



**UEPB**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS I**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**THAINARA PATRÍCIA SANTOS SILVA**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE UMA  
PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO**

**Campina Grande-PB**  
**2023**

**THAINARA PATRÍCIA SANTOS SILVA**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE UMA  
PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso - Artigo Científico- apresentado a Coordenação /Departamento do Curso Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação para as relações étnico-racial.

**Orientadora:** Prof.º: Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos

**CAMPINA GRANDE – PB  
2023**

S586e Silva, Thainara Patricia Santos.  
Educação para as relações étnico-raciais na formação de  
uma professora da educação básica [manuscrito] : um relato  
autobiográfico / Thainara Patricia Santos Silva. - 2023.  
29 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos ,  
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Educação étnico-racial. 2. Formação de professor. 3.  
Educação básica. I. Título

21. ed. CDD 371.12

**THAINARA PATRÍCIA SANTOS SILVA**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE UMA  
PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso - Artigo Científico- apresentado a Coordenação /Departamento do Curso Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em: 15/03/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

*Tatiana Cristina Vasconcelos*

---

Prof. Tatiana Cristina Vasconcelos (UEPB)  
(Orientadora)

*Patrícia Cristina de A. Araújo*

---

Prof. Patrícia Cristina de Aragão Araújo/ UEPB  
Examinador

*Marlon Tardelly Morais Cavalcante*

---

Prof. Marlon Tardelly Morais Cavalcante/ IFPB  
Examinador

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.” Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido*, 1987.

[...] a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (TARDIF, 2002, p. 249).

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 Cultura Afro-Brasileira e Educação Étnico-racial: alguns aspectos históricos e normativos.....</b>	<b>12</b>
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>16</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO – UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO DA FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA.....</b>	<b>17</b>
<b>4.1 A Escolarização de uma menina negra na escola.....</b>	<b>17</b>
<b>4.2 A Formação de uma professora negra.....</b>	<b>22</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>

# EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO

## EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE TRAINING OF A BASIC EDUCATION TEACHER: AN AUTOBIOGRAPHIC REPORT

Thainara Patrícia Santos Silva

### RESUMO

Nos últimos anos, sob vários enfoques, a Educação Étnico-racial tem se tornado uma temática relevante no contexto das discussões sobre formação de professores, justamente pelos desafios e silenciamentos desse tema nas escolas. Graças ao movimento negro e aos negros<sup>1</sup> em movimento de luta decolonial, a educação brasileira passa por processos de mudanças. No campo da legislação educacional, podemos citar, por exemplo, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e seu impacto na Educação nos últimos 20 anos. Assim, o objetivo desse artigo é apresentar um relato autobiográfico sobre o processo de escolarização de uma professora negra em formação, visando problematizar a importância da Educação das relações étnico-raciais nesse contexto. Assim, este trabalho é pautado na linha de pesquisa autobiográfica que contempla a memória docente como forma de reflexão para desenvolvimento acadêmico-profissional. Para tanto, apresentamos uma breve revisão teórica abordando alguns aspectos históricos e dispositivos legais que normatizam o ensino-aprendizagem da cultura afro-brasileira e a educação étnico racial no contexto escolar, com base em autores como Oliveira (2021), Reis e Andrade (2018); Rocha (2019), Silva (2007) Soares, Rodrigues e Martins (2019), dentre outros. O relato autobiográfico encontra-se organizado em função da Escolarização de uma menina negra na escola e da Formação de uma professora negra. Conclui-se que para avançar na compreensão do desenvolvimento da política antirracista na educação por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como, conhecer seus limites, saber ações e opiniões de gestores, docentes e estudantes, faz-se necessário mapear e analisar as práticas pedagógicas que vêm sendo realizadas nas escolas e nas universidades, sendo importante ouvir os principais sujeitos desse processo.

**Palavras-chave:** Educação Étnico-racial. Formação de Professores. Educação Básica.

### ABSTRACT

In recent years, under various approaches, Ethnic-Racial Education has become a relevant topic in the context of discussions on teacher training, precisely because of the challenges and silencing of this theme in schools. Thanks to the black movement and the blacks<sup>1</sup> in the decolonial struggle, Brazilian education is undergoing processes of change. In the field of educational legislation, we can mention, for example, Law 10.639/03 (BRASIL, 2003) and its impact on Education in the last 20 years. Thus, the objective of this article is to present an autobiographical account of the schooling

process of a black teacher in training, aiming to problematize the importance of Education of ethnic-racial relations in this context. Thus, this work is based on the line of autobiographical research that contemplates the teaching memory as a form of reflection for academic-professional development. To this end, we present a brief theoretical review addressing some historical aspects and legal provisions that regulate the teaching-learning of Afro-Brazilian culture and ethnic-racial education in the school context, based on authors such as Oliveira (2021), Reis and Andrade (2018 ); Rocha (2019), Silva (2007) Soares, Rodrigues and Martins (2019), among others. The autobiographical account is organized according to the Schooling of a black girl in school and the Training of a black teacher. It is concluded that in order to advance in understanding the development of anti-racist policy in education through the implementation of Law 10.639/2003 and its National Curricular Guidelines, as well as knowing its limits, knowing actions and opinions of managers, teachers and students, it is necessary to if necessary, map and analyze the pedagogical practices that have been carried out in schools and universities, and it is important to listen to the main subjects of this process.

**Keywords:** Ethnic-racial Education. Teacher training. Basic education.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, sob vários enfoques, a Educação para as Relações Étnico-raciais tem se tornado uma temática relevante no contexto das discussões sobre formação de professores, justamente pelos desafios e silenciamentos desse tema nas escolas. Assim, o assunto tem se constituído em relevante objeto de trabalhos acadêmicos com o objetivo de melhor compreender os múltiplos fatores associados (VOGT; BRUM, 2016; RIBEIRO; GAIA, 2021; COELHO; COELHO, 2021). Portanto, considera-se que a formação de professores é central para a construção de uma educação antirracista na escola e na universidade, que oportunize os sujeitos a construírem suas identidades com consciência.

Historicamente, percebe-se como a cultura ocidental foi constituída sob uma racionalidade com base em uma concepção eurocêntrica de história e de cultura (POSO; MONTEIRO, 2021). Nesse sentido, o conhecimento considerado válido é aquele produzido por um grupo seletivo de especialistas, localizados nos locais de poder, que criam e explicam os fenômenos físicos, naturais e sociais pautados apenas em uma concepção dominante, negando outras possibilidades de cultura (RIBEIRO; GAIA, 2021).

A partir dessa concepção, o tratamento concedido à história africana e aos africanos nos manuais escolares, com algumas exceções, é repleto de estereótipos, mitos e imagens negativas que permeiam o imaginário social brasileiro. Com exceções evidentes, mas não majoritárias, uma série de imagens negativas e estereótipos foram sendo a base da nossa formação identitária, e isso traz consequências diversas para meninos e meninas pretas (HAVES, 2019; GOMES, 2019).

Como forma de enfrentamento, desde a década de 1960, é crescente o movimento de grupos e povos excluídos do processo de produção do conhecimento que reivindicam o reconhecimento de sua cultura e suas formas de organização social. Nesse contexto, considera-se que a escola não pode mais se abster de não apenas inserir alunos de diferentes grupos étnico-raciais, mas de efetivamente incluí-los como sujeitos (MIRANDA, 2020).

Nesse viés, o movimento negro no Brasil fortalece sua luta a partir da década de 1980, reafirmando sua identidade negra e denunciando o racismo na sociedade brasileira. Assim, pode ser considerado um sujeito coletivo, um ator político e um educador. De acordo com Gomes (2019, p. 144) “o Movimento Negro é, portanto, um educador porque faz a tradução das discussões teóricas que ocorrem nas universidades para a população negra fora dela”.

Graças ao movimento negro e aos negros em movimento de luta decolonial, a educação brasileira passa por processos de mudanças (REIS; ANDRADE, 2018). No campo da legislação educacional, podemos citar, por exemplo, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e seu impacto na Educação. A Educação das Relações Étnico Raciais configura um movimento de mudança no interior de uma dada sociedade que se estabeleceu a partir de processos de dominação e de controle das culturas. Assim, objetiva interrogar a colonialidade do saber e do poder ao indagar a universalização de saberes e conhecimentos, bem como desconstruir crenças, valores e critérios de validação do conhecimento (MIRANDA, 2020).

Nesse contexto, a partir da primeira metade dos anos noventa, o panorama dessa produção começou a se transformar, tanto quantitativa como qualitativamente. Essa transformação foi impulsionada pelos dispositivos legais e normativos fruto dos movimentos sociais, mas também devido o aparecimento de novas pesquisas que abordam multiculturalismo, educação brasileira e formação de professores (FERREIRA, 2018).

Segundo Ribeiro e Gaia (2021) os movimentos sociais, nos últimos trinta anos, têm empenhado as lutas mais avançadas de nossos tempos. Tais movimentos são compostos por aqueles e aquelas explorados, oprimidos pelo sistema moderno ocidental, que não aceitam tal posição de subalternidade. Nas palavras de Santos (2010, p. 15) “sujeitos que são decoloniais e decolonizadores, porque suas lutas emergem da ferida colonial, seus corpos e espíritos são explorados e classificados pelo processo moderno colonial”.

Diante do exposto, nossa principal questão de pesquisa no presente estudo é: como se dá a trajetória escolar e de formação de uma professora negra? Buscando responder essa pergunta, parte-se da ideia de que a memória de uma futura professora é muito importante, assim as narrativas autobiográficas podem ser um recurso metodológico importante para ser trabalhada em um estudo monográfico de conclusão do curso de licenciatura em pedagogia. Assim, enquanto professora-aprendiz irei apresentar algumas reflexões e cenas experienciadas no processo de construção da minha identidade de professora preta, desde o período da menina na escola, até os momentos em que vivenciei o processo de formação de professoras na universidade pública.

A escolha desse tema se deve ao fato de que enquanto mulher, negra, aluna e professora da Educação Básica em formação, busco construir um conhecimento a partir do lugar de um sujeito-nativo que experiencia as nuances de ser aluna que teve muitas das temáticas de minha identidade historicamente silenciadas, mas que foi se constituindo e aprendendo a partir de conhecimentos posicionados frente ao racismo, machismo, patriarcalismo, entre outros fatores.

Além disso, por considerar a Educação das relações étnico-raciais como um tema muito complexo, defendo o desenvolvimento de estudos que abordem a importância de conhecimentos teórico-metodológicos por parte de professores, gestores, pedagogos, de assuntos como racismo, preconceito e discriminação racial. Isso nos traz para a discussão sobre a formação de professores e a educação das relações étnico-raciais.

Como observadora atenta e interessada nas experiências e projetos de abordagem da história africana em nossas escolas, estou me convencendo que vivemos tempos promissores acerca da questão, pois quanto mais abordamos sobre esse tema de forma crítica e reflexiva poderemos permitir que professores e alunos se conscientizem e percebam a necessidade de enfrentar e denunciar o racismo no cotidiano escolar.

Assim, o objetivo desse artigo é apresentar um relato autobiográfico sobre o processo de escolarização de uma professora negra em formação, visando problematizar a importância das Educação das relações étnico-raciais nesse contexto. Para tanto, inicialmente faremos uma breve revisão teórica abordando alguns aspectos históricos e dispositivos legais que normatizam o ensino-aprendizagem da cultura afro-brasileira e a educação étnico racial no contexto escolar. Em seguida, situamos a metodologia e o relato autobiográfico e, por fim, são feitas as considerações finais.

## **2 CULTURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS**

Inicialmente, defende-se que ao discutir sobre as práticas escolares, a legislação educacional e a participação do negro no contexto histórico, cultural, social e legal no Brasil, estamos reafirmando sua contribuição com a formação da identidade nacional (MENDES; MORAES; SILVA, 2021). Assim, vejamos como os aspectos históricos e normativos foram se constituindo no âmbito legal. O recorte será datado dos anos 1980 até a atualidade, pois adotaremos como marco inicial as mudanças oportunizadas pela Constituição Federal de 1988.

No decênio de 1980, período de grandes fervores sociais e aprovação da nova Constituição (BRASIL, 1988), diversas ações e diálogos foram executados pelos movimentos negros, além de garantir maior participação e visibilidade social, como a exemplo de outros grupos, como os trabalhadores, o intuito era de adicionar na parte educacional da recente constituição, ações, objetivando a batalha contra o racismo. A Constituição Federal (CF) de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) asseguram a educação básica de qualidade como direito fundamental para as crianças e jovens brasileiros (BRASIL, 1988; 1990).

Dessa forma, a educação tem como princípio o pleno desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, em ambientes de liberdade e assegurados o respeito e valorização da dignidade e das diferenças entre as pessoas. No Artigo. 205 da Constituição Federal é determinado que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (BRASIL, 1988). Embora evidencie a precedência do Estado no dever de garantir a educação, o referido artigo corresponsabiliza família e sociedade no dever de garantir o direito à educação.

Já nos anos de 1990, por intermédio da historiografia francesa, nos deparamos com a presença relevante da Nova História nos livros didáticos e nas salas de aula, o que passou a denominar-se História Temática. Tais mudanças contaram com o apoio dos educadores brasileiros, os quais reescreveram uma nova página do ensino de História e ampliaram a produção de pesquisas sobre temas que envolvem racismo e discriminação, educação e relações étnico-raciais (CHAVES, 2019).

Outro marco legal importante, surge com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Enquanto que, no título II, do Artigo 1º da Lei 9394/1996, a redação é alterada, para “a educação é dever da família e do Estado”, mudando a ordem de propriedade em que o termo família aparece antes do termo Estado (BRASIL, 1996).

Tanto a Constituição de 1988 quanto a LDB de 1996 nasciam vinculadas ao processo de redemocratização do país, que trazia entre seus anseios o direito à educação, então transformado em dever do Estado. Junto a essa forte determinação, queria-se garantir um ensino público de qualidade à população, por meio de padrões mínimos a serem atingidos. Além do reconhecimento da educação com qualidade como um direito universal, o texto constitucional possibilita a compreensão do compromisso legal do Estado e da sociedade com a melhoria qualitativa do ensino (LEITE, 2018).

Fruto do movimento de reflexão da democratização do Brasil, não por acaso, o Ministério da Educação (MEC) instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), incluindo como tema transversal a Pluralidade Cultural. Desta forma, tem início o reconhecimento da diversidade como parte da identidade nacional, como marca da vida social brasileira. Contudo, a Diversidade surge configurada enquanto diferenças étnico-raciais que se realizam em convivência harmoniosa, mesmo diante das inúmeras provas em contrário na sociedade e em suas instituições, dentre elas, as escolas (SILVA, 2007).

Desde o final da década de 1990, as noções de cultura e diversidade cultural, assim como de identidades e relações étnico-raciais, começaram a se fazer presentes nas normatizações estabelecidas pelo MEC com o objetivo de regular o exercício do ensino fundamental e médio, especialmente na área de história. Isso não aconteceu por acaso. É na verdade um dos sinais mais significativos de um novo lugar político e social conquistado pelos chamados movimentos negros e anti-racistas no processo político brasileiro, e no campo educacional em especial (ABREU; MATTOS, 2008).

Com a LDB tivemos o marco legal para a estruturação da educação no Brasil, estabelecendo princípios, determinações e finalidades, entre outros aspectos e, em 2004, foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2005).

Vale ressaltar que apesar de o título enfatizar discussões relacionadas à História e Cultura de origem negras, em várias passagens do texto são abordadas as questões referentes a indígenas, bem como é possível perceber que vários aspectos dessas diretrizes se aplicam a todas as etnias.

Nesse contexto, foram realizadas alterações na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, no que se refere à inclusão no currículo dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira” e a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, respectivamente, os artigos 26-A e 79-B. E a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que alterou a Lei no 9.394/1996, modificada pela Lei no 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2003).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais têm a finalidade de incluir a história dos afro-brasileiros e dos africanos em todo o currículo escolar, bem como a inclusão da Lei nº 10.639/03<sup>1</sup> que torna o ensino sobre a História e Cultura Afro Brasileira obrigatória em todas as instituições de ensino fundamental e médio, oficiais ou particulares. Estes conteúdos devem ser ministrados em todas as disciplinas (BRASIL, 2003).

Passados vinte anos, o que realmente aconteceu? Infelizmente, não é possível afirmar que depois da Lei 10.639/03 foi possível obter 100% do resultado esperado, ou seja, a resolução da problemática por inteiro ainda não foi resolvida, mas pode-se perceber que alguns avanços já foram alcançados, a exemplo de mais diálogos presentes na escola sobre esse tema.

---

<sup>1</sup> De acordo com Lima (2022) podemos chamar de ações afirmativas toda e qualquer política pública que tenha a finalidade de promover a igualdade aos grupos historicamente marginalizados, como é o caso da população afrodescendente.

O que encontramos é que a Lei 10.639/03 se originou por meio de iniciativas populares, alavancadas em especial pelo Movimento Negro brasileiro. Esta colabora para a quebra de um modelo educacional segregado estabelecido em nossa sociedade, a mesma tem por objetivo garantir a inserção da temática afro-brasileira e africana, sobretudo no campo escolar, espaço que durante anos foi palanque para a reprodução de práticas e construção de vivências discriminatórias e racista (COELHO; COELHO, 2021).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana tem como finalidade garantir que os conteúdos sobre esses povos, sejam trabalhados nos campos educacionais, independente da classe social deste indivíduo, a fim de que assim a população de forma integral seja contemplada adquirindo tais conhecimentos, com direitos e oportunidades iguais independentemente da cor, sexualidade ou raça (VERGNER, 2019)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e da respectiva Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b), estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão.

Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais (SILVA, 2007).

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) afirmam que para o projeto de nação que está sendo construído no Brasil, “a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos” (BRASIL, 2013, p. 4).

Assim, podemos dizer que os conteúdos sobre a cultura afro-brasileira e africana agregam não só na formação dos sujeitos, enquanto estudantes e/ou professores que estão em constante evolução acadêmica, mas também enquanto ser humano tornando-se conhecedor de seus antepassados históricos na sua ancestralidade (ALVES, 2017).

Portanto, a educação das relações étnico-raciais deve ser conduzida tendo-se como referências os seguintes princípios (BRASIL, 2004b, p. 17): “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações”. Para desencadear, executar e avaliar a educação das relações étnico-raciais é preciso que se compreenda como os processos de aprender e de ensinar têm se constituído, entre nós, ao longo dos mais de 500 anos de história de formação da nação, pois sabemos que a escravidão, servidão e desigualdade social em relação aos negros no nosso país ainda é algo marcante.

Os alunos da Educação Básica e também do Ensino Superior que estão em formação frequentando os estabelecimentos regulares de ensino, tem o direito de ter acesso aos conteúdos da cultura afro-brasileira e africana, esses conteúdos são de

suma importância sobre a origem da história do Brasil, com isso o sujeito tem direito de adquirir esses conhecimentos desde a infância, internalizando em seu caráter a valorização e respeito a diversidade existente em nosso país tornando-o um conhecedor da história de seu povo, do povo negro, essa é sua própria história contada por quem conhece de verdade, não por aqueles que são eurocêntricos.

O Brasil no decorrer do seu processo histórico foi palco de sistema educacional seletivo e excludente, onde inicialmente por volta do século XIX as pessoas negras não tinham nem sequer o direito de frequentar o ambiente escolar, assim como a elite sempre composta de pessoas brancas. Diante esse cenário percebe-se a tamanha desigualdade e o quão invisibilizado foram as pessoas negras desde os primórdios da sociedade brasileira até os dias atuais contribuindo para uma formação excludente onde atualmente no século XXI árduas lutas ainda são enfrentadas para que quebre esse paradigma que está enraizado (ROCHA, 2019).

Nesse sentido, questionamos qual a importância de inserir e discutir na escola sobre inserção da história e cultura da África no Brasil? A Lei 11.645/08, que define a obrigatoriedade da inclusão da Cultura e História Afro-brasileira na matriz curricular das escolas públicas e privadas, que está sendo aplicada nas instituições de ensino do Brasil, possui efetivação no processo de ensino-aprendizagem? Será que é possível legitimar uma literatura sem perder de vista e desvalorizar a existência das outras?

Como afirma Santos (2010) as Leis 10.639/03 e 11.645/08 são simbolicamente uma correção do estado brasileiro pelo débito histórico em políticas públicas em especiais para a população negra e indígena. Dentre as conquistas de direitos da população negra estão as políticas de ações afirmativas, que foram integradas à estrutura do governo com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 21 de março de 2003, data em que se comemora o Dia Internacional de Combate à Discriminação Racial. A partir disso, segundo Pereira (2008, p. 08), essa inclusão dos valores culturais afro-brasileiros nos currículos escolares representa o reconhecimento de uma dívida da sociedade para com os africanos e seus descendentes.

A temática é extremamente relevante para a sociedade como um todo, a fim de que assim ocorra a valorização da cultura, identidade e história no sentido de que haja inclusão ocorrendo de forma integral nas escolas torna-se obrigatoriedade por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fazendo com que os livros didáticos abordem tais temáticas.

A BNCC deve contemplar, especialmente, nos livros de história tais conteúdos, tendo como princípio básico fazer dialogar o passado com o presente (BRASIL, 2017). Entretanto, pela falta de inter-aprendizagem nas escolas públicas e particulares sobre o ensino das relações étnicas e raciais, alunos e professores tem questionado em órgãos públicos sobre a carência de livros didáticos e práticas pedagógicas que efetivem as leis supracitadas (SANTOS, 2010).

O caráter multicultural, pluriétnico e democrático da sociedade brasileira atual impõe uma educação nacional que reconheça, de forma positiva, a História e a Cultura Afro-Brasileira e Indígena, juntamente com as determinações e orientações legais. Assim, para reparar danos que se repetiam há mais de 500 anos e resgatar as contribuições históricas e culturais de negros e indígenas de forma equânime, a Lei 11.645/2008 contempla a obrigatoriedade da educação Afro-Brasileira e Indígena e determina que essas inclusões se deem, preferencialmente, nas áreas de História do

Brasil, Educação Artística e Literatura (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020). Mas que também sejam temas tratados em todos os componentes curriculares.

Como se vê, é complexa, mas não impossível, a tarefa de tratar de processos de ensinar e de aprender em sociedades multiétnicas e pluriculturais, como a brasileira. Abordá-los pedagogicamente ou como objeto de estudos, com competência e sensatez, requer dos(as) professores(as) não tornar invisível as tensas relações étnico-raciais que integram o dia-a-dia de homens e mulheres brasileiros.

Cabe também admitir, tomar conhecimento de que a sociedade brasileira se projeta como branca e ficar atento(a) para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômico-social e cultural e, ainda, desconstruir a equivocada crença de que vivemos numa democracia racial (SOARES; RODRIGUES; MARTINS, 2019). E, para ter sucesso em tal empreendimento, há que ter presente as tramas tecidas na história do ocidente que constituíram a sociedade excludente, racista, discriminatória em que vivemos e que muitos insistem em conservar.

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

Para alcançar o objetivo do presente estudo optou-se pela abordagem qualitativa, pois esta se responsabiliza por questões muito particulares, e tem como preocupação um nível da realidade que não pode ser quantificado. Vale salientar, no entanto, que qualitativo é um termo genérico que envolve uma multiplicidade de métodos de pesquisa e de suportes filosóficos, de acordo com os quais os pesquisadores devem apreender os fenômenos em seus cenários naturais, buscando compreendê-los em termos de sentidos compartilhados pelas pessoas (MINAYO, 2008).

No contexto do desenvolvimento atual das pesquisas educacionais com abordagem qualitativa, é inegável a presença e a importância cada vez mais crescente que os estudos com/e sobre histórias de vida de professores vêm adquirindo (BUENO, 2002). Assim, decidiu-se desenvolver o artigo com base na metodologia autobiográfica. O recurso ao método biográfico, embora bastante recente na área da educação, é uma perspectiva metodológica que foi largamente empregada nos anos 1920 e 1930, pelos sociólogos da Escola de Chicago, animados com a busca de alternativas à sociologia positivista (BUENO, 2002).

De acordo com Raghoneti (2004, p. 1) a pesquisa autobiográfica apresenta-se como “um dos caminhos para que os futuros professores identifiquem, em seus processos de formação as raízes nas quais se aninha o sentido do sentido do si mesmo e da profissão que irá exercer”. Assim, este trabalho é pautado na linha de pesquisa autobiográfica que contempla a memória docente como forma de reflexão para desenvolvimento acadêmico-profissional.

Destaca-se a importância de compreender a história que perpassa a formação do indivíduo, neste caso, do sujeito em formação docente, observando, dentro da historicidade, aspectos que contribuíram ou foram marcantes no trajeto, pois consideramos que a educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida (GONÇALVES; ROMERO; AMORIN, 2020).

O próximo tópico será iniciado com uma breve apresentação e alguns relatos que se encontram organizados da seguinte maneira: em um primeiro momento, contextualiza-se o sujeito na escola no contexto da Educação Básica e expõe seus sentimentos sobre os fatos vivenciados; em um segundo momento são apresentados

alguns episódios do processo de formação como professora na universidade. Em cada parte, será apresentado alguns autores com suas contribuições para ajudar a refletir sobre a temática em questão. A escrita, na parte dos relatos autobiográficos, passa a ser na primeira pessoa do singular para trazer a trajetória de vida como pesquisadora iniciante e futura professora da Educação Básica em formação escolar e acadêmica.

#### **4 UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO DA FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA**

Sou uma mulher negra, de ascendência africana, possuidora de todas as características afrodescendentes: cor da epiderme, cabelos crespos e olhos castanhos escuros... Estou com 24 anos, mas há apenas quatro que me autodeclaro como mulher negra, durante todo esse período não me reconhecia como um sujeito negro devido a poucas oportunidades para realmente conhecer a ponto de valorizar e me reconhecer como mulher negra. Nasci na maternidade Instituto de Saúde Elpídio de Almeida que fica localizada na cidade de Campina Grande-PB, mas cresci e me desenvolvi na zona rural do município de Alagoa Nova, Paraíba.

Para iniciar a escrever sobre minha trajetória, foram necessários cerca de 15 dias de reflexão. Rememorar como foram os anos na escola me fez pensar como sou forte e como minha vida sempre esteve cheia de possibilidades, de caminhos a serem seguidos. Também refleti o quanto é importante que a temática afro-brasileira e indígena seja colocada em pauta no cotidiano escolar de forma a fazer com que os indivíduos reconheçam e reflitam sobre sua importância, pois está estritamente ligada à ancestralidade do nosso Brasil.

A história do Brasil contada nas escolas nem sempre revela as trajetórias que os diferentes povos traçaram, e também nem sempre ultrapassam as datas comemorativas assim como a participação que tiveram na construção da nação e na formação da identidade cultural. Muitas vezes, o ensino se fundamenta na perspectiva do herói branco e do colonizador europeu, marginalizando grupos que ao longo dos tempos não se fizeram representados foram marginalizados e invisibilizados (PEIXOTO; SANTOS, 2018).

A seguir, irei apresentar algumas memórias sobre minha trajetória de escolarização, tanto no tempo-espaço da escola como também na universidade.

##### **4.1 A Escolarização de uma menina negra na escola**

Este trabalho identifica e enfoca o apagamento das culturas afro-brasileiras do espaço escolar, passando, então, a discutir como isso influi diretamente na formação do sujeito e, principalmente, do professor em formação, apoiando-se em referências sobre questões étnico-raciais. Este relato de experiência trata-se do meu processo de escolarização até os dias atuais, destacando no mesmo quais foram os principais desafios e perspectivas encontrados para a minha formação enquanto pedagoga que entender mais e defender a Educação para as relações étnico-raciais é uma tarefa complexa, mas necessária.

Sou fruto de um grupo familiar em que o ensino superior sempre foi visto como algo longe de se alcançar. Dentro do meu ciclo familiar apenas uma pessoa conseguiu concluir o Ensino Médio, que foi a minha mãe. Com muito esforço, tentando conciliar

sempre os estudos com o trabalho de doméstica, ela conseguiu terminar o Ensino Médio. Meu pai por sua vez chegou até o 5º ano do Ensino Fundamental I, não conseguiu seguir adiante por ter uma família com uma dinâmica totalmente desestruturada.

Aos quatro anos passei a residir na zona rural de uma cidadezinha chamada Alagoa Nova, localizada no interior da Paraíba. Contendo cerca de 20.849 habitantes de acordo com o último Censo Demográfico, é uma cidade de poucas oportunidades. Aos 6 anos ingressei no meu primeiro ano escolar, sempre frequentei instituições de ensino público. Para escolha da escola não usaram muitos pré-requisitos para a seleção, sendo assim fui matriculada na escola mais próxima de minha casa objetivando facilitar a locomoção que seria necessária no dia a dia. A escola escolhida também ficava localizada na zona rural nomeada de Escola Infantil e Fundamental São Tomé, o mesmo nome do sítio em que resido.

Apesar de todas as dificuldades com o capital financeiro que era adquirido por meio de muito trabalho foi possível suprir as necessidades básicas, esse esforço de me manter na escola sempre teve um grande intuito por trás que ia além do aprender a ler e escrever. Motivo maior era para que eu pudesse ter um futuro mais digno, podendo desfrutar de um salário justo de acordo com a profissão escolhida.

Normalmente apresentava o desempenho do aprendizado escolar na média, minha mãe por passar o dia trabalhando de doméstica, não tinha tempo para comparecer nas reuniões escolares.

O meu processo de alfabetização ocorreu a partir dos 6 anos de idade. Pelo fato de ter entrado fora da faixa etária pré-estabelecida pelas instituições fui matriculada diretamente na alfabetização, no ano seguinte repetir a mesma série por ter sido o meu 1º ano escolar e não ter dado tempo de adquirir os conhecimentos necessários a ponto de ir para a série seguinte.

No primeiro ano escolar tive uma professora maravilhosa que realmente exercia a profissão porque amava o que fazia, ela transbordava no toque e gestos o seu amor pela profissão em absolutamente tudo que estava envolvida, foi ela quem me alfabetizou e me incentivou a ler, inicialmente com gibis da turma da Mônica. Lembro bem do meu primeiro contato o livrinho não sabia ler e, no entanto, apenas fiquei admirando as imagens, fazendo grandes interpretações a partir do que os meus olhos me permitiam, tive a sorte de ter dois anos consecutivos de muito aprendizado com a Tia Fatinha, era assim que nós a chamávamos.

No ano seguinte tive uma professora totalmente reversa da Tia Fatinha, rígida ao extremo, lembro bem que sempre tive grandes dificuldades quando se tratava de matemática e depois do dia em que adormeci em sua aula ela me acordou batendo com o apagador de quadro na minha mesinha, forçando-me a ir resolver um problema matemático no quadro. Dali em diante o trauma ficou enraizado, se antes tinha dificuldades, a partir desse episódio totalmente negativo minha relação com os números só piorou, mas segui empurrando tudo que envolvia cálculos “com a barriga”.

Um pouco mais à frente no meu 4º ano encontro outra professora nada adorável, mas se comparado a anterior que atuava no 3º ano ela era bem melhor. Chegando ao 6º ano foi necessário realizar a transferência de escola, pois onde estudava anteriormente só ofertava até o 5º ano, afinal era uma escolinha de zona rural de pequeno porte.

Diante essa situação chegou o momento de alçar voos maiores, e para essa conquista foi necessário me transferir para outra escola que ficava localizada na zona urbana da cidade de São Sebastião de Lagoa de Roça- PB. Quando chega essa fase todas as crianças que residem em Sítio e estudam em escola de zona rural ficam em festa, encantados com os estudos na cidade e comigo não era diferente, sonhava com tamanha oportunidade de estudar no colégio da cidade.

Fui matriculada no colégio Monsenhor José Borges, nesta época a ansiedade invadiu meus sentimentos, afinal era meu sonho, estudar no colégio na cidade, poder desfrutar de um espaço mais amplo, estudar as várias disciplinas e inglês para mim era fantástico. A cada nova aula meu sonho era sair fluente, mas, com o passar do tempo todo aquele cenário mágico e de concretização de sonhos foi sumindo aos poucos dia após dia.

Meu sonho foi perdendo o brilho e o encanto de frequentar diariamente aquele ambiente não existia mais. Não era aceita pelos meus colegas naquele espaço por ser quem eu sou, carregando de forma clara as minhas origens de uma criança afro-brasileira do cabelo crespo, nariz achatado e pele negra. Os meus colegas me machucavam dia após dia com palavras negativas me levando a ficar depressiva.

Passei a vivenciar de forma grotesca o *bullying*<sup>2</sup> que ocorria não só quando estava dentro da sala de aula, mas, fora dela também por colegas até de outras turmas que eu não conhecia. Infelizmente os meus colegas daquela época não tiveram um bom alicerce na sua educação vejo que a base falhou miseravelmente, podem ter lhes ensinado tudo de conteúdos escolares, mas esqueceram de ensinar-lhes sobre um dos mais ricos saberes que o ser humano deve carregar sobre a vida: o respeito mútuo pelo outro independente de sua forma de ser ou estar. A partir daí, passei a apresentar um declínio em relação ao meu rendimento escolar, psicologicamente estava totalmente abalada, não conseguia dar os passos necessários que a escola exige, chorava bastante e sentia todos os sintomas psicológicos que esse *bullying* racista me provocou.

Sendo assim, minha mãe resolveu me transferir para outra escola e como no momento estava desempregada se dedicava a me acompanhar todos os dias. Por mais que minha mãe tenha procurado meios para me auxiliar nesta época a superar o *bullying*, ainda assim não foi o suficiente estava tão constrangida psicologicamente que não consegui dar continuidade ao ano letivo de 2010. A vida perdeu o sentido e todo aquele colorido que antes existia passou não existir mais. Acabei desistindo naquele ano letivo.

O abandono escolar é uma “solução” para muitas pessoas que passam o que eu vivenciei. Naquele ano minha mãe resolveu pagar uma professora para me dar aulas particulares em casa, usando do capital financeiro que obtinha por meio das suas vendas de roupas na época.

No ano de 2011, fui inserida novamente no ambiente escolar na tentativa de me integrar ao espaço. Estrategicamente a minha família conversou com a secretária escolar explicando minha situação para que assim me colocasse na mesma sala que uma prima para que não me sentisse sozinha.

---

<sup>2</sup> Bullying é um fenômeno que se caracteriza por atos de violência física ou verbal, que ocorrem de forma repetitiva e intencional contra uma ou mais vítimas. Maiores detalhes ver OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de; PASINI, A. I.; LEVANDOWSKI, G. O Bullying Escolar no Brasil: uma Revisão de Artigos Científicos. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 203-215, 2013. Disponível

Os anos se passaram e concluí o Ensino Fundamental, não me lembro de uma aula que tenha trazido a questão dos negros para além do processo de escravidão. Nada era abordado sobre ancestralidade africana, só conteúdos abordados pela ótica eurocêntrica. Nenhuma aula, nem mesmo dos professores negros abordavam a questão das relações étnico-raciais. E, infelizmente, meu sentimento de inferioridade só continuava.

Com o decorrer do tempo chegou o momento de cursar o Ensino Médio, na mesma escola. Naquele momento um desafio foi-me colocado: continuar os estudos sem a minha prima. Meus pais já não me acompanhavam tanto como antes nos estudos, mas sempre cumpriam com as obrigações necessárias, a mobilização familiar para suprir minhas necessidades escolares no aspecto financeiro sempre existiu para me auxiliar como era possível.

Aos 15 anos de idade fui presenteada com um notebook pela minha avó, para que contribuísse aos estudos, mas ter internet em casa ainda era uma coisa muito distante e para acessar a internet e realizar pesquisas era necessário me deslocar para a casa da minha tia e assim segui fazendo o que era necessário. A partir daí, fui buscando estratégias para me tornar mais independente emocionalmente.

Os conteúdos do Ensino Médio eram voltados a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Redação estava no topo como foco, os demais conteúdos eram passados como obrigatórios. Estudávamos de forma rasa sobre história e nem se quer se trabalhava em sala de aula o que é ser afro-brasileiro e, especial, sobre o que é ser negro e as lutas que enfrentamos. Via-se muito sobre escravidão de forma bem negativa e como qualquer outro jovem me envergonharia de declarar que sou negra por não me sentir representada por escravos.

Em 2017 cheguei ao 3º ano de Ensino Médio e era época de realizar as provas do ENEM. Lembro-me como um período em que todo jovem fica muito tenso para fazer as provas do ENEM. Meus pais não tinham condições de custear cursinhos preparatórios para esse momento, também já tinha consciência de que era o meu momento de correr atrás do meu futuro. Para conseguir obter um bom resultado fui em busca de todos os aulões gratuitos que tive conhecimento.

Seguia as dicas que os professores davam em sala, consegui atingir a meta que tinha como estabelecida concluir o Ensino Médio. Me sentia como se tivesse ganhado um “campeonato de olimpíadas brasileiras” de tanta alegria, construí grandes e verdadeiros laços neste espaço escolar.

Vencendo essa etapa do Ensino Médio cheguei à conclusão que era capaz de ir mais longe. Minha sede por conquistar mais e mais só aumentava. Finalmente chegou o período de realizar a prova do ENEM estava aflita para desenvolver, mas no final, obtive um bom resultado. Depois de um ano na lista de espera, no ano de 2019 consegui a aprovação na Universidade Estadual da Paraíba, para cursar pedagogia.

Aquela notícia encheu meu coração de certeza que sou capaz ir longe. Mesmo que tudo pareça tão distante, assim foi despertado a confiança de que sou um ser humano que veio ao mundo para vencer. Toda minha família vibrou em alegria. Entrei no curso de pedagogia com o objetivo de me preparar não só com conhecimentos científicos, mas sobretudo, como ser humano com empatia e respeito mútuo.

Diante desse recorte da minha vida, algumas questões podem ser discutidas relacionando minha autobiografia com o recorte teórico apresentado neste artigo. A partir da proposição de legislações específicas para tratar sobre a História e Cultura Afro-brasileira, houve maior empenho do sistema educacional para que tal direito

fosse garantido, inclusive, deliberando diretrizes e incluindo as temáticas nos currículos escolares e materiais de uso de professores e alunos, como no caso dos livros didáticos, marcados historicamente por um discurso histórico eurocêntrico que se fundamentava “na passividade diante da escravidão, por representações eurocêtricas, focada apenas nos aspectos folclóricos e culturais ou num tratamento da África como algo exótico” (JANZ, 2014, p. 3).

Um primeiro aspecto que merece destaque é que as garantias constitucionais não significam, necessariamente, que a realidade será marcada pelo acesso universal a uma educação de qualidade. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2019), as dificuldades de acesso à educação básica atingem majoritariamente a negros, sendo também altos os índices dessas dificuldades em indígenas, especialmente, em relação a brancos.

É importante que, para uma adequada aplicabilidade dessas determinações legais, as instituições educacionais repensem seu papel na formação de indivíduos preparados para viver e conviver em ambientes de diversidade, reconhecendo-se como atores importantes dos processos históricos, independentemente de sua condição étnica, econômica ou social (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020).

O negro tratado pela história, ao longo dos tempos, representou a escravidão, foi rotulado e estereotipado e, na maioria das vezes, reduzido a marginal. Numa visão historiográfica que se distância do ensino tradicional de História, nas últimas décadas o negro vem passando pelo crivo do reconhecimento social, do sujeito que contribuiu com a sua força de trabalho para a construção desse país, da sua economia, da sua cultura e da sua identidade (ALVES, 2017).

Embora muitas práticas escolares ainda se encontram pautadas em uma história minimizadora o tema está sendo mais abordado na atualidade. Os conteúdos propostos nas escolas sobre a temática são bastante insuficientes de fonte histórica e não permitem que os educandos se reconheçam como parte da história e descendente daquela cultura. As escolas reproduzem a história afro-brasileira de forma genérica, e apenas como obrigação, como determina a lei federal 11.645/08, que obriga o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas.

Como aluna de graduação, do lugar que ocupo me pergunto que fatores dificultam a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Será que é a falta de um suporte técnico para a aplicabilidade da lei é o principal obstáculo encontrado pelos profissionais da educação, pelo qual não possuem investimentos de formação para tal aplicação nas diferentes modalidades de ensino?

Outro aspecto marcante, além do aspecto legal, diz respeito aos desafios que o(a) docente encontra durante o desenvolvimento ou aplicação da temática afro-brasileira na escola, tal qual, os (as) alunos (as) não aceitam e/ou não acreditam nos conteúdos difundidos durante as aulas, e/ou até mesmo os (as) próprios (as) professores (as) discordam das religiões, costumes, e crenças ligadas à Cultura afro-brasileira, contribuindo para que essa lei não seja, efetivamente, colocada em prática na escola (OLIVEIRA, 2021; OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Compreendemos que investigar a temática sobre a Cultura Afro Brasileira recai diretamente sobre o debate das desigualdades sociais com ênfase nas questões étnicas. Acreditamos que tecer tais análises ainda sejam necessárias para problematizar o racismo no Brasil, que se manifesta desde a não aceitação do cabelo crespo até a injúria pelo tom da pele. Negros e indígenas estiveram presentes, e com importante atuação, nos processos históricos brasileiros desde o período colonial.

Valorizar suas contribuições é dar significação às lutas desses povos e corrigir lacunas na formação histórica nacional, em oposição ao mito de uma suposta democracia racial (LIMA, 2022).

Assim, compreendemos a importância de abordar o assunto, já que a escola é uma das principais instituições que pode contribuir com a discussão de identidades e relações étnico-raciais partindo de uma perspectiva antirracista, para isso sabemos que é fundamental um currículo que traga a representatividade de negros e negras (ARAUJO; SOARES, 2019).

O desafio das escolas é garantir espaços nos currículos e nas salas de aula para a inclusão positiva da História e Cultura de negros e indígenas. Concordamos com Gonçalves, Romero e Amarin (2020) quando afirmam que é necessário compreender a história do sujeito formador docente, quando esse se coloca dentro da própria história, narrando-a ao passo que também a investiga e discute.

As histórias de vida, são uma tentativa para reconstituir a carreira dos indivíduos, enfatizando o papel das organizações, acontecimentos marcantes e outras pessoas com influências significativas comprovadas na moldagem das definições de si próprios e das suas perspectivas sobre a vida (RANGHETTI, 2004).

Nesse sentido, outro aspecto que chama a atenção diz respeito às questões do currículo da escola. É preciso introduzir nas matrizes curriculares das instituições de ensino um debate sólido sobre as demandas políticas e históricas dos movimentos sociais negros pela educação. Segundo Aguiar (2021), os currículos ainda possuem um viés eurocêntrico, o que dificulta as discussões sobre a diversidade cultural e étnico-racial na formação dos docentes.

Nesse sentido, devemos seguir lutando por uma educação que tenha como foco a construção de um projeto educativo emancipatório e antirracista. Esse projeto de transformação social e cultural pode fragilizar os modelos epistêmicos dominantes. Consideramos que o professor é um elemento de transformação e conscientização nesse contexto. A seguir, vejamos alguns recortes de minha trajetória de formação de professora.

## **4.2 A Formação de uma professora negra**

No dia 20 de fevereiro de 2019, recebi o resultado do ENEM. Como dito, todos da minha família ficaram muito felizes e orgulhosos por me ver ingressar no Ensino Superior. Era um momento de muita alegria e entusiasmo para que as aulas finalmente comesçassem e que eu pudesse experimentar do ambiente acadêmico. Naquela época, a pedagogia não foi minha escolha prioritária, mas agarrei a oportunidade que me foi dada. Como resido na zona rural, meu pai se dedicou durante todo o período acadêmico a me levar e buscar no ponto de ônibus,

O início das aulas foi desafiador sempre me cobrei muito com o medo de errar, reprovar nas disciplinas ou ir para final, com isso procurava estar dando o meu melhor me empenhando diariamente nos estudos. Cheguei na universidade sem conhecer nenhum colega e aos poucos com os trabalhos em grupo fui me socializando e juntando as pessoas que conseguia me identificar.

A vida universitária foi uma nova descoberta, esse meio me possibilitou quebrar vários preconceitos que antes se faziam presentes na minha cabeça, rompi com a ideia de que, quem é ateu é uma pessoa ruim e egocêntrica; abri os olhos para pensar diferente sobre o que realmente é respeito pela religião, sexualidade ou vontades de

indivíduos, e o primordial consegui ter aulas maravilhosas e participar de discussões que discorriam sobre o que é ser negra no Brasil, e toda a história que tem por trás para tal apagamento da história dos nossos ancestrais. Ter a oportunidade de estar na universidade, sem dúvidas, foi algo enriquecedor para a minha pessoa enquanto sujeito do/no mundo. Muitas descobertas me foram possibilitadas.

No decorrer dos semestres algumas disciplinas marcaram pelo fato de ampliar minha visão sobre o mundo, sobre o indivíduo e inclusive sobre meu próprio eu. Na componente Direitos humanos eu descobri minha paixão pelo conteúdo, e inclusive descobri que sou uma mulher negra pela forma que o conteúdo foi me passado assim fazendo com que atualmente eu me declare como negra sem o receio que antes estava presente. Consegui também compreender o porquê de ter sofrido o racismo na minha infância com as aulas de Sociologia. Ao adquirir esses conhecimentos tudo se tornou mais claro consegui encontrar as respostas dos meus “porquês”, e até descobri o porquê estava cursando pedagogia apesar de não ter sido minha prioridade.

Compreendi a falta que faz não ter um conteúdo sobre os nossos antepassados ancestrais bem trabalhado nas escolas desde os anos iniciais. Minha vontade de estudar conteúdos que estavam relacionados a cultura afro-brasileira e afrodescendente foi despertada e a cada disciplina que estava por vir relacionadas a esses conteúdos eu ficava mais consciente de minha ancestralidade.

Eu esperava sempre ansiosamente para conhecer mais, no Projeto Pedagógico do curso de pedagogia vi que se tem uma disciplina específica para essa temática nomeada de Cultura Afro-brasileira e Indígena. A cada período que se passava a ansiedade para poder cursar ela só aumentava, mas durante o percurso acadêmico surgiu a pandemia causada pelo COVID-19,

Com a vivência da pandemia de Coronavírus (SARS-CoV-2)<sup>3</sup>, causador da Covid-19, a humanidade tem enfrentado uma grave crise sanitária global, definida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma Pandemia no dia 11 de março de 2020<sup>4</sup>. A Pandemia impactou mundialmente na vida do ser humano inclusive na dos brasileiros pelo fato de ser transmitida com grande eficácia. O COVID-19 surgiu no ano de 2019 na China, e logo se expandiu por todo o mundo (PILLA; SINER, 2020).

Dada a alta transmissibilidade do Covid-19, muitos países implementaram uma série de intervenções para reduzir a rápida evolução da Pandemia. Tais medidas incluíram o isolamento de casos; o incentivo à higienização das mãos, à adoção de etiqueta respiratória e ao uso de máscaras faciais caseiras; e medidas progressivas de distanciamento social, com o fechamento de escolas e universidades, por meio das Portarias 343, 345, 356 e 473 (BRASIL, 2020). Esse último decreto, foi impactante para os estudantes, e toda a comunidade escolar independentemente do nível de educação.

---

<sup>3</sup> O novo coronavírus designado como *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus-2* (Sars-Cov-2), e como *Corona Virus Disease-19* (COVID-19) para a doença, promove infecção aguda, não há estado crônico de infecção e os seres humanos não são seus hospedeiros naturais; em 2 a 4 semanas, o vírus é eliminado pelo corpo humano; se o vírus não encontrar hospedeiro, a doença encerra-se; deste modo, o sucesso do combate depende da inflexão da pandemia. Maiores informações Ministério da Saúde (BR). O que é o Coronavírus? (COVID-19). [Internet]. 2020. [acesso em 22 mar 2022]. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>.

<sup>4</sup> World Health Organization (WHO). Novel Coronavirus (2019-nCoV) technical guidance, 2020. [Internet]. Geneva: WHO; 2020 [acesso em 04 abr 2022]. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>.

A pandemia afetou todas as esferas da sociedade incluindo a educação que passou a ser desenvolvida com Aulas Remotas, através de plataformas virtuais. Toda a comunidade escolar foi pega de surpresa tendo que se adequar as precauções que a pandemia exige e as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Na Universidade, as aulas presenciais foram suspensas em março de 2020, com isso o período letivo que tinha iniciado ficou suspenso, a comunidade acadêmica não sabia como prosseguir. Também tinha a questão de que muitos alunos não possuíam condições financeiras para ter acesso à internet em casa, nem equipamentos para que assim desenvolvessem as atividades acadêmicas.

No meu caso já tinha acesso à internet em casa, mas não tinha mais um notebook para me dá o devido suporte. Essa realidade foi vivenciada por outros colegas de minha sala, então, diante dessa situação, a universidade dispôs de uma política chamada auxílio conectividade, que correspondia a dois auxílios para equipamento e auxílio internet no qual os alunos se inscreviam comprovando a sua necessidade para poder adquirir tal benefício. No meu caso, fiz a inscrição solicitando o dinheiro para a compra do aparelho e fui contemplada. O notebook contribuiu diretamente para os meus estudos.

No decorrer do período acadêmico, a expectativa para aprender sobre cultura afro-brasileira e indígena só aumentava. Mas durante os três primeiros anos as temáticas da Educação para as relações étnico-raciais eram muito insipientes, foi apenas no sexto período do curso de Pedagogia que cursei uma disciplina com o objetivo de aprofundar essa temática.

Estudar esses temas foi uma porta de entrada para o meu processo de conscientização, gerou em mim um empoderamento e uma vontade crescente de entender mais sobre a Educação para as relações étnico-raciais. Mas nem todas as minhas expectativas foram supridas, pois os conteúdos trabalhados eram relevantes para a contextualização do racismo que enfrentamos dia após dia, principalmente na escola, porém senti falta de mais abordagens sobre como devemos trabalhar com as crianças sobre essa temática, como lidar com as situações presenciadas do racismo que podem ocorrer no âmbito escolar entre as crianças.

Finalmente, decidi elaborar o meu artigo de conclusão de curso sobre a temática da educação para as relações étnico-raciais, pois tinha algumas perguntas que me movia: será que a formação do professor que forma professores contempla esses conhecimentos? Será que a universidade se encontra como formadora de concepções decoloniais? Questionamentos como esses, ficam para a nossa reflexão acerca da importância de termos na academia profissionais preparados para formar outros profissionais que se sintam preparados.

Majoritariamente, somos oriundos de uma formação que atribui aos brancos, aos europeus, a cultura que dizem clássica. Desconhecemos as culturas dos povos não europeus que também tem suas singularidades na formação da nossa gente. Para enfrentar essa situação precisamos ultrapassar estereótipos, extinguir preconceitos. Precisamos atentar para experiências educativas entre povos indígenas, quilombolas e habitantes de outros territórios negros, veremos que há outras formas de conhecimentos, que muitas culturas mantêm uma relação de intimidade com a natureza e com o passado.

Nesse processo de se formar e formar as identidades do povo negro, vamos descobrir que pessoas oprimidas, economicamente despossuídas, culturalmente desvalorizadas, mesmo vivendo situações de opressão, são capazes de reconstruir

positivamente seus jeitos de ser, viver, pensar, apoiados em valores próprios a seu pertencimento étnico-racial, à sua condição social.

Além disso, percebi que se faz necessário a criação de condições para que negros, indígenas e mestiços possam cada vez mais frequentar os sistemas escolares e não serem submetidos à rejeição ou exclusão e a garantia dos direitos de ver registradas e abordadas de maneira equânime as contribuições históricas e culturais de seus antepassados. Diante do exposto, concordamos com Lima e Brasileiro (2022) ao afirmar que debater sobre a produção do conhecimento das relações étnico-raciais e em especial a Cultura Afro-Brasileira é reconhecer uma relação política, diante de um cenário ainda manchado pelo racismo.

Neste texto, busquei chamar a atenção, de um lado, para as tramas históricas de que faz parte nosso fazer pedagógico; de outro, para a nossa nem sempre ágil possibilidade de reagir; de outro ainda, para as dificuldades que temos de enxergar e de lidar com os diferentes

O exercício de (re) olhar-se na tentativa de aproximar-se do início do fio que tece/teceu a trama do próprio mundo vivido, possibilita rever-se no cenário de um tempo/espacos de formação, e filtrar, das experiências vividas, das afecções sentidas, o movimento destes tempos/espacos históricos. Isto desafia a questionar o sentido que o ser humano, em especial, o ser humano professor atribui à formação profissional (RANGHETTI, 2004, p. 1).

A determinação da inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos dos ensinos fundamental e médio, por determinação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996, ratificam um momento histórico de consolidação e amadurecimento da democracia no Brasil e busca, não somente transformar o foco etnocêntrico dos currículos escolares, mas ampliar esse horizonte para a diversidade étnica, histórica, cultural, social e econômica em nosso país.

Nessa direção, por exemplo, “a transformação do ensino de história é estratégica, não só na luta pelo rompimento com as práticas homogeneizadas e acrílicas, mas também na criação de novas práticas escolares” (FONSECA, 2003, p. 34). Um processo de ensino-aprendizagem de História voltado para a interação de diferentes matrizes culturais, como forma de fortalecer as relações interétnicas, requer políticas educacionais e estratégias pedagógicas favorecedora de uma integração de diferentes setores da educação, com a valorização e divulgação de processos de resistência individuais e coletivos e compreensão das lutas através da sensibilização ao sofrimento desses grupos e suas descendências.

O desafio das escolas é garantir espaços nos currículos e nas salas de aula para a inclusão positiva da História e Cultura de negros e indígenas. É importante que, para uma adequada aplicabilidade dessas determinações legais, as instituições educacionais repensem seu papel na formação de indivíduos preparados para viver e conviver em ambientes de diversidade, reconhecendo-se como atores importantes dos processos históricos, independentemente de sua condição étnica, econômica ou social.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar do tema Educação para as relações Étnico-racial tem se tornado uma temática relevante no contexto das discussões sobre formação de Professores. Muitos são os desafios, um dos mais críticos para aqueles que lutam contra o racismo no Brasil está justamente em convencer a opinião pública do caráter sistemático e não casual das desigualdades e atos discriminatórios. Combater o racismo não significa lutar contra indivíduos, mas se opor às práticas e ideologias que reforçam essa visão.

Nesse estudo, ao apresentar um estudo autobiográfico, desejamos apresentar a escola como espaço de ensinar e, ensinar os percursos históricos pelos quais passaram diversos grupos sociais. A partir da análise histórica podemos dizer que os militantes negros aproveitaram um momento político favorável na História do Brasil para organizar e definir políticas públicas que tem o potencial de mudança nos rumos do sistema educacional brasileiro. Contudo, é preciso que os processos de formação inicial e continuada de professores sejam eficientes em educar para as relações étnico raciais e que essa formação se concretize enquanto práticas pedagógicas.

Destacamos que é relevante o intenso investimento na formação inicial e continuada de professores, de modo que possam aportar ao seu fazer pedagógico a Educação das Relações Étnico-raciais, com vistas a possibilitar a ressignificação e desconstrução dos conceitos e conteúdos veiculados no currículo e nos livros didáticos de forma preconceituosa e discriminatória (MULLER, 2018).

Assim, concluímos que se faz necessário abordar a temática afro como centralidade, de modo que as práticas pedagógicas rompam com a segregação, e possibilitem maior visibilidade e participação do negro no contexto da sociedade brasileira são desafios que se apresentam no cotidiano escolar. Para tanto, as instituições escolares e as universidades podem ainda se debruçar na revisão de suas matrizes curriculares e nas práticas que desenvolvem alunos e professores.

Certamente, além de admitirmos que o negro, assim como outros sujeitos foram amplamente responsáveis pela formação da nossa cultura e da nossa identidade nacional, cabe ressaltar que a história muitas vezes vem sendo contada enfatizando o heroísmo branco, principalmente quando segrega o negro e o oculta dos vários momentos e fatos heroicos que marcaram a história desse país.

Concordamos a promulgação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, trouxe avanços importante no que tange à obrigatoriedade do estudo da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, notadamente nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. Contudo, em 20 anos, a consolidação da Lei 10.639/2003 depende ainda de fatores políticos, especialmente, através de mobilizações de setores da sociedade preocupados em garantir a democracia no Brasil.

Diante das discussões, experiências e reflexões acerca da aplicação da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo escolar das instituições de ensino do Brasil, nota-se que a educação deu um grande salto e abriu novos horizontes no processo de ensino-aprendizagem. Faz-se necessário expandir esses percursos para alcançar ainda mais os objetivos e traçar outras formas de perpetuar os conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira nas escolas e, conseqüentemente, na sociedade.

As demandas são evidentes e justas, as determinações legais são claras e as orientações são ricas e incentivadoras de trabalhos nesse ensino, no sentido de

valorizar a contribuição histórica e social de setores marginalizados, como negros e indígenas, como forma de garantir a igualdade das diversas etnias e fortalecer a cidadania e a democracia. Cabe, portanto, à escola, assumir este papel de formação para atuar junto a crianças, adolescentes, jovens e adultos em um contexto multicultural, multiétnico, plural, diverso.

Entende-se que, para avançar na compreensão do desenvolvimento da política antirracista na educação por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como, conhecer seus limites, saber ações e opiniões de gestores, docentes e estudantes, faz-se necessário mapear e analisar as práticas pedagógicas que vêm sendo realizadas nas escolas e nas universidades, sendo importante ouvir os principais sujeitos desse processo.

O processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais.

Nesse contexto, percebemos que o multiculturalismo, a consciência de ancestralidade surge como reação contra a ideologia da assimilação e impactam na subjetividade de pessoas com diferentes tons de pele. Tornando-se tema relevante para estudos futuros e iniciativas educacionais. Ainda, defendemos a construção de estratégias educacionais que visem a uma pedagogia antirracista e promotora da diversidade e igualdade racial enquanto uma tarefa de todos(as) os(as) educadores/as, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 21, p. 5-20, 2008.

ALEGRE, E. S.; NOVAIS, L. C. C.; SHIMIZU, R. S.; SOUZA, M. de F.; TEODORO, E. L. de O. Afrodescendentes no Brasil: política e educação. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 21191–21206, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n3-026. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/25525>. Acesso em: 29 nov. 2022.

ALVES, Zenobia Correia. Estudo sobre a cultura afro-brasileira na escola: um balanço dos trabalhos sistematizados do CONBRACE. 2017.

ARAÚJO, A. de A.; SOARES, E. L. R. Identidade e relações étnico-raciais na formação escolar. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1–14, 2019. DOI: 10.47149/pemo.v1i1.3628. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3628>. Acesso em: 8 dez. 2022.

BRASIL. Casa Civil. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan de 2003. Disponível em: . Acesso em: 22 de maio de 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: Acesso em: 08 ago. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SEF, 2004. Disponível em: < <http://www.uel.br>>. Acesso em: 22 de maio de 2022.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2005.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Senado Federal, 2017. Disponível em: . Acesso em: 15 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 11. 645, de 10 de março de 2008. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História” e Cultura Afro-Brasileira e indígena. República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em: 22 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC: SEB: Dicei, 2013.

BRASIL. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais. Brasília, DF: Secad, 2006.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, v. 28, p. 11-30, 2002.

COELHO, Mauro Cezar e COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Educação para as Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores! Educar em Revista [online]. 2021, v. 37 [Acessado 5 Dezembro 2022], e77098. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.77098>>. Epub 24 Set 2021. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77098>.

AGUIAR, Antônio Barros. O debate em torno das ações políticas do Movimento Negro no processo histórico da Lei 10.639/2003. **Revista História Hoje**, v. 10, n. 19, p. 273-293, 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papyrus, 2003.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Educação e Pesquisa**, v. 46, 2020.

GONÇALVES, Sabrina Aparecida; ROMERO, Tania Regina; AMORIM, Marcia Fonseca. Autobiografia docente: o percurso da construção da identidade étnico-racial na formação de uma professora. **Travessias**, v. 14, n. 1, p. 281-298, 2020.

HAVES, E. A. O livro didático e sua presença em aulas de História: contribuições da etnografia. **Educar em Revista**, v. 35, n. Educ. rev., 2019 35(77), p. 159–181, set. 2019.

LEITE, E. A P. et al. Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação & Sociedade** [online]. 2018, v. 39, n. 144 [Acessado 29 Novembro 2019], pp. 721-737. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>>. Epub 23 Ago 2018. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>.

LIMA, Isabela Talita Gonçalves de; BRASILEIRO, Lívia Tenorio. A cultura afro-brasileira e a Educação Física: um retrato da produção do conhecimento. **Movimento**, v. 26, 2022.

MENDES, A. J.; DE MORAES, A. C.; DA SILVA, J. P. Práticas Educativas para educação étnico-racial em escolas da Educação Básica de Baturité-Ceará. **Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE)**, v. 1, n. 1, p. e202110, 18 dez. 2021.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

MULLER, T. M. P. Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte. **Educar em Revista [online]**. 2018, v. 34, n. 69 [Acessado 5 Dezembro 2022], pp. 77-95. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.57232>>. ISSN 0104-4060. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57232>.

OLIVEIRA, T. N. Africanizando o currículo escolar: Desmitificando o ensino da cultura afro-brasileira. **Garimpus: Revista de Linguagens, Educação e Cultura na Chapada Diamantina**, v. 2, n. 1, p. 122-134, 2021.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de; PASINI, A. I.; LEVANDOWSKI, G. O Bullying Escolar no Brasil: uma Revisão de Artigos Científicos. **Revista Psicologia: Teoria e Prática, [S. l.]**, v. 15, n. 2, p. 203–215, 2013. Disponível em:

<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/5070>. Acesso em: 6 mar. 2023.

PEIXOTO, R.; SANTOS, S. F. dos . Law 10639/2003: thoughts on the afro-brazilian culture and the usage of imagery in school and educational processes . **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. e48310212798, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i2.12798. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12798>. Acesso em: 8 dec. 2022.

PILLA, Maria Cecilia B. Amorim; VON SINNER, Rudolf. **O ser Humano em Tempos de COVID-19**. PUCPRes, 2020.

RANGHETTI, Diva Spezia. A pesquisa autobiográfica como espaço de reflexão e ressignificação da ação docente. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, v. 3, n. 1, 2004.

REIS, M. DE N.; ANDRADE, M. F. F. DE. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 202, p. 01-11, 10 mar. 2018.

RIBEIRO, D.; GAIA, R. Uma perspectiva decolonial sobre formação de professores e educação das relações étnico-raciais. **Linhas Críticas**, vol. 27, e35968, 2021 Universidade de Brasília, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193567258057> DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35968>

ROCHA, Niel. **A educação Quilombola e a reprodução cultural afrodescendente**. Viseu, 2019.

SANTOS. U. G. dos. Livros didáticos: contribuição para aplicação no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em instituições de ensino públicos e particulares. **Revista África e Africanidades**. Ano 03 - nº 10, ago de 2010.

SILVA, P. B. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

SOARES, F. D. F.; RODRIGUES, L. R. F.; MARTINS, W. C. L. Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei Nº 10.639/03. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 124–137, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/2647>. Acesso em: 8 dez. 2022.

VERGNE, Sandra Aparecida Gurgel. Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **identidade!**, v. 24, n. 1, p. 07-28, 2019.

VOGT, O. P.; BRUM, M. de B. Escravidão e Negros em livros didáticos de História. **Revista Aedos**, [S. l.], v. 8, n. 18, p. 52–74, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/58695>. Acesso em: 5 dez. 2022.

ARAUJO, Carla. É preto ou negro? Uma releitura e reflexão sobre esta classificação. Disponível em: <https://simaigualdaderacial.com.br/site/e-preto-ou-negro-uma-releitura-e-reflexao-sobre-esta-classificacao/>. Acesso em: 08 de mar. 2023

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Terra Paz, 1987. Disponível em: [https://www.pensador.com/melhores\\_frases\\_paulo\\_freire\\_patrono\\_educacao\\_br\\_asileira/](https://www.pensador.com/melhores_frases_paulo_freire_patrono_educacao_br_asileira/) . Acesso em : 08 de mar. 2023

## **AGRADECIMENTOS**

Em meus agradecimentos, primeiramente coloco Deus, ele é maior que todas as minhas dificuldades e obstáculos que estiveram em meu caminho. Sei que sempre

esteve comigo desde que me foi oportunizado viver no mundo e nunca desistiu de mim a cada dia que se passa tenho essa certeza, me faz acreditar que o impossível aos meus olhos é sempre possível aos dele, a ele seja dada toda honra e toda glória.

Em segundo lugar, agradeço a todos em especial a minha família, que no decorrer minha trajetória escolar até a formação acadêmica foi essenciais para que eu conseguisse alcançar voos maiores.

Desejo aqui deixar os meus agradecimentos a todos os meus professores, que me auxiliaram desde o meu processo de alfabetização, até os dias atuais durante a minha jornada enquanto professora em formação contribuíram diretamente com seus saberes múltiplos, para me tornar professora e em especial a minha orientadora, Prof. Tatiana Cristina Vasconcelos por todo apoio e dedicação que veio me lapidando durante esse período para desenvolver um bom trabalho e agradeço a minha Banca composta por Prof. Patrícia Cristina de Aragão e Prof. Marlon Tardelly Morais Cavalcante por ter aceito o convite.

Agradeço a mim mesma por conseguir concluir essa jornada longa e árdua de aprendizado e construção da minha identidade enquanto pedagoga. Sempre pedi sabedoria a Deus para ter uma caminhada mais leve e fui presenteada com colegas parceiros, nomeados como turma do fundão aqui deixo o meu eterno agradecimento. Finalizo, com as minhas mais sinceras palavras reflexivas ao desenvolver esse trabalho de que “Não ter conhecimento é difícil, mas adquirir conhecimento também é difícil, então, devemos escolher o nosso difícil que queremos viver” (Thainara Patrícia)