

SUSTENTABILIDADE E O ENSINO COLABORATIVO NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR NO PROJETO SUSTENTACAP2030

Daniella Assemany

Universidade Federal do Rio de Janeiro;

CIDTEFF-Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Brasil

Jorge Felipe Marçal

Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo:

Esse estudo se encontra no âmbito de um panorama internacional de políticas públicas, estimulado para a utilização da interdisciplinaridade com alunos secundaristas. O objetivo desse artigo consiste em descrever a repercussão de uma prática pedagógica dinamizada no projeto interdisciplinar sobre sustentabilidade, da qual participaram estudantes secundaristas de uma escola pública brasileira. Para isso, foi realizada uma investigação qualitativa, de índole exploratória, com a aplicação de um inquérito por questionário para a coleta dos dados. Como aporte metodológico para o tratamento dos dados, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo. Dos resultados, destaca-se a percepção dos estudantes acerca da situação de extrema pobreza na população brasileira, ocorrida em consequência do colonialismo, da escravidão e do racismo.

Palavras-chave:

Pobreza; Trabalho decente; Racismo;
Desenvolvimento sustentável; Agenda 2030

Abstract:

This study is within the scope of an international panorama of public policies, encouraged for the use of interdisciplinarity with high school students. The aim of this article is to describe the impact of a dynamic pedagogical practice in an interdisciplinary project on sustainability, whose participants were high school students from a Brazilian public school. To achieve this objective, a qualitative investigation of exploratory nature was carried out, with the application of a question form for data collection. The technique of content analysis was used as methodological support for data processing. The results show students' perception about the situation of extreme poverty in the Brazilian population, which occurs due to the history of colonialism, slavery and racism.

Keywords:

Poverty; Decent work; Racism;
sustainable development; 2030 agenda

Introdução

Diversos estudos mostram que os professores se sentem preteridos ao exercer o seu trabalho na escola (Freitas et al., 2005), necessitando de um ambiente propício para a partilha de suas angústias profissionais. Um modo que tem tido relevância nas instituições educativas consiste em grupos colaborativos (Fiorentini, 2010), em que as pessoas se reúnem para trocar experiências e planejar um trabalho docente que seja gratificante para alunos e professores.

Em Portugal, a cultura profissional dominante nas escolas tem sido a de manter as situações desconfortáveis sem questionamento e transformação (Ponte, 2014), seja no âmbito da satisfação com as práticas educativas implementadas ou, no que tange às políticas públicas vigentes. Segundo o autor, isto deve-se às complexas hierarquias informais que acabam por impedir outros modos de atuação profissional para as demandas educativas que não estão dando os resultados esperados. No Brasil, a situação é semelhante. Especificamente na temática da interdisciplinaridade, a renovação do Ensino Médio¹ proposta em legislação (PNE, 2014) indica a realização de práticas interdisciplinares com os estudantes secundaristas, contudo, Ocampo *et al.* (2016) apontam que os professores têm mais motivos para não adotar a interdisciplinaridade no exercício do magistério do que para ajustar o seu planejamento em prol da utilização de modos interdisciplinares para o ensino.

A postura interdisciplinar do professor possibilita a interação entre pessoas (professores de outras disciplinas e alunos de outras turmas), pois motiva a todos os membros envolvidos e/ou próximos. No entanto, obstáculos como falta de tempo, desvalorização da disciplina, dificuldade em interrelacionar os conteúdos e estrutura curricular e administrativa engessadas (Ocampo *et al.*, 2016) representam as justificativas mais recorridas pelos professores para não adotarem as práticas interdisciplinares. A realização de projetos interdisciplinares em documentos curriculares construídos sem a participação efetiva da comunidade escolar também pode intensificar essas questões. Concordamos com Fiorentini (2010), que estes obstáculos aparecem porque os professores, de um modo geral, “não reivindicam cursos de atualização

presenciais ou à distância, em larga escala, como preferem os governos neoliberais. Preferem, ao contrário, serem protagonistas do processo de mudança e da produção dos saberes necessários para implementá-lo” (p. 578). Para que esse processo se efetive, julgamos necessário apostar na liberdade de planejamento curricular dos professores, e não no engessamento promovido por lógicas de “direitos de aprendizagem” e de “currículos mínimos”.

O modelo de um grupo de trabalho em que professores, formadores e pesquisadores possam colaborar uns com os outros sustenta-se no debate sobre as reflexões acerca das diferentes práticas profissionais (Lopes, 2014) e nos distintos vieses curriculares, com o intuito de aprofundar, conectar e redimensionar os saberes e os fazeres docentes. Esse modelo serviu de inspiração para a realização de diversos projetos interdisciplinares no Colégio de Aplicação da UFRJ durante o ensino remoto na pandemia de COVID-19, dentre os quais destaca-se o projeto interdisciplinar SustentaCap2030, o qual serve como objeto de pesquisa neste artigo.

As dificuldades impostas pelo período de isolamento físico, agravadas pela desigualdade social vivida na sociedade brasileira e, particularmente, na própria escola, reforçaram a necessidade de repensar práticas curriculares, sentida pelos professores da escola. Movimentos como o #HealthyRecovery, manifesto publicizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), demandam uma conexão mais profunda entre questões socioambientais e o enfrentamento e prevenção às pandemias que já existem e que podem vir a acontecer. Além disso, os 17 (dezesete) objetivos para o desenvolvimento sustentável, também conhecidos como Agenda 2030, já também apontavam a necessária imbricação entre os debates sobre desenvolvimento social e desenvolvimento sustentável. Tais questões, somadas às possibilidades conferidas pela escola de reorganização curricular do trabalho docente e de debate democrático interno, tornaram propício o desenvolvimento do projeto de ensino colaborativo sobre sustentabilidade que será aqui exposto.

Com base nessas questões, desenvolvemos um estudo com o intuito de descrever a repercussão de uma prática pedagógica dinamizada no projeto interdisciplinar sobre sustentabilidade, revelada por estudantes secundaristas de uma escola pública brasileira.

1 - No Brasil, a designação Ensino Médio se refere ao ensino secundário em Portugal.

Sustentação teórica

O debate sobre desenvolvimento sustentável suscitado pelos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 assume que as questões do futuro ambiental do planeta não estão dissociadas das necessidades de superar as mazelas sociais que atingem as populações humanas, dentre elas a superação de desigualdades, o enfrentamento à violência de gênero, a erradicação da pobreza e a garantia de trabalho decente. Dentre essas mazelas sociais, com seus contornos específicos em solo brasileiro, está o racismo. Embora o enfrentamento ao racismo não ganhe um ODS exclusivo, consideramos importante relacioná-lo a essas diferentes questões sociais, como parte das estratégias para o desenvolvimento sustentável.

O racismo é a construção de um sistema de diferenças baseado em características físicas, comportamentais ou culturais que leve parte de uma população a experimentar – no sentido de Larrosa (2002) – violências de ordem socioeconômica, política, física e psicológica. Simultaneamente, esse mesmo sistema de diferenças beneficia as outras partes da população, que teriam, em virtude desse contexto, maiores condições para exercer os seus direitos políticos, civis e sociais. Caracterizado como um dispositivo de *racialidade* para afirmar seu caráter social e historicamente construído (Carneiro, 2005), o racismo constitui a naturalização desse sistema de diferenças, como se ele fosse decorrente dessas diferenças biológicas ou culturais, e não um denso sistema que emerge das relações de poder, que pode e deve ser enfrentado.

No Brasil, esse sistema se baseou na escravização e posterior exclusão social de africanos e afro-brasileiros negros, tanto em contexto da colonização formal por Portugal que se iniciou no século XVI, quanto posteriormente à independência do país em 1822. Sendo o último país latino-americano a abolir formalmente a escravidão, houve a ausência de políticas efetivas de integração do negro brasileiro no período pós-abolição (Pereira, 2014). Conforme aponta Carneiro (2005), nessa época, houve o surgimento de uma série de organizações *eugenistas* brasileiras que tinham como objetivo extirpar o negro do país

recém-declarado republicano em 1889, para que este se “modernizasse” tendo os países europeus como referência racial.

Só muito recentemente, o Estado brasileiro reconheceu a sua atuação danosa à população negra, comprometendo-se a desenvolver políticas específicas que estimulem a igualdade racial. Como exemplo, destacamos a assinatura de compromisso com o relatório final da Conferência Mundial das Nações Unidas de 2001 contra as questões do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e da intolerância, ocorrida em Durban, África do Sul. Posteriormente, houve a promulgação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010, que aponta como compromissos do Estado brasileiro a inclusão nas políticas públicas de desenvolvimento econômico e social, a promoção de ajustes normativos para aperfeiçoar o combate à discriminação étnica e às desigualdades étnicas e a implementação de programas de ação afirmativa para enfrentar as desigualdades étnicas em contextos relacionados à educação, à cultura, ao esporte, à saúde, ao trabalho, à moradia e outros (GF, 2010).

No contexto educacional brasileiro, há um acúmulo importante quanto à necessidade de construção de uma educação antirracista, em especial nos últimos 30 anos, nomeadamente na obra de intelectuais negras (Oliveira, 2017). Consideramos que no âmbito dos ODS, é necessário também pensarmos sobre a relação do racismo com as questões de desenvolvimento sustentável. Não seria suficiente dizer que a questão racial seria eliminada apenas pela consciência individual de que “raças não existem biologicamente” na espécie humana. Segundo Almeida (2019), o enfrentamento ao racismo envolve necessariamente a discussão de suas diferentes concepções ou dimensões: individual, institucional e estrutural. Segundo o autor, cada uma dessas dimensões apresenta limites, uma vez que elas ensejam políticas específicas de enfrentamento que precisam estar articuladas.

Segundo Almeida (2019), a forma de racismo individual é aquela em que acontecem injúrias raciais explícitas ou atos de segregação racial em espaços públicos ou privados, desacatando diretamente as pessoas negras em função de suas características físicas. O racismo institucional se insere no âmbito das ações de uma determinada instituição (empresa, organização social ou parte da estrutura do Estado), que favorecem, intencionalmente ou não, a população branca em detrimento de outros setores da população, contribuindo para a manutenção das desigualdades raciais. Destacamos a relevância da questão da

intencionalidade, pois muitas políticas públicas são concebidas como “universais” ou “igualitárias”, utilizando um conceito de cidadania geral que oculta, camufla e omite as possíveis desigualdades raciais no acesso a elas. Além disso, o racismo institucional também se configura quando há desigualdades raciais na ocupação de determinados cargos institucionais de prestígio social.

Por fim, segundo a concepção estrutural de racismo:

(...) o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (Almeida, 2019, p. 34).

Partindo dessa concepção, consideramos o racismo individual e o racismo institucional como sintomas da naturalização da desigualdade racial e da subalternização de corpos negros, que podem ser reforçados tanto por indivíduos quanto por instituições. Essa concepção de racismo é interessante para as discussões sobre desenvolvimento sustentável, uma vez que, sendo estrutural, o racismo se relaciona também às desigualdades socioeconômicas, às oportunidades de emprego, à exposição diferencial aos conflitos socioambientais, entre outras questões.

Percurso metodológico

No âmbito de buscar respostas para os impactos do ensino por projetos, em especial o projeto interdisciplinar sobre sustentabilidade, revelados pelos estudantes do Ensino Médio de uma escola pública brasileira, realizou-se uma investigação qualitativa (Amado, 2013), de índole exploratória (Bogdan & Biklen, 2013), com a aplicação de um inquérito por questionário para a coleta dos dados.

Como aporte metodológico para o tratamento dos dados, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo

(Bardin, 2011), em que houve a codificação dos dados, distribuindo-os em categorias, por meio de um conjunto de procedimentos de análise das interações dos estudantes, que puderam ser relacionadas e permitiram inferência do conhecimento das mensagens compartilhadas.

Contexto da investigação

Esse estudo se insere no cenário de um projeto de ensino interdisciplinar, intitulado SustentaCp 2030: (há)bilidade remota, realizado com 90 (noventa) estudantes do 1.º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Rio de Janeiro, Brasil, e desenvolvido por cinco professores de forma conjunta e colaborativa.

O desenvolvimento do projeto aconteceu em 12 encontros, e contou com a presença dos alunos e dos professores. Ressaltamos que a faixa etária dos sujeitos da pesquisa, os estudantes da 1.ª série do Ensino Médio, era em torno de 15 anos. Os docentes que elaboraram e implementaram o projeto atuam em especificidades diferentes, sendo duas professoras de Matemática, dois professores de Biologia e um professor de Física.

Esta investigação se refere ao 8.º encontro (Quadro 1), que se realizou em setembro de 2021, cujo tema trabalhado foi “Erradicação da pobreza, trabalho decente e crescimento econômico”. Participaram dessa pesquisa 15 (quinze) estudantes, os quais estavam presentes ao encontro e, também, responderam ao inquérito por questionário. Os alunos foram denominados pelas letras maiúsculas A, B, C, ..., O.

Elaboração e implementação do projeto SustentaCp 2030

O projeto interdisciplinar desenvolvido com os estudantes do 1.º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Rio de Janeiro tem uma temática que se sustenta nos 17 (dezessete) objetivos para o desenvolvimento sustentável, que configuram um plano de ações da comunidade internacional para que sejam alcançadas as metas estipuladas para o ano de 2030, sendo 169 metas no total, com o propósito de que se tenha um planeta mais sustentável. Importa saber que as bases para o conceito de desenvolvimento sustentável fundamentam-se em satisfazer as necessidades da geração contemporânea, sem comprometer a capacidade das futuras gerações de atender às suas próprias necessidades.

A elaboração e a implementação do projeto tiveram a responsabilidade de cinco professores da referida escola, que se reuniram, sob a forma de trabalho colaborativo (Fiorentini, 2010), identificando-se

como um grupo reflexivo para debater a temática dos objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS). Por meio da partilha de ideias, valores e compreensões, que emergiram da conscientização dos seus pensamentos e da sua prática, os docentes planejaram estratégias para contribuir com a busca de soluções das situações e dos ideais partilhados.

Inicialmente, os professores organizaram os 17 ODS em cinco grupos de 2 (dois) objetivos e sete grupos de 1 (um) objetivo, totalizando 12 grupos distintos com as ODS. Esta divisão se deu pelo calendário letivo do 1.º ano do Ensino Médio e, também, levou em consideração a afinidade entre os objetivos para o desenvolvimento sustentável. Dessa forma, foram destinados doze encontros para o desenvolvimento do projeto. O planejamento definido pelos professores teve a disposição apresentada no Quadro 1:

Quadro 1: Planificação dos encontros do projeto com breve descrição dos ODS

Encontro / Mês Ano 2021	ODS	Descrição resumida
1.º: Maio	17. Parcerias e meios de implementação	Fortalecer a implementação e revitalizar a parceria global.
2.º: Junho	3. Saúde e bem-estar e 4. Educação de qualidade	Assegurar uma vida saudável, uma educação inclusiva e equitativa de qualidade e o bem-estar.
3.º: Junho	5. Igualdade de gênero e 10. Redução das desigualdades	Alcançar a igualdade de gênero, empoderar mulheres e meninas, reduzir a desigualdade dentro dos países.
4.º: Junho	2. Fome zero e agricultura sustentável	Acabar com a fome, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável.
5.º: Julho	6. Água potável e saneamento	Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e o saneamento.
6.º: Agosto	12. Consumo e produção responsáveis e 13. Ação contra a mudança global do clima	Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis. Tomar medidas urgentes contra a mudança do clima.
7.º: Agosto	14. Vida na água e 15. Vida terrestre	Usar sustentavelmente os oceanos, os mares e os recursos marinhos. Promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres.
8.º: Setembro	1. Erradicação da pobreza e 8. Trabalho decente e crescimento econômico	Acabar com a pobreza em todas as suas formas. Promover o crescimento econômico inclusivo, com trabalho decente para todos.
9.º: Setembro	9. Indústria, inovação e infraestrutura	Construir infraestruturas robustas, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
10.º: Outubro	11. Cidades e comunidades sustentáveis	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resistentes e sustentáveis.
11.º: Novembro	7. Energia limpa e acessível	Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível.
12.º: Novembro	16. Paz, justiça e instituições eficazes	Promover sociedades pacíficas e inclusivas, com acesso à justiça. Construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas.

Fonte: Autores

O planejamento dos encontros com os estudantes se deu de forma colaborativa entre os professores. Diante da temática, foram escolhidas algumas situações com o intuito de promover, nos alunos, a reflexão, a discussão e a análise em prol do(s) objetivo(s) para o desenvolvimento sustentável referido no encontro.

Cada encontro teve a duração de 50 minutos e se deu de forma *online*, por meio de uma sala virtual na plataforma *Google Meet*, uma vez que a escola estava oferecendo a modalidade de ensino remoto devido à pandemia da COVID-19.

Planificação do 8.º encontro do projeto

No âmbito dos objetivos para o desenvolvimento sustentável de números 1 e 8 (Quadro 1), destinados para a discussão no 8.º encontro do projeto,

ressaltamos como finalidades a promoção do crescimento econômico inclusivo, a oferta de trabalho decente para todos e a erradicação de todas as formas de pobreza na humanidade. De maneira mais pormenorizada, esses objetivos contemplam o incentivo ao empreendedorismo e à inovação, a garantia de direitos iguais aos recursos econômicos e para o acesso aos serviços básicos, e a geração de emprego decente para mulheres e homens, inclusive para os jovens e para as pessoas com deficiência, com remuneração igual para trabalhos de mesmo valor.

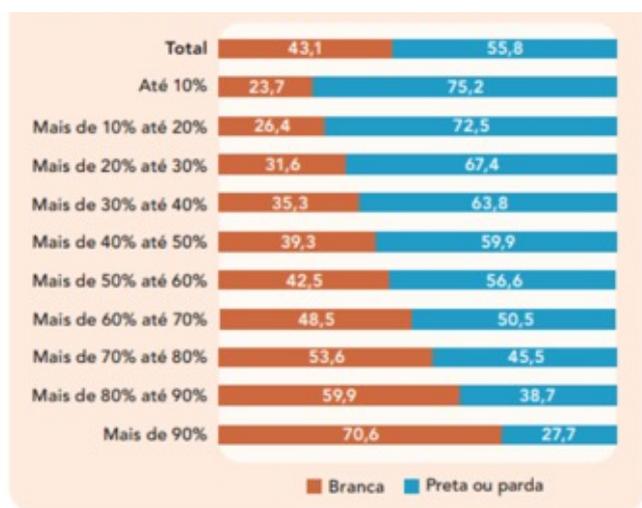
Diante destes objetivos, a planificação do encontro reuniu aspectos, do contexto particular do Brasil, especialmente do Rio de Janeiro, relacionados à: origem da pobreza, discriminação

racial e os fatores histórico-sociais que desencadearam a situação de pobreza no Brasil. Importa ressaltar que a escolha do tema foi feita durante um evento mensal realizado na escola, chamado Ocupações Negras e Indígenas, promovida pelo Comitê Permanente da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER – CAp/UFRJ).

Num primeiro momento, foi proposto aos estudantes que eles refletissem e debatessem sobre as seguintes perguntas disparadoras: Qual é a origem da pobreza? Qual é a relação entre pobreza e trabalho decente? Pobreza e trabalho decente são fatos ou processos históricos?

Após a discussão, foram apresentados dois gráficos, sobre os quais os alunos fizeram as suas interpretações e foram respondendo às questões orientadoras, que tinham o intuito de gerar reflexão e conjecturas. No Gráfico 1, foram dispostos em barras horizontais os percentuais da população brasileira, conforme os seus rendimentos e separados pela cor de pele: branca (na cor marrom) e preta ou parda (na cor azul).

Gráfico 1: Distribuição da população brasileira segundo classes e rendimento, per capita (%)



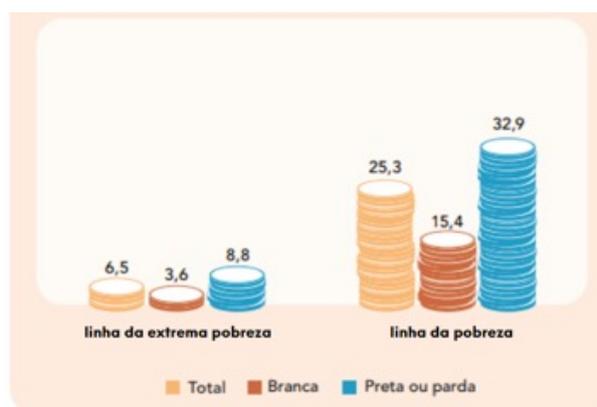
Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

O Gráfico 1 mostra, por exemplo, que na faixa do “Mais de 90%”, em que há maior renda *per capita*, ou seja, onde se encontra a população mais rica, há 70,6 % de pessoas de pele branca e 27,7% de pessoas de pele preta ou parda no ano de 2018. Por outro lado, dentre a população mais pobre (“Até 10%”), observamos que há 43,1% de pessoas de pele branca e 55,8% de pessoas de pele preta ou parda.

Para motivar a discussão, foram abordadas as seguintes perguntas com os estudantes: O que esse gráfico apresenta? Por que há mais pessoas de pele branca na faixa dos 10% mais ricos? Por que há mais pessoas de pele preta e parda na faixa dos 10% mais pobres?

Posteriormente, exibimos o Gráfico 2, que apresentava dados percentuais da população brasileira, no ano de 2018, com renda mensal *per capita* abaixo das linhas da pobreza, sendo diferenciadas pela cor da pele.

Gráfico 2: Pessoas com rendimento mensal domiciliar per capita abaixo das linhas da pobreza (%)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018. (Adaptada)

Diferenciamos a linha da pobreza da linha da extrema pobreza, apontadas no Gráfico 2, pela renda *per capita* por dia. O Banco Mundial² definiu uma situação de pobreza quando as pessoas têm uma renda *per capita* de até U\$ 5,50 por dia, e a situação de extrema pobreza se confere às pessoas com renda *per capita* inferior a U\$ 1,90 por dia. Importa considerar que não existe uma definição específica para o termo pobreza, devido à sua multidimensionalidade e ao fato de que o contexto afeta diretamente nessa avaliação.

No que tange o Gráfico 2, os estudantes foram convocados a interpretar os dados apresentados e, em seguida, responderam às seguintes questões: Qual é a porcentagem da população brasileira que se encontra abaixo da linha da pobreza? De que modo podemos agir para erradicar a pobreza e garantir trabalho decente para todos? A partir destas perguntas, os alunos expuseram as ideias relacionadas à situação de pobreza e do trabalho decente, e foram instigados a responder a um inquérito por questionário, que continha duas perguntas abertas:

2 – Estas informações foram colhidas no site The World Bank, retirado de <https://www.worldbank.org/pt/research/brief/poverty-and-shared-prosperity-2018-piecing-together-the-poverty-puzzle-frequently-asked-questions>, em 19 de novembro de 2021.

Q₁: De acordo com os gráficos apresentados, a população preta e parda representa a maioria dentre os brasileiros mais pobres. O que você acredita que poderia fazer para colaborar com a diminuição desta situação problemática?

Q₂: Quais sugestões você daria, e para quem o faria, para que a população preta e parda tenha direito ao trabalho decente?

Os estudantes tiveram o período de uma semana para preencher o questionário. As respostas dos estudantes acerca das perguntas Q₁ e Q₂ apresentaram, dentre outras, ideias relacionadas com as seguintes unidades de registro: oportunidade de emprego, discriminação racial, economia, direitos iguais, colonialismo, programas sociais e cestas básicas. Destas unidades de registro, criamos quatro categorias de análise, cujas definições estão apresentadas no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2: Categorias de análise dos dados recolhidos com os estudantes da 1.ª série do Ensino Médio

Categoria	Definição
Educação	Refere-se às questões relacionadas com o contexto educacional da população brasileira.
Trabalho	Relaciona-se com as adversidades acerca da empregabilidade no âmbito da sociedade brasileira.
(anti)Preconceito	Compete aos assuntos acerca da discriminação de todos os tipos, da igualdade étnica, da equidade e da justiça social.
Investimentos	Diz respeito às demandas sobre benefícios e programas sociais que podem ser realizados por instituições governamentais.

Fonte: Elaborado pelos autores

Resultados

Os quinze estudantes que responderam ao inquérito por questionário mencionaram, de maneira geral, situações de racismo estrutural como possibilidades de agravamento dos casos da pobreza no Brasil. Conforme afirma o estudante F, a solução é ter “menos preconceito e mais oportunidades de emprego”, o que corrobora a ideia do aluno G, que destaca a promoção da Educação Básica para todos, enfatizando a necessidade de se “ter escolas públicas em áreas mais pobres”.

Os estudantes contextualizaram a pobreza brasileira relacionando-a às questões de ordem social: “fomos um dos últimos países a abolir a escravidão, isso influencia em muitos problemas sociais da atualidade” (aluno H). Nesse sentido, destacamos a concepção do aluno I, que acredita que a responsabilidade pela pobreza estar concentrada em pessoas de pele preta ou parda se deve ao colonialismo, pela disseminação velada das ideias relacionadas à hierarquia racial.

Sobre a primeira questão, em que perguntamos aos alunos o que deve ser feito para diminuir a pobreza que se concentra entre a população brasileira preta e parda, destacamos as respostas dos estudantes A, B, C, D e E:

A: “Os direitos deveriam ser iguais e todos sabemos que não é”.

B: “(...) melhores oportunidades de emprego e educação. A maioria dessas pessoas vivem em lugares que são esquecidos, como favelas”.

C: “Eu acredito que tem que se ter uma política fiscal eficiente, justa e sustentável; uma boa melhora nos serviços básicos e mais produtividade em si”.

D: “(...) mesmo com isso [racismo], é possível melhorar essa situação, como o surgimento de cotas e mesma oportunidade de emprego”.

E: “(...) as maiores instituições estão nas mãos dos mais ricos; de uma forma bem breve nós deveríamos adentrar nessas empresas estudando bastante e, pouco a pouco, num processo gradual e lento mudando o pensamento colonial. Vai ser difícil, mas as gerações futuras talvez vislumbrem um futuro com mais equidade”.

Os alunos mostraram o seu entendimento sobre o assunto por meio de afirmações que evidenciavam as poucas oportunidades de acesso ao emprego e à educação que os negros (pessoas de pele preta ou parda) possuem. Conforme o estudante J, a discriminação racial é uma forma de preconceito muito presente

na sociedade, mesmo o Brasil sendo um país livre da escravidão há quase 150 anos: “Mesmo com isso, é possível melhorar essa situação como o surgimento de cotas e mesma oportunidade de emprego, (...) é necessário inclusão dos mais pobres nos setores de maior produtividade da economia e ampliação das capacidades dos mais pobres” (Estudante J).

No que diz respeito à segunda pergunta do questionário, os alunos apresentaram sugestões para que as pessoas negras tenham direito ao trabalho decente. O investimento na educação do país se apresenta como uma expectativa para alcançar o trabalho decente. Segundo o aluno D, deve-se “educar pessoas sobre a discriminação e dar oportunidades para a população preta e parda”. Da mesma forma, o estudante N aponta a necessidade para que os representantes do povo, no governo, invistam seriamente na educação, “e também para a sociedade em geral prestar mais atenção no problema, e enxergar que vivemos em um sistema propositalmente desigual, onde apenas uma pequena parcela da população usufrui da exploração de muitos” (estudante N).

Alguns alunos também indicaram a importância dos projetos sociais e governamentais como forma de contribuição para a educação e, conseqüentemente, maior oferta de emprego decente à população negra. De acordo com o estudante K, o Projeto Ciências sem Fronteiras, que incentiva a formação acadêmica dos brasileiros no exterior e esteve em vigor no Brasil de 2011 a 2017, é um exemplo que denota colaboração do Estado em investir na educação. Na mesma linha de pensamento, o aluno C sugere a introdução de crianças em escolas comunitárias, a doação de cestas básicas para a população pobre, a inserção de jovens adultos em cursos profissionalizantes e, além disso, destaca a obrigatoriedade do auxílio aos estudantes pobres ou que precisam trabalhar, por meio de programas de governo e empresas financiadoras das instituições. A seguir, destacamos algumas narrativas:

K: “O trabalho informal só aumenta, (...) se o governo incentivasse a leitura e diminuísse o preço dos livros, criasse mais bibliotecas, ...”.

F: “Eu falaria para o Ministério do Trabalho dar algum tipo de incentivo para empresas que tenham pessoas pretas e com pessoas pretas, ganhando bem e em situações boas de trabalho”.

H: “[Sugestão] para a câmara [dos deputados]. Igualdade étnica, as pessoas precisam evitar a ‘herança de valores’ e dar oportunidades”.

Discussão dos dados

A problematização relacionada à pobreza e ao acesso ao trabalho decente se revelou associada às ideias de Almeida (2019), uma vez que foram apontadas situações de insuficiência de desenvolvimento social advinda da segregação racial. Conforme o Gráfico 2, os alunos destacaram o favorecimento, mesmo que não intencional, da população branca em relação à população de pretos ou pardos, sendo então necessária a proposição de políticas de combate ao racismo estrutural atreladas ao debate de erradicação da pobreza.

A partir do Quadro 1, classificamos as diversas respostas dos estudantes. Destacamos a sugestão do aluno G, de implementar escolas públicas em áreas mais pobres do Brasil para que haja melhores condições de acesso à Educação, no âmbito da categoria Educação. Entretanto, hooks (2013) discute que as ações educativas sustentadas no modelo tradicional de ensino promovem desigualdades e, por isso, a autora aponta o trabalho pedagógico multicultural como um ato ético e político. Nesse sentido, ressaltamos a fala do estudante D, que aponta a importância de educar as pessoas sobre a temática da discriminação, oferecendo oportunidades para a população preta e parda.

Outros estudantes correlacionaram a desigualdade social com a escola. Sobre isso, Pérez-Gómez (1998) alerta que “a igualdade de oportunidades não é um objetivo ao alcance da escola. O desafio educativo da escola contemporânea é atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender, nas melhores condições possíveis, no cenário social” (p. 24). Sobre essa ideia, ressaltamos a fala do aluno E, que manifestou a importância de se propagar e exercitar a equidade, uma vez que as maiores instituições estão nas mãos dos mais ricos e, conseqüentemente, brancos.

Conclusões

A experiência de ensino colaborativo na escola reforça o papel da agência docente diante dos currículos escolares. O estudo aqui apresentado indica que a interdisciplinaridade se configura em um caminho, um percurso, e não um ponto de chegada nas discussões curriculares. A proposta interdisciplinar para o ensino é importante na medida em que a sua construção leva em consideração as diversas tradições disciplinares que constituem a escola e a liberdade de organização do trabalho docente, em resposta às questões que emergem do tecido social e da própria vivência escolar. Sem modelos prontos, podemos pavimentar caminhos sempre abertos, múltiplos, que tornarão possíveis outras questões que mobilizam o trabalho pedagógico.

A temática da sustentabilidade, nesse sentido, vai além de mera transposição dos objetivos para o desenvolvimento sustentável para a sala de aula. Necessariamente, ela precisa dialogar com os contextos nacionais e regionais, com os anseios vivenciados na escola por professores e estudantes, e com um ambiente democrático de trabalho. Assim, foi possível debater as questões étnico-raciais, mesmo que essa discussão não estivesse explicitamente incluída nos ODS 1 e 8.

Os resultados desse estudo apontam para a relevância das questões referentes ao racismo como forma de compreensão e análise dos problemas sociais da atualidade, exaltando a importância de se promover discussões acerca do tema étnico-racial entre os estudantes e profissionais da escola. Além disso, destaca-se a possibilidade de transformação pedagógica ampla que essas discussões promovem, especialmente diante das questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável do planeta.

A partir dos pontos revelados nesse estudo, concebemos como essencial o incentivo aos debates sociais entre os profissionais e estudantes da escola, de forma a constituir práticas de reflexão crítica sobre a estrutura da sociedade, evidenciando formas de atuação sobre a configuração social que se apresenta. Nesse sentido, pretendemos colaborar com as pesquisas voltadas para os modos sociais de se relacionar, nomeadamente ao racismo estrutural e a sua implicação nas questões relacionadas à pobreza e ao acesso ao trabalho decente.

Bibliografia

- Almeida, S. L. (2019). As três concepções de racismo: individualista, institucional e estrutural. In: ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, pp. 24-38.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, A. S. (2005). *A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser*. Tese de doutoramento, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo, Brasil.
- Fiorentini, D. (2010). Desenvolvimento profissional e comunidades investigativas. In A. Dalben; J. Diniz; L. Leal & L. Santos (Orgs). *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente: Políticas e Práticas Educacionais* (pp. 570-590). Belo Horizonte: Autêntica.
- Freitas, M., Nacarato, A., Passos, C., Fiorentini, D., Freitas, F., Rocha, I., & Miskulin, R. (2005). O desafio de ser professor de Matemática hoje no Brasil. In D. Fiorentini & A. Nacarato (Orgs). *Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: Investigando e teorizando a partir da prática* (pp. 89-105). São Paulo: Musa.
- Governo Federal - GE, Brasil. (2010). *Estatuto da Igualdade Racial*. Lei n. 12.288. Brasília.
- Hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo Martins Fontes.
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 19. São Paulo: ANPED, pp. 20-28.
- Lopes, C. (2014). As Narrativas de Duas Professoras em seus Processos de Desenvolvimento Profissional em Educação Estatística. *Bolema, São Paulo*, 28(49), 841-856.
- Ocampo, D. M., Santos, M. E. T. & Folmer, V. (2016). A Interdisciplinaridade no Ensino É Possível? Prós e contras na perspectiva de professores de Matemática. *Bolema*, 30(56), 1014-1030.
- Oliveira, I. V. (2017). Escrivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras. *Currículo sem Fronteiras*, 17(3), 633-658.
- Pereira, A. A. (2014). Relações étnico-raciais na história e no Brasil. In: Pereira, A. A. (Org.). *Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas*

de aula. 1ed. Brasília: Fundação Vale/UNESCO, v. 1, pp. 61-74.

Pérez-Gómez, A. I. (1998). Os processos de ensino e aprendizagem: análise didática das principais teorias de aprendizagem. In: Gimeno Sacristán, J. & Pérez-Gómez, A. I. (Orgs.). *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, pp. 27-51.

Plano Nacional de Educação – PNE. Ministério de Educação e Cultura. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014 Estabelece o Plano Nacional da Educação*, com vigência de 2014 a 2024. Brasília: MEC.

Ponte, J. (2014). Formação do professor de Matemática: Perspetivas atuais. In J. Ponte (Org.). *Práticas Profissionais dos Professores de Matemática* (pp. 343-358). Lisboa. Edição: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.