversos.

Apesar das dificuldades enfrentadas, como o tempo reduzido e a complexidade da proposta interdisciplinar, a experiência foi marcante e transformadora. Percebe-se que, para que o diálogo se estabeleça de forma genuína em sala de aula, é necessário um esforço real do(a) professor(a), tanto para provocar questionamentos quanto para escutar verdadeiramente os estudantes. Mais do que aplicar metodologias inovadoras é preciso construir relações pedagógicas baseadas na escuta, no respeito e na valorização da experiência dos alunos, especialmente quando se trata de temas tão sensíveis e urgentes quanto as

relações étnico-raciais.

7. Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel. Formação de Educadores do Campo. Verbetes do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012. p. 361-367.

ATLAS da Violência. 2017. 69 p. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf. Acesso em: 23 abr. 2018.

BORGES, Maria Aparecida. Relatório descritivo e reflexivo acerca do estágio: reflexão sobre a prática interdisciplinar. Florianópolis, 2018. Relatório (Estágio) – Universidade Federal de Santa Catarina.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 5 nov. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para Todos).

CHERFEM, Carolina Orquiza. Consubstancialidade de gênero, classe e raça no trabalho coletivo/associativo. Campinas, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.

DAGNINO, Renato Peixoto. Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico: um debate sobre a tecnociência. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de Ciências e de alguns pensadores. Ciência & Educação, Bauru, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 65. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL.%20Antonio%20Carlos%20-%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 1 out. 2025.

KYRILLOS, Gabriela M. Interseccionalidade: proposta de um mapa teórico provisório. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 32, n. 2, e90290, 2024.

LEI Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília: MEC. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

MOLINA, Monica C.; SÁ, Lais Mourão. Escola do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, setembro 2005.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 287 p.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maurício. Da educação eurocêntrica à educação antirracista: uma introdução. Dialogia, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2021.

SILVA, Maurício. Da educação eurocêntrica à educação antirracista: uma introdução. Dialogia, São Paulo, n. 38, p. 1-10, e20213, maio/ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Apresentação do curso de Licenciatura em Educação do Campo. 2025. Disponível em:
<https://educampo.grad.ufsc.br/apresentacao/>. Acesso em: 29 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Aprofundamento Temático IV – Raça e Etnias. Florianópolis: UFSC, 2024. Disponível em:
<https://ledoc.paginas.ufsc.br/files/2024/12/APROVADO-EDC-1470-Aprofundamento-Temático-IV-%E2%80%93-Raça-e-Etnias.docx.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 705-718, set./dez. 2010.