



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADE OSMAR DE AQUINO  
CAMPUS III - GUARABIRA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**DAMIÃO CAVALCANTE DO NASCIMENTO**

**VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**GUARABIRA-PB  
2024**

**DAMIÃO CAVALCANTE DO NASCIMENTO**

**VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado a Coordenação do Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do  
título de Graduado em Pedagogia.

**Área de concentração:** Formação de professor  
e identidades: gênero, sexual, geracional,  
étnico-racial.

**Orientador:** Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas

GUARABIRA-PB  
2024

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

N244v Nascimento, Damião Cavalcante do.

Vozes silenciadas, histórias invisibilizadas [manuscrito] : desafios e possibilidades do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica / Damião Cavalcante do Nascimento. - 2024.

95 f. : il. color.

Digitado.

Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, Departamento de História - CH".

1. Educação antirracista. 2. Diversidade cultural. 3. Educação étnico-racial. I. Título

21. ed. CDD 372.89

DAMIÃO CAVALCANTE DO NASCIMENTO

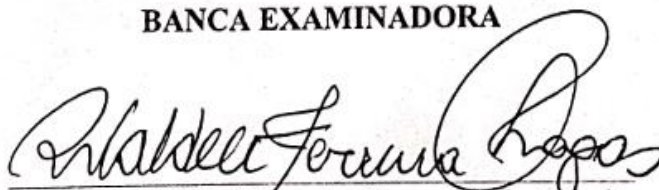
VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E  
POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado a Coordenação do Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do  
título de Graduado em Pedagogia

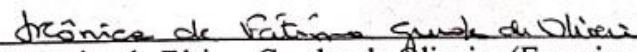
**Área de concentração:** Formação de professor  
e identidades: gênero, sexual, geracional,  
étnico-racial.

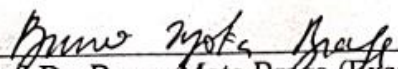
Aprovado em: 13/11/24.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/DH)

  
Prof.ª. Dr.ª Monica de Fátima Guedes de Oliveira (Examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/DE)

  
Prof. Dr. Bruno Mota Braga (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/DE)

Ao meu nobre orientador Waldeci Ferreira Chagas, ao meu irmão Cosme Cavalcante do Nascimento, minha mãe Severina Cavalcante do Nascimento, meu pai João Jacinto do Nascimento, minha esposa Diana Neves e meu filho Arthur de Oliveira Cavalcante e por último, mas não menos importante, ao nobre amigo Luandson Luis da Silva, por estarem ao meu lado nessa caminhada, pelos valiosos conselhos, companheirismo e amizade, **DEDICO!**

## AGRADECIMENTOS

Quero expressar minha mais profunda gratidão, primeiramente ao Senhor Deus, por ter me concedido saúde, paz e a força necessária para concluir este trabalho monográfico. Sem sua graça e bênçãos, este momento não seria possível.

À minha querida mãe, meu pai e meus irmãos, sou imensamente grato pelo apoio incondicional, pelo estímulo constante e pela confiança depositada em mim ao longo deste processo. Vocês são minha base e fonte de inspiração diária.

À minha esposa Diana e ao meu filho Arthur, meu agradecimento especial pelo amor, compreensão e paciência. Vocês sempre estão ao meu lado, oferecendo apoio nos momentos mais desafiadores, e por isso serei eternamente grato!

Ao meu orientador, Professor Waldeci Ferreira Chagas, que além de sua orientação acadêmica, me presenteou com sua paciência infinita, dedicação incansável e, acima de tudo, seu carinho e confiança no meu potencial. Suas palavras de incentivo foram fundamentais para que eu acreditasse em mim mesmo e avançasse em minha trajetória acadêmica.

Também deixo meus sinceros agradecimentos aos meus nobres: Eduardo, Leonardo (Papito), Kennedy, Jeferson (Zeca), Gustavo e Fagner, pela parceria e muitas “resenhas”.

Agradeço de maneira especial a Saliel Pessoa e Cícero Pedro, companheiros de caminhada, pela perseverança e força de vontade demonstradas até o fim do curso. Aprendi muito com vocês e valorizo profundamente nossas trocas de experiências.

A todos os professores e professoras, pilares da minha formação: João Matias de Oliveira Neto, Rita de Cassia da Rocha Cavalcante, Mônica de Fátima Guedes de Oliveira, Marcelo Saturnino da Silva, Luciana Silva do Nascimento, Débora Regina Fernandes Benicio, Maria Júlia Carvalho de Melo, Gillyane Dantas dos Santos, Jenison Alisson dos Santos, Taíses Araujo da Silva Alves, Elizangela Dias Santiago, Luciana Silva do Nascimento, Valéria Aparecida de Souza Siqueira, Jaqueline Leandro Ferreira, Francineide Batista de Sousa Pedrosa, Ana Maria Severo Chaves, Joelia Santos de Lima, Anilda Costa Alves, Monique Alves Vitorino, Luandson Luis da Silva, Josilene Rodrigues da Silva, Mônica de Fátima Silva Cavalcante Pereira, Ana Raquel de Oliveira França, Vital Araújo Barbosa de Oliveira, Estevam Dedalus Pereira de Aguiar Mendes, Sheila Gomes de Melo, além de Ewerton Ferreira de Oliveira, e outros/as deixo meu reconhecimento e respeito. Em especial ao Professor Waldeci Ferreira Chagas e aos demais docentes que, com seu conhecimento e dedicação, me “guiaram” nesse caminho de descobertas e aprendizado. Sou grato a vocês!

Não poderia deixar de agradecer a Joyce, Edileuza, Bruna, Milene, Maria Quitéria, Juciele Rosana e a todos/as que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho e do curso de Pedagogia. Suas colaborações, por menores que tenham sido, tiveram grande impacto neste percurso.

Por fim, registro minha gratidão especial aos professores/as e estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental, que gentilmente reservaram parte de seu tempo para responder ao questionário que fundamenta esta pesquisa. Sua participação foi essencial para a concretização deste trabalho.

**A TODOS/AS, MEUS SINCEROS AGRADECIMENTOS!**

“Eu tenho um sonho de que um dia meus quatro filhos vivam em uma nação onde não sejam julgados pela cor de sua pele, mas pelo seu caráter”.

**Martin Luther King (28 de agosto de 1963)**

# **VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Autor: Damião Cavalcante do Nascimento

Orientador: Waldeci Ferreira Chagas

## **RESUMO**

Neste trabalho, investigamos como a educação étnico-racial é implementada na Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada em Alagoinha-PB, com ênfase nas estratégias pedagógicas voltadas para o enfrentamento do racismo e na promoção de uma educação antirracista. A escolha desse tema decorre da urgência em compreender como a escola assegura o respeito à pluralidade cultural. Temos por objetivo, analisar as práticas educacionais no contexto da educação étnico-racial, com foco nas abordagens adotadas pelos professores e nas estratégias utilizadas para a promoção da educação inclusiva e antirracista. A metodologia seguiu alguns preceitos pontuados por Marconi e Lakatos (2017); Gil (2008); Fontana e Rosa (2021), em uma abordagem qualitativa com base na pesquisa bibliográfica, análise documental e no emprego de questionários semiestruturados, aplicados a 12 professores e 156 estudantes, com isso colhemos informações sobre como ocorre o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. Nesse ínterim, dialogamos com autores/as como: Peixoto e Santos (2020), Santos e Barroso (2023), Silva (2017), Almeida (2019), Bersani (2017), Freire (2022), Araújo e Silva Junior (2022), Alves (2023), Cruz (2022), entre outros/as que abordam questões relacionadas a essa perspectiva de educação. Além disso, recorreremos aos seguintes documentos: PPP da escola, a LDB, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Os resultados indicam que, embora as escolas tenham avançado, ainda persistem desafios significativos, a exemplo da formação continuada que se apresenta como uma necessidade recorrente, uma vez que os/as professores/as reconhecem a relevância das legislações no enfrentamento do racismo e preconceito, mas relatam dificuldades na aplicação efetiva dos conteúdos previstos pelas leis em suas práticas pedagógicas diárias. Todavia, a falta de preparo adequado dos/as professores/as contribui para a permanência de abordagens superficiais, perpetuando, em alguns casos, estereótipos raciais entre os/as estudantes. O estudo ressalta a importância de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam o fortalecimento das identidades. Além disso, os/as estudantes demonstram reconhecer a importância da abordagem desses conteúdos, embora percebam que o tratamento dado aos mesmos é ainda insuficiente no ambiente escolar. Concluímos que a educação étnico-racial encontra-se em processo de construção, embora existam avanços notáveis, os desafios persistem, especialmente no que diz respeito à formação docente e à criação de materiais didáticos adequados. Constatou-se a necessidade de compromisso contínuo dos/as docentes com a educação antirracista, a diversidade cultural para a promoção e fortalecimento das identidades dos/as estudantes.

**Palavras-Chave:** Educação antirracista; diversidade cultural; educação étnico-racial.



## ABSTRACT

In this work, we investigate how ethnic-racial education is implemented at the Municipal Elementary School, located in Alagoinha-PB, with an emphasis on pedagogical strategies aimed at confronting racism and promoting anti-racist education. The choice of this theme arises from the urgency to understand how the school ensures respect for cultural plurality. Our objective is to analyze educational practices in the context of ethnic-racial education, focusing on the approaches adopted by teachers and the strategies used to promote inclusive and anti-racist education. The methodology followed some precepts highlighted by Marconi and Lakatos (2017); Gil (2008); Fontana and Rosa (2021), in a qualitative approach based on bibliographic research, documentary analysis, and the use of semi-structured questionnaires, applied to 12 teachers and 156 students, therefore we collected information on how the teaching of Afro-Brazilian and indigenous History and culture takes place. In the meantime, we dialogue with authors such as Peixoto and Santos (2020), Santos and Barroso (2023), Silva (2017), Almeida (2019), Bersani (2017), Freire (2022), Araújo and Silva Junior (2022), Alves (2023), Cruz (2022), among others who address issues related to this perspective of education. Furthermore, we used the following documents: the school's PPP, the LDB, Laws 10.639/2003 and 11.645/2008. The results indicate that, although schools have made progress, significant challenges persist, such as continued training, which is a recurring need, since teachers recognize the relevance of legislation in confronting racism and prejudice, but report difficulties in effectively applying the content provided by the laws in their daily pedagogical practices. However, the lack of adequate preparation of teachers contributes to the persistence of superficial approaches, perpetuating, in some cases, racial stereotypes among students. The study highlights the importance of pedagogical strategies that value cultural diversity and promote the strengthening of identities. In addition, students demonstrate that they recognize the importance of addressing these subjects, although they perceive that their treatment remains insufficient in the school environment. We conclude that ethnic-racial education is being constructed, although there have been notable advances, challenges persist, especially regarding teacher training and the creation of appropriate teaching materials. It was noted that there was a need for teachers to continually commit to anti-racist education and cultural diversity to promote and strengthen student' identities.

**Keywords:** Anti-racist education; cultural diversity; ethnic-racial education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Procedimentos metodológicos.....	35
<b>Tabela 1</b> - Perfil dos/as professores entrevistados/as do ensino fundamental II .....	43

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico - 1: Dados quantitativo dos/as estudantes da Escola Municipal do Ensino Fundamental .....	37
Gráfico - 2: Perfil dos/as estudantes do 6º ao 9º Ano .....	70
Gráfico - 3: O gráfico apresenta a porcentagem de estudantes que presenciaram situações de racismo na escola .....	74

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
- FNB - Frente Negra Brasileira
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC - Ministério da Educação
- MNU - Movimento Negro Unificado
- PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
- PPP - Projeto Político-Pedagógico
- RCN - Referencial Curricular Nacional

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA ESCOLA: A DIVERSIDADE RACIAL NO CONTEXTO DAS LEIS 10. 639/2003 e 11. 645/2008</b> ....	18
2.1 Educação Antirracista: desconstruindo preconceitos, promovendo a equidade e inclusão na sala de aula .....	24
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	35
<b>4 DISCUTINDO A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA ATRAVÉS DAS NARRATIVAS DE ESTUDANTES E PROFESSORES/AS, SUJEITOS DA PESQUISA</b> .....	42
4.1 Estratégias e Desafios na Educação Étnico-Racial: abordagens metodológicas e recursos didáticos .....	42
4.1.2 Percepções e Aplicabilidade dos Conteúdos Étnico-Raciais pelos Professores/as ....	51
4.1.3 Educação Étnico-Racial na Prática Professor: Experiências, Desafios e Caminhos para o Futuro .....	58
4.1.4 Impactos Educacionais no Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na visão dos/as estudantes .....	70
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	79
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	83
<b>APÊNDICE – QUESTIONÁRIOS</b> .....	90

## 1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro, ao longo de sua trajetória tem refletido as dinâmicas culturais, sociais, econômicas e políticas vigentes, pois historicamente é influenciado pela perspectiva colonizadora. Dessa forma, esse processo perpetua, marginaliza e desvaloriza as culturas negras e indígenas. Sendo assim, a transmissão do conhecimento ainda carrega resquícios desse legado, impactando diretamente com as diversas culturas e saberes abordados em sala de aula. Posto isso, a educação, nesse contexto, tem sido objeto de constante ressignificação, buscando romper com as estruturas coloniais ainda presentes e transformar a maneira pela qual o conhecimento é disseminado nas escolas e na sociedade.

O Movimento Negro Unificado, o Movimento Indígena e outros movimentos sociais, impulsionaram esforços consideráveis para reconhecer a educação na perspectiva multicultural, assim buscar superar as barreiras, promover a educação inclusiva e representativa nas escolas e valorizar a diversidade cultural<sup>1</sup> no Brasil. As Leis 10.639/2003<sup>2</sup> e 11.645/2008<sup>3</sup> são marcos significativos dessa luta, pois representam passos importantes para a efetivação de uma educação mais justa e igualitária que valorize e reconheça as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Segundo Felipe (2024, p. 1), a implementação dessas leis abriu “precedente para a formulação de diversos dispositivos jurídicos que visam discutir a realidade brasileira a partir do critério étnico-racial no espaço escolar.” Nessa perspectiva, estabeleceram a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de todo o Brasil, com o propósito de corrigir a invisibilidade e exclusão dos negros/as e indígenas, e viabilizar com isso uma educação multicultural se constituem marcos revolucionário na educação, uma vez que rompe com o eurocentrismo.

A implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 é essencial para a construção de uma sociedade, onde as diversas matrizes formadoras da sociedade brasileira, dentre elas a

---

<sup>1</sup> Conforme, Souza (2017, p. 204): “A compreensão da diversidade nas escolas deve considerar que a igualdade se dá no reconhecimento e valorização das diferenças, a partir das relações sociais no tempo e nos diferentes lugares. Por isso, significa compreender que cultura é dinamicidade e movimento, e não apenas traços, produtos, artefatos dos grupos.”

<sup>2</sup> A Lei 10.639 foi sancionada em 09 de janeiro de 2003 pelo então Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Essa lei tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições escolares públicas e privadas. Além disso, a lei demonstra no Art. 79-B que: “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra”. Esse marco na educação brasileira é fruto dos esforços do Movimento Negro Unificado e outras entidades que buscam a promoção da igualdade racial na educação, visando reconhecer e valorizar as contribuições da população negra na formação do Brasil.

<sup>3</sup> A Lei 11.645, de 10 de março de 2008, ampliou a Lei 10.639 ao estabelecer, além da obrigatoriedade do ensino de História da África e da cultura afro-brasileira, a inclusão da educação indígena no currículo escolar das escolas públicas e privadas de todo o país, garantindo que esses povos sejam vistos através de novos olhares e perspectivas.

indígena, africana, europeia e asiática sejam reconhecidas e valorizadas. Essas leis promovem o respeito a diversidade e abre caminhos para a transformação educacional, onde todos os cidadãos se vejam representados nos espaços, nos currículos e ambientes escolares.

Por isso, este trabalho tem como objetivo geral: analisar a prática educacional da escola, no que se refere a educação étnico-racial. Temos por objetivos específicos: a) identificar como os/as professores/as abordam a temática étnico-racial e quais estratégias utilizam no cotidiano escolar; b) analisar os benefícios do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na formação da identidade cultural, da autoestima e da consciência histórica dos/as estudantes; c) explorar as percepções quanto a aplicabilidade das Leis e as práticas que visam tornar o ensino inclusivo perante a diversidade étnico-racial.

A partir dos objetivos traçados, algumas questões guiaram o desenvolvimento da pesquisa. Com isso nos vêm as seguintes indagações: A educação em Alagoinha-PB tem garantido direitos, meios e condições para que os estudantes enfrentem o preconceito racial<sup>4</sup>? De que maneira a perspectiva antirracista tem sido efetivada nas escolas públicas dessa cidade? Em que medida a educação oferece formação consciente da diversidade cultural presente no país, especialmente na luta contra o racismo<sup>5</sup> e preconceitos?

O debate e a interação entre a instituição escolar e as políticas públicas precisam garantir os direitos dos estudantes, de modo que eles contribuam ativamente para uma sociedade que leve em consideração todos os sujeitos. Além disso, a educação, desempenha papel crucial na transformação social, o que possibilita desenvolver as potencialidades dos sujeitos, trazer melhorias ao ser humano e, acima de tudo, proporcionar igualdade.

De acordo com Silva de Oliveira (2018, p. 351), “[...] a luta por uma educação inclusiva e não discriminatória possui longa duração”. Essa premissa, vislumbra os desafios enfrentados pelos/as professores/as em relação às incumbências atribuídas pelas Leis, ao garantir que o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena sejam incorporados nos currículos escolares, promova uma educação que valorize tanto a diversidade étnico-racial quanto o ser humano.

---

<sup>4</sup> Para Almeida (2019), o preconceito racial é uma forma de discriminação que se baseia em características raciais ou étnicas dos sujeitos, muitas vezes perpetuando estereótipos negativos. Esse juízo se baseia em estereótipos que pertencem a um grupo que por sua vez ocasiona práticas discriminatórias. Por isso, é importante combater o preconceito e promover a igualdade, respeitando a diversidade compartilhada por todos nós.

<sup>5</sup> Cabe salientar que desde 1951 já existia, mesmo que modesta, a Lei nº 1.390, de julho de 1951, sancionada por Getúlio Vargas. Ela representa um avanço significativo na luta contra o racismo no Brasil, instituindo punições para atos discriminatórios em diversos setores, como no comércio, educação e acesso ao emprego. Contudo, a aplicação dessa legislação foi limitada por alguns fatores como prisão simples e multas relativamente leves. Esta lei careceu de mecanismos eficientes de fiscalização e execução, resultando em uma aplicação muitas vezes ineficaz e insuficiente para combater o preconceito racial estrutural que persiste na sociedade.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como a educação étnico-racial está sendo efetivada nas escolas públicas em Alagoinha-PB, especialmente nos anos finais do ensino fundamental. Desse modo, é basilar entender se as práticas educacionais se articulam com as diretrizes estabelecidas pelas Leis supracitadas e sua extensão na prática docente. Esta análise é crucial para identificar como essas diretrizes têm influenciado o trabalho dos/as professores/as na promoção de uma educação de fato inclusiva e antirracista.

A escolha e motivação por essa temática nasceram da necessidade de compreender como o ensino voltado para educação étnico-racial e antirracista está sendo realizado na educação básica, sobretudo, nos anos finais do ensino fundamental; ou seja, do 6º ao 9º ano; pois como destaca Rejane Silva (2023, p. 2), “[...] para implementação de uma educação que respeite e valorize as diferenças culturais e étnicas não têm se mostrado efetivas para o enfrentamento do racismo e da discriminação nos contextos educacional e social”. Sendo assim, é essencial entender como essa abordagem acontece e contribui com a formação de cidadãos críticos, reflexivos e conscientes de que a diversidade étnico-cultural brasileira é parte integrante do nosso meio e convívio social, promove o respeito e a valorização das identidades.

Nessa perspectiva, a escolha da E.M.E.F., como objeto de estudo se justifica pelo fato de que ela atende uma população diversificada, onde questões étnica e de identidade cultural são vivenciadas cotidianamente. Por isso, é preciso lutar contra toda forma de violência, preconceito racial e opressão que os grupos etnicamente marginalizados têm sofrido. Desse modo, o contexto local oferece a oportunidade de analisar como as legislações educacionais estão sendo aplicadas e de que maneira elas impactam no processo de formação dos/as estudantes em termos de cidadania, autoestima e consciência histórica.

Assegurados pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e seu contexto, no artigo 205 propõe que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2016, p. 123). Sendo assim, esse preceito constitucional complementado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) garante a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares, promove a valorização da diversidade cultural do Brasil e contribui com uma sociedade mais justa.

Metodologicamente, este trabalho se apoia em uma abordagem qualitativa, com ênfase em pesquisa bibliográfica e documental. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários semiestruturados aplicados a professores e estudantes da instituição de ensino, visando captar as percepções e práticas relacionadas à temática étnico-racial. A análise dos



dados foi fundamentada nas discussões formuladas por alguns/as pesquisadores/as como Marconi e Lakatos (2017), Malheiros (2012); Gil (2008); Fontana e Rosa (2021), entre outros que nos deram direcionamentos viáveis para fundamentar os dados da pesquisa.

A pesquisa na qual nos debruçamos é apenas parte do processo, até porque as lacunas sempre vão existir e não pretendemos encerrar com a discussão aqui inserida, visto que é uma ponte para o conhecimento sobre a educação antirracista em Alagoinha-PB, por proporcionar discussões relevantes sobre as práticas construídas e vivenciadas na escola. A partir dos dados coletados, foi possível entender os desafios enfrentados para se manter a educação inclusiva e antirracista.

Nossa temática, “Vozes silenciadas, histórias invisibilizadas: desafios e possibilidades do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na Educação Básica” é relevante, porque partimos do pressuposto de que as identidades são cotidianamente construídas e reconstruídas. Nesse sentido, estratégias desenvolvidas e apropriadas pela escola para afirmar as identidades afro-brasileira e indígena precisam ser evidenciadas, por serem construídas mediante conquistas. Desse modo, a escola precisa desempenhar a extensão das atividades que promovem a equidade e o respeito, e contribuir, entre outras coisas, com a formação de sujeitos críticos e conscientes.

Seguindo essa premissa, Santos e Barroso (2023, p. 13), afirmam que “o Estado, mantém o passado colonial influenciando no cotidiano de todas as populações historicamente discriminadas”. Ou seja, é de longo tempo que a sobreposição da cultura branca na escola tem contribuído para uma educação que marginaliza e ignora os preceitos legais e as contribuições desses povos, sendo necessário que o sistema educacional mude e se transforme.

A luta por espaços, reconhecimento como iguais e direitos à saúde, educação, moradia, trabalho e outros são focos diários das lutas dos povos “marginalizados”. Com isso, percebe-se a necessidade de a escola ser justa, de modo que forneça suporte necessário para que as crianças e jovens tenham seus direitos garantidos e resguardados, conforme assegura a lei 9.394/1996. Assim sendo, não basta apenas incluir, atender ou compensar esses sujeitos. É preciso reconhecê-los, dando-lhes direitos, além de acesso à escola de qualidade e permanência nela, de modo que vivenciem com a sociedade seus direitos enquanto cidadãos.

O caminho é árduo, os desafios enfrentados pela educação brasileira também o é, especialmente, no que diz respeito à implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e aos instrumentos de melhoria do trabalho educativo. Para Santos e Barroso (2023, p. 9-10), “A Lei nº 10.639/2003 é um marco de transformação do Estado Brasileiro. Uma vez que ela reconhece a diversidade de culturas existentes no país, propõe que todas as instituições da república

reconheçam o direito à diferença cultural”. Segundo esses autores, os desafios estão postos e as soluções acerca do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena devem ser pensadas e aplicadas no cotidiano escolar.

Desse modo, é preciso construir meios capazes de interferir qualitativamente na realidade educacional de nossa sociedade, de modo a rechaçar a exclusão, o preconceito racial, a discriminação e as desigualdades sociais evidenciadas em nosso cotidiano. Nesse cenário, os/as professores/as têm o papel de construtores/as ativos/as do conhecimento junto aos estudantes. Com isso, é preciso pensar acerca dos processos de ensino em “como fazer?”, no “por que fazer?”, no “que fazer?” e no “qual é o propósito de fazer?”. Nesse contexto, compreender a educação antirracista e a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na Escola Municipal de Ensino Fundamental nos possibilitou identificar avanços e desafios que impactam diretamente na formação dos estudantes.

Por conseguinte, neste trabalho, é pertinente salientarmos que o embasamento teórico está fundamentado em alguns estudos a respeito da problemática trabalhada, qual seja, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na Educação Básica propostos por distintos/as pesquisadores/as. Nesse ínterim, sob o ponto de vista teórico conceitual sobre a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na educação brasileira: Miranda (2013), Peixoto e Santos (2020), Pereira Mota e Santos Cruz (2023), Ramos (2019), Santos e Barroso (2023), Verdum (2013), Silva (2017) e Silva e Paulo (2016), corroboram com uma abordagem para além da simples aplicação das leis, o que exige uma reflexão contínua sobre o chão da sala de aula. Já Almeida (2019), Bersani (2017), Alves (2023), Cruz (2022), Felipe (2024), Domingues (2007) e outros, oferecem análise histórica necessária para entender as transformações e desafios enfrentados na educação brasileira atual.

A discussão sobre a formação de professores/as no Brasil, especialmente no contexto da educação para as relações étnico-raciais, é enriquecida pelos estudos de diversos autores/as que abordam a complexidade e os desafios dessa temática, como: Araujo e Santos (2013), Augusto Cá e Brito dos Santos (2022), de Paula (2021), por conseguinte, Pimenta (1999) e Saviani (2011) discutem as identidades e saberes dos/as professores, Lima e Viana (2017), Rejane Silva (2023), questionam a formação continuada e se tem dado conta da cultura africana, afro-brasileira e indígena. Assim como, Silva Junior (2023) e Chudzij (2015), afirmam que a formação continuada dos/as professores/as é uma estratégia basilar para garantir que a diversidade étnico-racial seja incorporada nas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, o estudo das políticas educacionais e das práticas pedagógicas no Brasil é enriquecido por uma variedade de perspectivas teóricas, refletidas nas ideias de Arroyo

(2011), Beserra (2021), Freire (2002), enquanto Bourdieu (1989) analisa as disparidades presentes na escola e demonstra que no sistema educacional ainda perpetua desigualdades. Portanto, esses e outros estudiosos desempenharam papel preponderante na construção do arcabouço teórico deste trabalho.

Sendo assim, os aspectos emergentes das pesquisas desses autores enriqueceram substancialmente o embasamento de nosso trabalho, e apontam para as nossas ações e reflexões sobre a educação antirracista. Em virtude disso, forneceram a sustentação necessária para analisarmos a educação, especificamente as que se relacionam com a escola, o ensino e as relações étnico-raciais, a prática docente, como também a implementação das leis mencionadas neste trabalho.

Portanto, a educação desempenha papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É imperativo que continuemos a lutar por uma educação que não apenas reconheça, mas valorize e respeite as diversas matrizes culturais que compõem a identidade brasileira. Somente assim poderemos avançar na direção de uma sociedade genuinamente inclusiva e democrática.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: a princípio elencamos os conceitos introdutórios e trazemos o tema da pesquisa. No primeiro capítulo, analisamos a implementação da Educação Antirracista e a desconstrução dos preconceitos, em sala de aula, com ênfase na formação continuada dos/as professores e professoras, destacando a necessidade de um olhar crítico e antirracista, no fazer em sala de aula.

No segundo capítulo, apresentamos o percurso metodológico, no qual a pesquisa bibliográfica e documental, bem como o uso dos questionários aplicados aos/as professores/as e estudantes.

No terceiro capítulo, discutimos as narrativas de estudantes e professores/as sobre a educação étnico-racial, considerando suas percepções, desafios e estratégias na prática educativa. Finalmente trazemos as considerações finais e o nosso ponto de vista sobre a compreensão dos impactos educacionais da implementação das legislações, oferecendo uma análise crítica sobre os caminhos futuros para uma educação inclusiva e antirracista.

## **2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA ESCOLA: A DIVERSIDADE RACIAL NO CONTEXTO DAS LEIS 10. 639/2003 e 11. 645/2008**

Este capítulo trata da importância da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola no contexto das leis 10. 639/2003 e 11. 645/2008, destacando a relevância dessas normativas na prática de professores/as e no cotidiano escolar. Discutimos ainda como a Educação Antirracista pode ser um instrumento de transformação social no intuito de desconstruir preconceitos, promover a equidade e inclusão na sala de aula. Nesse percurso ainda refletimos sobre a necessidade de formação continuada para os/as professores/as, para em suas práticas pedagógicas lidarem com o racismo e o preconceito racial de forma crítica e consciente sob um olhar antirracista presentes na escola.

A educação precisa ser um instrumento de luta, assim como a prática do/a professor/a, esta carece ser alinhada com as leis educacionais propostas pela LDB, Constituição, o RCN - Referencial Curricular Nacional, PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais e outras. Por isso, o ambiente educacional é o lugar de enfrentamento no intuito de valorizar as contribuições culturais e históricas dos diversos povos que compõem a sociedade brasileira. Nesse sentido, com a obrigatoriedade do ensino de História, cultura afro-brasileira e indígena, evidencia-se que a representação desses povos vem sendo ressignificada nas escolas e proporcionado uma visão mais inclusiva acerca das suas contribuições, vivências, fazeres científico, culturais, entre outros.

Nesse sentido, o currículo escolar deve possibilitar uma educação antirracista<sup>6</sup>, essencial para a transformação da realidade que vivenciamos. Por isso, a ampliação da Lei 10.639 de 2003 pela Lei 11.645, no ano de 2008, reforça o compromisso com a diversidade cultural e étnica no currículo escolar e nos fazeres pedagógicos. Todavia, sabe-se que a efetiva implementação dessas leis ainda não é plena, exige uma abordagem pedagógica que valorize a pluralidade cultural no combate à discriminação racial. Desse modo, a formação do/a professor/a deve lidar com a diversidade, e assegurar que a educação respeite os sujeitos da nossa sociedade.

Acerca dessa questão, Silva e Paulo (2016), afirmam que a Lei 10.639, de 2003, continua a causar impactos expressivos para aqueles que a conhecem, refletem as lutas históricas permeadas pelas dores e desafios constituídos ao longo de décadas. Nesse sentido,

---

<sup>6</sup> Conforme Gomes (2012, p. 99): “Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento”.

vários movimentos sociais marcaram a formulação dessa legislação, como o MNU (Movimento Negro Unificado) e FNB<sup>7</sup> (Frente Negra Brasileira) foram fundamentais para a formulação da legislação. Dessa feita, com a implementação desta lei, os estigmas herdados de séculos de escravidão passaram a ser evidenciados, demonstrando como a representação social do povo negro é afetada no contexto educacional; por isso, é necessário lutar pela identidade negra a partir do ambiente escolar.

Cabe ressaltar como afirmam estes pesquisadores que desde as alterações previstas na Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei Federal 10.639/2003, instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e privadas do país; traz para o ensino a ressignificação histórica até então estereotipada acerca dos povos africanos e afrodescendentes, e por conseguinte garante outro olhar aos aspectos da vida desses sujeitos. Assim, é evidente que:

[...] a lei 10.639/03 torna-se de fundamental importância para a revitalização da educação brasileira, sendo colocada como um canal multicultural para a reversão da História que marginalizou tanto índios como negros, indo além de aspectos folclóricos e artísticos, resgatando sua função na formação social, econômica e política do Brasil (Silva; Paulo, 2016, p. 554).

Segundo esses pesquisadores, somente a partir de 2008 a ampliação da lei 10.639/03, sendo modificada pela lei 11.645, manteve o texto anterior, porém ampliou o seu escopo incluindo a história e cultura dos povos indígenas. Isso, representou um avanço significativo na luta pelo reconhecimento da diversidade cultural, étnica e social dessas populações, na formação da história brasileira.

As manifestações de racismo<sup>8</sup> deixam marcas incomensuráveis, principalmente quando apresentadas publicamente, nas escolas, onde os alunos muitas vezes desconhecem a importância de lutar contra o racismo e o preconceito qualquer que seja, e por isso não usam de reflexões críticas para combater esse mal. Nesse contexto, cabe ao professor fazer a intervenção em qualquer caso de discriminação e está sob a sua responsabilidade agir coerentemente em sala de aula a respeito da temática, mostrar aos estudantes como lidar com certos casos que infelizmente ainda ocorrem em nossa sociedade.

A partir da lei 10.639/03 é possível observar a educação em outro âmbito, colocar os negros na história do Brasil como atores sociais, configurando-se como um canal multicultural

---

<sup>7</sup> A Frente Negra Brasileira foi criada em outubro de 1931 em São Paulo, sendo uma das primeiras organizações no século XX a exigir igualdade de direitos e participação dos/as negros/as na sociedade brasileira.

<sup>8</sup> Almeida (2019, p. 22), aponta que o “racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem”.

para a reversão da história que marginalizou tanto os povos originários quanto os negros em nosso país.

Para os pesquisadores Augusto Cá e Brito dos Santos (2022), a partir da promulgação da Lei 10.639/2003 podemos observar as disparidades raciais no Brasil sob novas perspectivas, uma vez que se conjecturou na necessidade de mudanças profundas no âmbito educacional, social, cultural e político.

Não obstante, os autores ressaltam a importância dessas leis para a desconstrução das disparidades raciais criadas pela ideia de democracia racial<sup>9</sup> que desconsiderava as profundas desigualdades raciais existentes em nosso país. Posto isso, evidenciam-se os desafios em incluir obrigatoriamente os conteúdos de uma história pautada em fatos verdadeiros acerca das contribuições e amarguras sofridas pelos afrodescendentes e indígenas. Desse modo, a inclusão dessas histórias, muitas vezes negadas no currículo escolar, promovem a conscientização crítica, reflexiva sobre a formação de nossa sociedade, expõe os males sociais e raciais, dentre eles a realidade do racismo estrutural que tem se perpetuado.

A necessidade de inserção desses conteúdos no currículo escolar se configura como uma ferramenta poderosa na luta contra o preconceito e a discriminação racial. Por isso, as leis vêm incentivar que os diversos sujeitos tenham uma visão crítica, reflexiva e inclusiva dos diferentes atores sociais. Entretanto, a implementação efetiva das leis ainda enfrenta provocações consideráveis, por isso a formação do/a professor/a precisa estar voltada a esses olhares para lidar com as disparidades da sala de aula de maneira competente e sensível. Conforme o ponto de vista de Augusto Cá e Brito dos Santos, (2022, p. 127-128):

[...] a promulgação da Lei 10.369/2003 e as alterações advindas com a Lei 11.645/2008 possibilitaram mudanças positivas em relação ao reconhecimento da realidade racial brasileira. Para isso, os currículos do ensino fundamental e médio foram alterados, assim como os de nível superior, contribuindo para que os debates sobre as culturas, Histórias e Literaturas de indígenas, de africanos e da população negra brasileira alcancem maior espaço no ambiente escolar e na sociedade como um todo.

Ainda sob esse aspecto, trabalhar uma abordagem transdisciplinar é essencial. Assim o currículo escolar precisa ser descolonizado; por isso, precisa incluir os legados deixados por nossos antepassados que foram historicamente suprimidos pela visão eurocêntrica, para com

---

<sup>9</sup> Sobre esse assunto ver: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. *Tempo Social*, São Paulo, Brasil, v. 18, n. 2, p. 269–287, 2006. Esse autor afirma que as desigualdades raciais têm persistido significativamente no Brasil, mesmo após severas críticas à ideia da “democracia racial”. Para o estudioso, embora se tenha conseguido maior consciência acerca das desigualdades raciais, estas continuam a se reproduzir de maneira insidiosa, sobretudo na escola. Por isso existe a necessidade de políticas públicas mais eficazes, além do debate contínuo sobre raça e desigualdade no Brasil nos mais diversos espaços.

isso ocorrer a valorização das contribuições culturais e históricas dos povos que fazem parte da sociedade brasileira.

Corroborando com o pensamento de Augusto Cá; Brito dos Santos (2022), de Paula (2021) salienta que a perpetuação do racismo se mantém nas instituições educacionais brasileiras desde muito tempo e que existe a necessidade urgente de implementação de uma educação antirracista conforme preconiza a lei.

A partir desse estudo, infere-se que as práticas pedagógicas e políticas institucionais têm frequentemente marginalizado e invisibilizado a população negra, à medida que reforça a ideia de desigualdades que tem suas raízes históricas e continua a afetar visivelmente a educação, a cultura, a economia, a própria sociedade. Por isso, a abordagem que a autora traz de uma perspectiva de educação antirracista<sup>10</sup> desempenha papel transformador, por isso, os desafios de desconstruir as narrativas e práticas racistas é vital.

De fato, a autora afirma que a educação institucionalizada acaba submetendo os estudantes a uma ideia de invisibilidade e negação, sobretudo, os sujeitos pretos e suas identidades desde a creche até a escola, isso tem acontecido; o que acaba perpetuando a exclusão que impede o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Entendemos ser preciso incluir os aspectos históricos afro-brasileiros não só nos currículos, mas também no chão da sala de aula para que a educação seja de fato inclusiva, representativa e atenda aos interesses do que está posto na lei.

Ao tratar da Lei 10. 639/03, de Paula (2021, p. 1253) menciona que desde o marco legal da obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, no intuito de frear e combater a discriminação racial e o preconceito, ainda é preciso muito, como afiança “[...] percebe-se que muitas lutas, debates e enfrentamentos serão necessários para que se alcance o que essa legislação traz em seu centro”. Desse modo, a seu

---

<sup>10</sup> Ferreira (2012) argumenta que a educação antirracista precisa se efetivar nas práticas de sala de aula e formação de professores, visto que a teoria antirracista tem suas raízes para além do Brasil, no entanto, começou a ser relevante a partir de pesquisas recentes e da necessidade de justiça social equitativa. A pesquisadora entende que o termo “raça” como uma construção histórica e social e a etnia como uma identidade cultural compartilhada na religião, cultura, história, língua, sobretudo pelo fato de os entendimentos acerca dessas questões serem ressignificadas constantemente. A Educação Antirracista se opõe as estruturas racistas socialmente cristalizadas. Sendo assim, no contexto educacional não tem se mostrado diferente, pois há a necessidade de uma educação que aborde explicitamente questões de raça e etnia. O antirracismo precisa envolver todos presentes na escola. Entretanto, constatou, que, no ambiente escolar ainda falta de representação e ações para a educação trabalhar em prol da igualdade. Os discursos sob a perspectiva antirracista vêm acontecendo, mas existe a necessidade de uma educação que inclua e respeite a diversidade racial e cultural. Ainda ressalta que a falta de preparo dos professores em abordar questões de raça/etnia nas aulas é evidente, ou seja, os professores “[...] tem que superar vários obstáculos para colocar a educação antirracista em prática” (Ferreira, 2012, p. 285). Apesar disso, é evidente os esforços das universidades para promover a formação continuada sobre a questão étnico-racial no intuito superar vários obstáculos para colocar a educação antirracista em prática.

ver, a implementação da referida lei tem sido lenta, evidenciando o reconhecimento por debates e lutas constantes, visto que a responsabilidade de barrar e desconstruir o racismo nas instituições escolares e no dia a dia deve ser dever de todos os cidadãos brasileiros.

Assim sendo, a inclusão de conteúdos relacionados a temática da história e cultura afro-brasileira é um meio de promover um ambiente educacional que valorize os sujeitos formadores de nossa sociedade e enaltecer a diversidade existente em nosso país. Ela destaca:

Falar de racismo é uma ação a ser encampada por todas as pessoas que defendem uma sociedade mais justa e igualitária, que se indignam perante esse que pode chamar de um “pilar estrutural”, fundante de nossa sociedade desde o processo de colonização. E para nós, profissionais da educação, é imprescindível a busca por uma atuação que materialize uma educação antirracista, reconhecendo o protagonismo das crianças negras! (de Paula, 2021, p. 1255).

Os/as professores/as têm um papel central no que se refere a educação antirracista, por ser necessário que os currículos tenham em seu arcabouço a inclusão e respeito a todos. Entretanto, como menciona essa estudiosa, a resistência a essa mudança ainda é um desafio considerável, mas necessário para a construção de uma sociedade justa, que dê direitos iguais aos seus participantes. Nesse sentido, a promoção de uma educação que reconheça e celebre a diversidade racial requer o compromisso coletivo e contínuo, para que a transformação possa acontecer de fato e mude com as estruturas históricas de opressão vigentes.

Nesse âmbito, o papel do Movimento Negro<sup>11</sup> foi fundamental para a construção de identidades negras afirmativas, pois possibilitou a promoção de mudanças sociais. Além disso, as instituições educacionais e outras instâncias precisam reconhecer a importância das políticas públicas, cogitar a mobilização social para pressionar mudanças reais e valorizar a diversidade racial como parte integrante do contexto social.

Na análise das pesquisadoras, dos Santos Vieira e da Silva Gonçalves (2023), sobre as representações de professores/as acerca da efetivação da lei 10.639/03, constataram que esta tem se configurado em um importante instrumento de combate ao racismo, promoção de políticas de inclusão social e igualdade racial no Brasil. Para essas pesquisadoras, a educação antirracista é um instrumento essencial para a compreensão da diversidade brasileira em seus

---

<sup>11</sup> Domingues (2007) analisa a trajetória do movimento negro organizado no Brasil na luta contra preconceitos e discriminações raciais, mobilizando-se em torno da “raça” como elemento central. Através de várias associações negras no Brasil, como a imprensa negra, que abordava questões de trabalho, educação e saúde da população negra. Na década de 1930, a Frente Negra Brasileira (FNB) se destacou como a principal organização política do movimento, buscando integrar os negros à sociedade. Ao longo do período republicano, o movimento negro empreendeu diversas estratégias de luta, com o objetivo de superar a marginalização social, política e econômica da população negra no Brasil, além de buscar iniciativas de educação, cultura e o combate à discriminação racial.



variados espaços sociais, e exige da escola e seus atores um papel ativo de respeito a pluralidade cultural.

Segundo essas pesquisadoras, a educação antirracista precisa ser efetivada a partir de novos paradigmas educacionais com o intuito de reconhecer e valorizar as identidades presentes em nossa sociedade, a exemplo a dos afrodescendentes. Sendo assim, é necessária uma reinterpretação e ressignificação da história e das relações étnico-raciais no Brasil, que sejam transformadas em conhecimentos pedagógicos que visem eliminar o preconceito e a discriminação dentro e fora do ambiente escolar.

Dessa forma, é preciso que os contextos sociais culturalmente heterogêneos sejam refletidos de forma crítica e reflexiva, nos âmbitos institucionais e individuais, para termos melhorias sociais. Apesar disso, mesmo que tenham ocorrido avanços significativos na educação brasileira, que reflete a diversidade cultural e étnica, constata-se que muitos desafios ainda persistem, como fica explícito: “Apesar dos avanços identificados na educação brasileira, que refletem a diversidade presente no país, marcado por diferentes etnias, perspectivas culturais e desigualdades econômicas e sociais, ainda existem desafios a serem superados” (dos Santos Vieira; da Silva Gonçalves, 2023, p. 443).

Outro ponto que essas pesquisadoras consideram é que a escola, enquanto espaço amplo para todas as classes sociais, precisa adotar políticas afirmativas<sup>12</sup> que valorizem a diversidade cultural e se contraponha a uma realidade que se postula como monocultural e ainda homogeneizadora. Por isso a necessidade de se ter profissionais da educação capacitados para lidar com as diversas situações presentes na escola e promova mudanças significativas na vida dos estudantes.

Ao refletir acerca do respeito e da valorização da diversidade cultural, dos Santos Vieira e da Silva Gonçalves (2023), chegaram à conclusão de que estas são fundamentais para os grupos “minoritários” terem dignidade, especialmente nas instituições de ensino. Todavia, ainda é constante a falta de informação e conhecimento sobre as culturas presentes que diferem das eurocêntricas, por isso a discriminação continua a ser alimentada; mesmo com os intensos debates acerca da diversidade cultural nos mais variados espaços sociais, poucos avanços têm

---

<sup>12</sup> Para Silva Júnior (2023, p. 16): “As políticas de reparação têm como principal base e intuito a compensação psicológica, material, socioeconômica e educacional decorrente do período escravocrata para as pessoas afrodescendentes.” Desse modo, segundo este pesquisador, é dever do Estado, mediante a essas políticas, promover a igualdade e o direito à educação para todos/as, garantindo a quem foi posto à margem os direitos que precisam ser assegurados.

surtido mediante as políticas públicas voltadas para a erradicação do racismo<sup>13</sup>, preconceito e discriminação.

Desse modo, é necessário que a sociedade tenha meios e busque a transformação através da valorização da diversidade cultural, o que se faz necessário o rompimento de certos males sociais como os estereótipos criados que favorecem certas culturas em detrimento de outras até então invisibilizadas.

Por outro lado, a implementação de uma educação que garanta os direitos de todos, demanda a participação ativa, pois a comunidade escolar voltada para uma educação antirracista deve estar em diálogo contínuo e construir pontes entre a escola e a sociedade como evidenciase segundo, dos Santos Vieira e da Silva Gonçalves (2023, p. 446):

É necessário que professores, alunos e a comunidade se envolvam em processos de construção de diálogo, estabelecendo conexões entre escola, vida e comunidade. A pluralidade cultural é responsável por moldar um país construído por muitas mãos, onde todos, com suas diversas tradições e formas de viver, contribuem para a construção de um mundo com diferentes concepções de beleza, diversidade e pluralidade.

Nesse sentido, a adoção da diversidade cultural carece de políticas afirmativas para enfrentar os desafios, promover a educação que combata a discriminação e as desigualdades na perspectiva de se construir uma sociedade mais justa e igualitária.

## **2.1 Educação Antirracista: desconstruindo preconceitos, promovendo a equidade e inclusão na sala de aula**

Atualmente, a escola tem a função social de valorizar os sujeitos. No entanto, se faz necessário a recuperação do sentido da escola, das aprendizagens, do estudo e da diversidade. Nesse contexto, é preciso assumir a tarefa do ensino reflexivo, democrático, inclusivo, onde o currículo escolar envolva toda a comunidade para formar sujeitos conscientes da importância do ensino de qualidade e que defenda todos os grupos sociais existentes.

Nesse ínterim, os sujeitos devem ser evidenciados, logo a escola necessita despertar nos alunos a autonomia, a participação, a criticidade, a criatividade, a responsabilidade, ou seja, formar sujeitos atuantes. Sendo assim, atores sociais conscientes de seu fazer tem a

---

<sup>13</sup> Consoante a Lei Federal nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 em seu Art. 1º: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”. Além disso, a lei impõe punições severas que, se não forem acompanhadas de políticas preventivas e educativas, podem ter efeito punitivo sem transformar culturalmente o preconceito estrutural como afiança Almeida (2019). Assim, embora a lei seja uma ferramenta necessária, sua eficácia depende de uma implementação criteriosa e de um contexto social que valorize a equidade racial.

possibilidade de propor mudanças para a sua realidade. Portanto, a escola precisa buscar, entre outras formas, as condições necessárias para as mudanças sociais de modo a beneficiar os cidadãos, a exemplo dos grupos marginalizados.

Ao sair da Universidade, o/a discente recém-formado/a precisa ter conhecimento de como atuar e intervir em diversas situações do dia a dia. Chudzij (2015) afirma que, a graduação de Pedagogia deve propiciar um pedagogo pesquisador, para enfrentar os desafios, visto que a escola está se diversificando cada vez mais e os desafios têm sido consideráveis, pois os pedagogos têm muitas responsabilidades no cotidiano escolar e para haver harmonia, “[...] é necessário que a formação inicial o prepare, não apenas para a docência, mas para atuar diretamente na função de pedagogo escolar e nas escolas integrais” (Chudzij, 2015, p. 33338). Com isso, se faz necessário que o educador tenha recursos pedagógicos para enfrentar as situações existentes diariamente e a luta contra qualquer discriminação é indispensável.

Logo, a formação pedagógica deve estar contextualizada com os vários aspectos da sociedade, envolvendo a economia, a política, os avanços tecnológicos, para isso é preciso seguir o que preconiza as Leis 10.639/03 e 11.645/2008, de forma consciente e condizente com a realidade educacional. Realidade essa que escancara o quanto o papel do/a professor/a é essencial na formação de cidadãos/ãs críticos/as, diante de uma sociedade desigual, e de uma educação deficiente em vários aspectos. A formação dos profissionais precisa abranger vários espaços não-escolares, até porque as muitas formas de preconceitos e violência adentram os espaços escolares, isso faz com que a baixa qualidade de ensino continue presente no nosso sistema educacional brasileiro.

Acerca dessa questão Saviani (2011), acentua que a formação pedagógica ainda tem um longo caminho a ser trilhada, por haver necessidade de melhorias na formação pedagógica e das políticas formativas dos/as professores/as para que se tenha a efetivação do enfrentamento dos problemas nas escolas em nosso país, a exemplo das diversas formas de preconceitos.

Frente aos desafios<sup>14</sup>, muito há para se fazer no que diz respeito aos avanços, com relação à educação, principalmente no enfrentamento do racismo. Entretanto, notamos que as reivindicações voltadas para uma educação antirracista são constantes. É notório que as críticas ao sistema educacional eurocêntrico vêm acontecendo, mas as mudanças ainda são pequenas, como se a educação sozinha mudasse e resolvesse todos os problemas sociais que enfrentamos. Nesse sentido, não basta apenas jogar para os/as professores/as, livros, materiais e formas de

---

<sup>14</sup> De acordo com o Ministério da Educação e das Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais: “Crianças, adolescentes e jovens, negros e negras, têm vivenciado um ambiente escolar inibidor e desfavorável ao seu sucesso, ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades” (Brasil, 2006, p. 71).

ensinar, é preciso olhar o contexto vigente quanto à qualidade da educação, por isso inferimos que a melhoria educacional só mudará se os/as professores/as também quiserem mudar.

Com isso, se faz necessário o enfrentamento das desigualdades, do racismo estrutural<sup>15</sup> por parte dos profissionais da educação e das instituições de ensino. A descontinuidade nas políticas educacionais e tantos outros gargalos na educação têm que dar um fim, só assim poderemos chegar a um modelo que seja satisfatório e de grandes resultados, para todos/as.

É preciso olhar para o panorama racial, social, político, econômico, cultural e educacional, de modo a incluir todos os atores sociais sem exclusão, diferente do que tem sido feito atualmente. Para Saviani (2011), novos espaços foram garantidos, outros, porém, continuam em processo, à sociedade se expande, os movimentos sociais reivindicatórios buscam igualdade e promoção da cultura, isso tem acontecido por meio de lutas pelo reconhecimento das minorias étnicas e de gênero para alcançarmos mudanças necessárias na sociedade.

Acerca dessa questão Bittar e Bittar (2012), colocam que a educação no Brasil até a Constituição de 1988, era palco de inúmeras disputas ideológicas desde a expansão da escola pública e, que no Brasil não se preocuparam em resolver as desigualdades, a permanência dos estudantes nas escolas; além da exclusão de jovens do acesso ao ensino público e de qualidade, principalmente os/as negros/as e indígenas.

Vivemos em uma sociedade desafiadora; por isso, é fundamental dialogar sobre a educação, justiça social e como elas se relacionam com os movimentos sociais se torna ponto-chave. Sendo assim, é imperativo entendermos que muitas pessoas ainda sofrem e não têm direitos básicos e o necessário para sobreviver dignamente, como emprego, saúde, educação, saneamento básico, moradia e outros direitos que deveriam ser garantidos para todos/as, conforme a Constituição Cidadã de 1988.

Sendo assim, é preciso reconhecer as diferenças e suas identidades, a educação tem por incumbência reforçar o ideal de uma sociedade mais justa, igualitária e equitativa, contrária ao preconceito e toda discriminação. A sociedade em seu desenvolvimento é desigual e seus processos históricos nos mostram isso, pois mesmo se transformando e se modificando em

---

<sup>15</sup> Ver: BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. Educação em Perspectiva, Viçosa, MG, v. 8, n. 3, p. 380–397, 2017. Para esse pesquisador, o racismo transcende o âmbito institucional, o que mantém, reproduz e recria desigualdades e privilégios. O direito à educação é um direito social, assim a Lei 10.639/2003 tem sido importantíssima, no entanto a exclusão social ainda se manifesta nas instituições de ensino fazendo com que a lei se torne em muitos casos ineficaz. É fato que o racismo permanece em meio a educação como demonstram os dados de pesquisas recentes, onde as pessoas brancas possuem mais condições de estarem no ensino superior, enquanto para pretos e pardos é bem diferente, refletindo a exclusão acadêmica e a consolidação da desigualdade racial no Brasil.

todos os espaços como nos setores sociais, econômicos, culturais, políticos e tecnológicos; não quer dizer que as coisas mudaram para melhor, uma vez que os interesses dos grupos sociais não têm vigorado como deveriam, visto as classes dominantes estarem sempre “acima” dos nossos desejos, é como se não vivêssemos muita coisa.

Bourdieu (1989), já falava sobre os processos educativos e a reprodução das disparidades sociais e sua persistência no acesso e permanência de muitos estudantes na educação. Presenciamos as desigualdades constantes a partir das classes sociais subalternizadas, assim é preciso justiça social. Todavia, a escola tende a homogeneizar os estudantes, o que faz com que o filho de um remanescente quilombola tenha menos chance do que o filho de um executivo da classe média.

Sobre as desigualdades sociais, Bourdieu (1989), nos ajuda a compreender como a escola traça o destino do estudante a partir das transformações que ocorrem na própria escola, pois em determinados casos, os de maior aquisição social são “valorizados” e os pobres passam por extremas dificuldades. Sendo assim, as classes mais abastadas não se preocupam com a sociedade mais desfavorecida, não tem projeto político para o povo, com a democracia, com o Estado de direitos.

A história do Brasil, desde o começo sempre foi marcada por conservadorismo, o que faz com que das classes trabalhadoras sejam retirados direitos, enquanto o Estado as exclui da sociedade. Quando o Estado deveria proporcionar o bem-estar social, educacional, político, econômico de modo que todos tivessem condições e melhorias de vida nas cidades, tais como segurança, trabalho em abundância, educação de qualidade, moradia, alimentação, além de políticas públicas que tornasse a sociedade mais justa e igualitária. De acordo com Beserra (2021), a educação brasileira ainda tem muito que caminhar, pois: “O modelo educacional brasileiro não evoluiu, ainda utilizam ferramentas arcaicas. Além de todas essas políticas, é preciso implementar um novo modelo de ensino, onde o aluno seja o protagonista e não um mero espectador na sala de aula, como ocorre hoje em dia” (Beserra, 2021, p. 15).

As políticas de lutas por melhorias não são de hoje, entretanto a complexidade com relação à efetivação e consolidação dos direitos sociais dos seres humanos e dos/as cidadãos/ãs brasileiros/as ainda é muito grande. Nesse contexto, o Brasil tem se modernizado, mas a modernização tem se pautado no conservadorismo correspondente, os quais são resquícios do passado. A sociedade começou avançar para a democracia, resultado de muitas lutas em prol da justiça social que há muito tempo não existia, porém, a nossa cidadania de certa forma ainda é tutelada, ou seja, restrita.

No entanto, em um Estado democrático de direito, ainda permanece o desenvolvimento desigual que não é de hoje; por isso, é preciso que a população se engaje na defesa e garantia de direitos básicos conquistado com luta. É importante ressaltar que os movimentos sociais são necessários para efetivação de melhorias para a população como a educação e os direitos sociais previstos na Constituição Federal, contudo isso só acontecerá com a ruptura da estrutura social na sua totalidade, o que exige muita luta.

O ensino, a aprendizagem estão imbuídos de fazeres de professores/as, como também outras esferas do conhecimento. A práxis educativa está nos diversos espaços escolares como também se amplia ao contexto familiar. Priscila Verдум (2013) coloca que o fazer do/a professor/a é necessário para derrubar barreiras existentes ainda na educação. Desta feita, a escola tem papel social para os diferentes sujeitos. Através da prática pedagógica é possível criar perspectivas na “busca de uma sociedade mais justa, solidária e democrática” (Verдум, 2013, p. 95). Nesse caso, se comprometer com a causa, dialogar na busca pelo respeito e solidariedade, atitudes e valores condizentes com o mundo que se quer se faz necessário. Além disso, conhecer e reconhecer o público com que se está trabalhando reflete ainda mais quando tenta estimular os estudantes a pensarem reflexivamente acerca da diversidade existente e respeitar o outro, por isso, o/a professor/a tem caráter transformador nesse percurso.

Precisamos fazer reflexões sobre a prática do/a professor/a, pois é necessário superar a passividade de atitudes usadas dos dois lados: estudante/professor/a. Desse modo, necessitamos pensar e repensar ações para os produtos não acabados e em constante evolução, e isso exige de todos os comprometimentos com as mudanças que queremos fazer.

Acerca dessa questão, Pimenta (1999), nos envolve nas práticas de professores/as para repensar a formação inicial e continuada destes profissionais. Dessa feita, todos os saberes são de grande valia. Então, ressignificar os processos formativos a partir da visão africana e indígena é necessário, uma vez que coloca a prática escolar como objeto de transformação.

Com isso, é preciso estreitar a realidade das escolas para contribuir na identidade dos estudantes. Por isso, há necessidade de os/as professores/as caminharem juntos interdisciplinarmente para construir suas identidades e prática social e a partir daí se verem como mediadores/as do conhecimento entre os estudantes e a reflexão social que se faz presente. Por isso, a formação de professores/as é muito importante, pois “[...] a educação é um processo de humanização que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante” (Pimenta, 1999, p. 23). Percebemos que a educação escolar contribui para a construção crítica e transformadora dos indivíduos, se trabalhada numa perspectiva emancipatória.

Os problemas devem ser enfrentados e para isso é preciso preparação, para Pimenta (1999), a educação escolar traz novas esperanças em meio aos desafios constantes; por isso, é preciso reinventar as práticas educacionais. Logo, o/a professor/a é um/a “intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua” (Pimenta, 1999, p. 29). As experiências ocorrem no campo de trabalho, na lida do dia a dia e na resolução dos problemas a partir de decisões, pois enfrentar o racismo e suas formas discriminatórias é tarefa diária.

Para Dayrell (2007), entender as diversas relações entre a escola e a juventude é necessário, especialmente ao se tratar das camadas populares. Os desafios da escola com relação ao jovem são muitos, sobretudo, no que diz respeito a formação destes ao abordar as injustiças da própria escola consigo. Quando faz isso, “o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam em muito das gerações anteriores” (Dayrell, 2007, p. 1107).

Conforme Arroyo (2011, p. 86), as políticas educacionais são admiráveis, pois a partir delas se busca a superação das desigualdades, é preciso olhar para o todo e não mais apenas para poucos como tem sido feito. A disparidade está presente nos diversos cenários, assim “[...] as desigualdades escolares não saem dos alunos que chegam já desiguais, mas se destacam as desigualdades de qualidade das escolas”. Jogar responsabilidades nos estudantes não é o certo a se fazer. É preciso procurar explicações para certos acontecimentos é o mais viável, uma vez que muitos estudantes não acompanham de forma única a aprendizagem, parecem lentos, e a aprendizagem não flui, é outro sinal a ser percebido e trabalhado. Entretanto, o que acontece é que muitas vezes estes estudantes que por sua vez são negros/as são taxados/as como diferentes e sem capacidades, o que acaba levando-os a exclusão.

Se pensarmos bem, as estruturas de nossa sociedade têm muito para alcançar com vistas a igualdade social, pois as classes são sobrepostas umas às outras, com isso nos faz refletir sobre os sistemas injustos e desiguais, e nos faz caminhar a passos lentos para alcançar as igualdades que tanto almejamos.

Com a República os ideais de democracia atraíram a ideia de “igualdade”, no entanto, não alcançou todos/as, pois ainda persiste a visão racista acerca dos povos originários e negros que os excluem da sociedade<sup>16</sup>. Por isso, é importante buscar as políticas curriculares que demonstrem a importância dos/as agentes sociais negros/as, suas produções históricas, o seu real

---

<sup>16</sup> Conforme Bersani (2017, p. 385) “A exclusão social propiciada por uma sociedade historicamente desigual – como é o caso da brasileira – impõe a necessidade de se avaliar constantemente os métodos de acesso aos direitos garantidos a todos.”

valor e sua incessante resistência perante as injustiças, e assim, construir uma sociedade que enfrente tais desafios.

A igualdade poderá surgir, a partir de políticas educativas e dos movimentos sociais que buscam por direitos e igualdade para todos, não só com relação ao acesso dos sujeitos a setores básicos e primordiais, mas a garantia dos direitos fundamentais de vida digna para todo/a cidadão/ã.

O sistema escolar precisa ser direcionado a contribuir na produção de diferentes saberes e olhar para o outro como igual; com suas culturas, inteligências, valores diversos como forma de reverter às imposições, e assim, fortaleça a presença destes nas escolas e os reconheçam como iguais, para isso é preciso políticas afirmativas não só no papel, mas na prática.

Segundo as pesquisadoras Feliciano e de Azevedo (2021), apesar dos debates enfrentados ao longo do século XX no Brasil sobre igualdade étnico-racial e a valorização da diversidade; a Constituição Federal de 1988 e a LDB, Lei 9.394 de 1996<sup>17</sup>, junto ao MEC (Ministério da Educação), trouxeram mudanças significativas, à medida que estabeleceram uma base comum para os currículos educacionais em todo o país. Desse modo, o olhar para o local, os aspectos e características, as contribuições das culturas para a formação do povo brasileiro devem ser consideradas, como as “das matrizes indígenas, africanas e europeias”. Dessa forma, a Lei 10.639/2003 trouxe melhorias para a educação, o que torna o ensino de história e cultura afro-brasileira obrigatórios em todo o currículo da educação básica. Essas autoras destacam a necessidade de que esses conteúdos devem ser adaptados à realidade de cada localidade.

Sobre essa questão, as autoras apontam que “O conhecimento acerca dos elementos fundantes da história e cultura africana e afro-brasileira ainda está impregnado pelas marcas do passado, e ainda segue apregoado como algo negativo e até mesmo proibido” (Feliciano; de Azevedo, 2021, p. 202).

Nesse contexto, é preciso que o/a professor/a perceba o importante papel que tem com as transformações sociais. Por isso sua atuação na luta contra os preconceitos deve ser pautada em promover uma visão mais inclusiva e respeitosa da diversidade cultural, não devendo ficar em silêncio sobre questões que perpetuam práticas discriminatórias em nossa sociedade. Para isso, é essencial compreender as mudanças e permanências, bem como estar atento/a as

---

<sup>17</sup> O primeiro parágrafo da LDB afiança que “O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008)”.



mudanças pelas quais a humanidade tem passado. Esse caminho não é fácil como as pesquisadoras constataram, porém, é necessária uma abordagem educacional humanizadora que leve em consideração o respeito pela diversidade, promova autoestima e valorização dos sujeitos, contribua para a construção de uma sociedade equitativa e consciente de suas raízes culturais.

Para Miranda (2013), o regime escravista vivenciado no Brasil postulou situações de desvantagem socioeducacional para as populações afrodescendentes desde a colonização. Por isso, as práticas curriculares que o sistema educacional tem adotado apresenta desafios para todos os segmentos comprometidos com as lutas antirracistas e anticoloniais, que foram implantadas há tempo.

Essa autora destaca que a escola precisa incluir contextos culturais diversos, presentes no entorno das escolas, para enriquecer o processo educacional e fortalecer a luta antirracista. No entanto, o que se tem notado é que as escolas ainda apresentam obstáculos à descolonização do conhecimento, o que exige cada vez mais dos fazeres de professores/as. Posto isso, Miranda (2013) argumenta que as desigualdades e injustiças que afetam a população afrodescendente ainda é grande e vai desde a distribuição de renda ao acesso à educação. Para essa pesquisadora:

[...] as práticas curriculares adotadas na organização do sistema educacional, devem ser examinadas como parte de um mesmo constructo de inspiração, um princípio regulador que figura como um desafio para os segmentos que estão comprometidos com as lutas antirracistas e, por conseguinte, com as lutas anticoloniais (Miranda, 2013, p. 102).

Sendo assim, essa autora observa que, mesmo com as leis implantadas no cenário educacional, ainda há muitos percalços na sua implementação, especialmente, que efetive de fato a educação antirracista e se converta em melhorias para o povo afrodescendente, pois ainda se evidencia a manutenção de estereótipos que moldam as identidades sociais de maneira prejudicial. Em vista disso, é perceptível a necessidade de novas abordagens educacionais que transcendam as limitações impostas pelo sistema escolar tradicional e que valorizem a diversidade cultural. Todavia, para termos mais equidade, é preciso ultrapassarmos os limites da educação tradicional, reconhecer os diversos sujeitos contribuintes de nossa história.

Desse modo, corroboramos com esta pesquisadora ao afirmar que é preciso desconstruir certas estruturas sociais, políticas e epistêmicas coloniais para ocorrer o reconhecimento e valorização de saberes e experiências dos povos marginalizados. Para essa estudiosa, a

perspectiva “decolonial<sup>18</sup>” propõe desaprender as tradições que foram e estão sendo impostas pela colonialidade na perspectiva de reconfigurar o currículo educacional, incorporar as múltiplas identidades e experiências descolonizadoras presentes em nossa sociedade.

Mediante a isso, Miranda (2013), ainda pressupõe que as políticas de ação afirmativa emergiram para lutar por liberdade, dar meios aos movimentos antirracistas, instituições negras e gestores públicos para fazerem a diferença, desafiar as assimetrias raciais perpetuadas até então pela colonização. Desse modo, a Lei 10.639/2003, veio para reverter o quadro de injustiças sociais históricas promovidas pelo sistema educacional brasileiro, de modo a rejeitar as hierarquias vigentes e promover uma educação voltada para a valorização da pluralidade cultural.

Sobre essa questão Pereira Mota e Santos Cruz (2023), examinaram como a educação tem sido influenciada pelos projetos de lei, concentrando-se na equidade, na educação antirracista, no etnocentrismo e no racismo. Esses pesquisadores reconhecem que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 foram estabelecidas como pilares para a superação da discriminação principalmente nas escolas, na perspectiva de mitigar as heranças deixadas pelo colonialismo que alimentaram práticas eurocêntricas e relações racistas que persistem até a atualidade.

Esses pesquisadores apontam que a educação é essencial para enfrentar o racismo estrutural que nos aflige e a Lei 10.639/2003 reflete a longa luta travada pelo Movimento Negro; na busca por educação inclusiva e igualitária, com o intuito de integrar a diversidade e promover ações afirmativas no ensino como um todo, como afirmam:

É muito relevante reconhecer esta trajetória do Movimento Negro, evitando os apagamentos da luta negra, reconhecendo que esses apagamentos simbólicos e históricos se dão por uma relação de poder da supremacia branca, pois a cultura é um fator que constitui a identidade e essa, vem da representatividade (Pereira Mota; Santos Cruz, 2023, p. 4).

---

<sup>18</sup> Concordamos com Cruz (2022, p. 11), ao afirmar que as desigualdades sociais se articulam com as desigualdades raciais, que a escola ainda permanece o preconceito nesse espaço que ainda “é refletido os problemas culturais, sociais e históricos. O racismo não estaria à parte, pois em nossas escolas é possível observarmos diversas situações em que se destacam atitudes racistas (seja de maneira consciente ou inconscientemente)”. Desse modo, essa pesquisadora entende que existe a necessidade de a escola abordar uma visão “decolonial” e antirracista para promover mudança de consciência da população. Por isso, estimular a aceitação da identidade negra, suas características e origem é necessário, além de referenciar a histórica das lutas da população negra mediante atitudes e posturas de combate ao preconceito, discriminação e práticas racistas também é importante. Na perspectiva dessa estudiosa, o discurso de igualdade de direitos pode homogeneizar práticas comuns do não reconhecimento da diversidade e das diferenças de pertencimento étnico-racial, entre outras. No Brasil, a visão preconceituosa e racista em relação à população negra ainda persiste, nesse sentido é preciso desenvolver a consciência crítica para podermos entender a nossa história e nosso papel na sociedade. Cruz (2022), acredita que a educação antirracista é essencial para se discutir o processo histórico silenciado na escola sobre superação do racismo o que por sua vez se torna necessário a implementação da prática educacional antirracista nas instituições de ensino.

Desta feita, o reconhecimento e o combate sobre o apagamento simbólico e histórico que ocorre acerca dos afrodescendentes e africanos são essenciais para a construção de uma identidade representativa na sociedade brasileira. No entanto, nota-se que ainda persiste nos currículos<sup>19</sup> escolares a influência do pensamento colonial que nega a cultura indígena, afro-brasileira e africana como fundadoras de nossa sociedade. Por isso, as adversidades são enormes, ou seja, há muito a se percorrer para os preconceitos serem freados. Pereira Mota e Santos Cruz (2023), constataram que a educação étnico-racial ainda é frequentemente negligenciada nas escolas e em muitos casos é tratada superficialmente, o que faz com que prevaleçam os valores e conhecimentos dos grupos dominantes de nosso país.

De fato, a Lei 10.639 precisa ser implementada como estar no papel para as melhorias acontecerem, no entanto, retrocessos tem acontecido e dificultado a implementação das leis educacionais. Em contrapartida, tem disseminado preconceito e revelado aspectos do racismo manifestado nas religiões, na educação, no convívio social. Assim sendo, o compromisso dos governos é essencial para consolidar e fortalecer as políticas que promovem a diversidade nas escolas, o que permitirá as realizações de ações importantes como as representações dos negros e suas culturas nas escolas e em todos os espaços. Isso ajudará a combater a violência, promover a inclusão da diversidade cultural nos currículos escolares, garantir uma educação mais inclusiva e democrática que respeite a diversidade humana de todos os sujeitos de nosso país, promova a igualdade de acesso à educação, tendo como premissa os direitos resguardados.

Sobre essa questão Ramos (2019), atenta para a história da população negra na escola, assegura que no Brasil, sobretudo durante a sua colonização, o desenvolvimento social e econômico foi sustentado pelo regime escravista e isso fez com que a mão de obra indígena e africana fossem utilizadas sob extrema repressão. Os africanos foram retirados de seu continente à força e em condições desumanas, passaram fome, miséria, doenças, maus tratos, entre outros.

Ao chegar ao Brasil a condição de pessoa era negada, foram invisibilizados como sujeitos e tratados como objetos, patrimônio de seus senhores, que os utilizavam para alcançar fins econômicos. No entanto, essa pesquisadora coloca que apesar das adversidades, os

---

<sup>19</sup> Sobre o assunto, ver: GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 98-109, 2012. Conforme essa pesquisadora, compete a todos/as enfrentar a discriminação e o racismo, por isso os professores devem refletir sobre como estão lidando com essas questões em suas práticas educacionais cotidianamente. O racismo na sociedade brasileira é um mal construído historicamente, que precisa ser combatido. A escola deve ser promotora de igualdade e como tal, ela precisa estar atenta a questões como o racismo, a discriminação e o preconceito, a fim de ajudar a comunidade escolar a identificar práticas racistas e intervir.

escravizados mantinham momentos para praticar a sua cultura e seus costumes camufladamente como forma de resistência e se manifestaram através das práticas culturais e religiosas. Além disso, essa resistência se ampliou através das fugas, e outras tantas vivenciadas pelos africanos e afrodescendentes, que se fortaleceram nos quilombos para lutar contra a opressão causada pelo homem branco.

A educação, segundo Ramos (2019), foi uma preocupação dos escravizados que, quando podiam, aprendiam a ler e escrever. Entretanto, mesmo após a abolição o descaso e a marginalização se perpetuaram, à medida que a sociedade privilegiou a elite branca e desconsiderou a população afrodescendente como seres humanos, pois foram colocados à margem da sociedade, sem assistência adequada à saúde, moradia, educação e outros direitos.

Afora isso, é perceptível, conforme essa autora que as ações dos militantes negros em todos os setores da sociedade brasileira ocorreram e a luta pela inclusão, contra a discriminação trouxe algumas conquistas como a Lei 10.639/2003<sup>20</sup>; que ainda com o passar de tanto tempo enfrenta desafios consideráveis para que a inclusão da diversidade racial seja efetivada no currículo escolar; essencial para o combate as práticas de exclusão e estereótipos negativos. Por isso, a luta continua, e visa a igualdade e inclusão de todos. Conforme Ramos (2019):

A escola, ao ofertar um saber sistematizado e construído socialmente ao longo dos anos, deve preocupar-se também com a dimensão de formação humana dos sujeitos, atentando-se para um ensino que leve em consideração a diversidade existente na sociedade e, entre elas, a diversidade racial (Ramos, 2019, p. 20).

Desse modo a educação formal, que desde a colonização foi negligenciada aos negros, revelou-se um instrumento crucial de resistência e empoderamento, embora as políticas educacionais vigentes tenham atualmente trazido muitos ganhos, elas demoraram a incorporar a cultura e história afro-brasileira, africana e indígena nas escolas. Por isso o que consta na lei, ainda que represente um avanço significativo, enfrenta desafios em sua implementação e efetivação.

---

<sup>20</sup> Para Chagas (2017), a inserção da Lei 10.639/2003 trouxe mudanças para as escolas, incentivando professores a reverem currículos e práticas pedagógicas. No entanto, o ensino de conteúdos afro-brasileiros e africanos são tratados de forma pontual, em datas comemorativas, sem a devida integração ao currículo. A falta de recursos didáticos adequados e a ausência de interdisciplinaridade agravam esse cenário. Logo, a descontinuidade frequentemente limita-se ao aspecto artístico e pouco abrangendo as religiões de matriz africana. Além disso, essas iniciativas geralmente envolvem poucos docentes, especialmente das áreas de História, Literatura e Ensino Religioso, e não são integradas de forma permanente no currículo escolar. Segundo o pesquisador, apesar da lei, os conteúdos ainda são marginalizados no currículo da educação básica. Sendo assim, a visão predominante sobre a África ainda é estereotipada e frequentemente associada a escravidão, dificultando a implementação de uma abordagem que valorize suas contribuições para a formação do Brasil. Somando-se a isso, a falta de preparação dos professores para abordar a história africana e afro-brasileira de maneira integral e contínua.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho adotou a abordagem qualitativa, escolhemos essa abordagem devido a necessidade de captar as nuances e complexidade das experiências dos/as estudantes e professore/as. Tal escolha foi motivada pela necessidade de compreender as percepções e subjetividades dos/as participantes, bem como as dinâmicas da aplicabilidade das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no ambiente escolar.

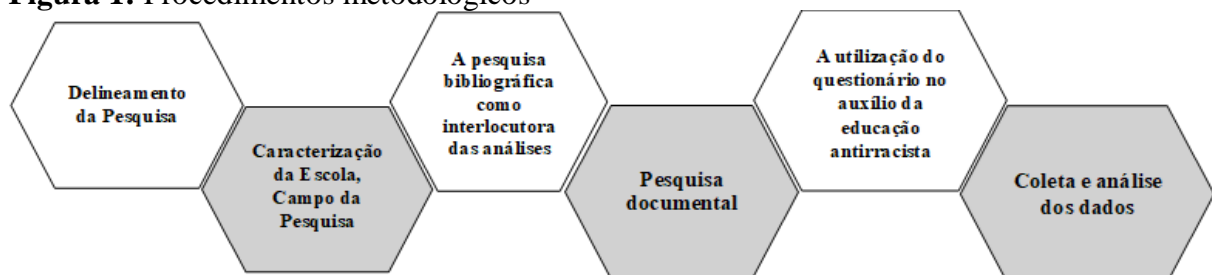
O levantamento e a coleta de dados foram realizados por meio da aplicação de questionário e a análise fundamentada numa bibliografia específica. Paralelamente, a coleta dos dados e análise documental recorremos aos materiais pedagógicos e outros documentos que proporcionaram percepções sobre como o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena está sendo incorporado no currículo escolar.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), qualquer pesquisa parte de perguntas sobre algo que não conhecemos com tanta familiaridade, no caso, a educação étnico-racial e suas implicações em sala de aula. De acordo com a pesquisadora: “O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 46). Inspirados por essa abordagem, investigamos o contexto social da educação étnico-racial, dialogando com a perspectiva teórica de que tratam esse conteúdo.

Concomitante a isso, Malheiros (2011), acrescenta que o entendimento da realidade evolui cada vez mais com o tempo. Com base nesse conceito, esse estudo traz um novo olhar sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, à medida que busca práticas educativas mais respeitosas e inclusivas.

Neste estudo seguimos os pressupostos de que a educação se faz no chão da escola, por isso ir a campo colher as informações diretamente com os professores, professoras e estudantes, possibilitou perceber o cenário educacional de desafios e ganhos conquistados voltado para a perspectiva antirracista. Sendo assim, a metodologia foi estruturada na figura 1 a seguir:

**Figura 1:** Procedimentos metodológicos



**Fonte:** Elaborada pelo autor para a fundamentação da pesquisa (2024).

No percurso dessa pesquisa<sup>21</sup> e para tracejar o que queríamos, recorremos aos escritos de Gil (2008), este estudioso aborda que o delineamento da pesquisa varia conforme o objeto de investigação, por isso as propostas aqui elencadas são aplicáveis. Sendo assim, a organização das diferentes abordagens metodológicas de acordo com as características para a obtenção dos dados e escrita foi essencial.

O nosso objeto de pesquisa foi a Escola Municipal do Ensino Fundamental que está localizada na Rua Moura Filho, sem número, nas proximidades da Rodovia PB-075, na cidade de Alagoinha–PB. Esta escola é uma instituição voltada para o atendimento aos estudantes do ensino fundamental dos anos finais, abrangendo do 6º ao 9º ano e ainda a Eja, nos turnos matutino, vespertino e noturno. No entanto, o nosso foco de estudo se pautou no ensino fundamental dos anos finais, portanto, não incluímos a EJA.

Esta instituição de ensino se destaca das demais por ser a maior da cidade, tendo treze salas de aulas, uma secretaria, uma sala destinada aos professores, uma cozinha, dez banheiros (sendo 04 masculinos, 04 femininos e 02 para o uso dos professores e professoras), um pátio coberto, uma sala de vídeo, uma biblioteca equipada com livros atualizados, dois almoxarifados, e uma área de serviço.

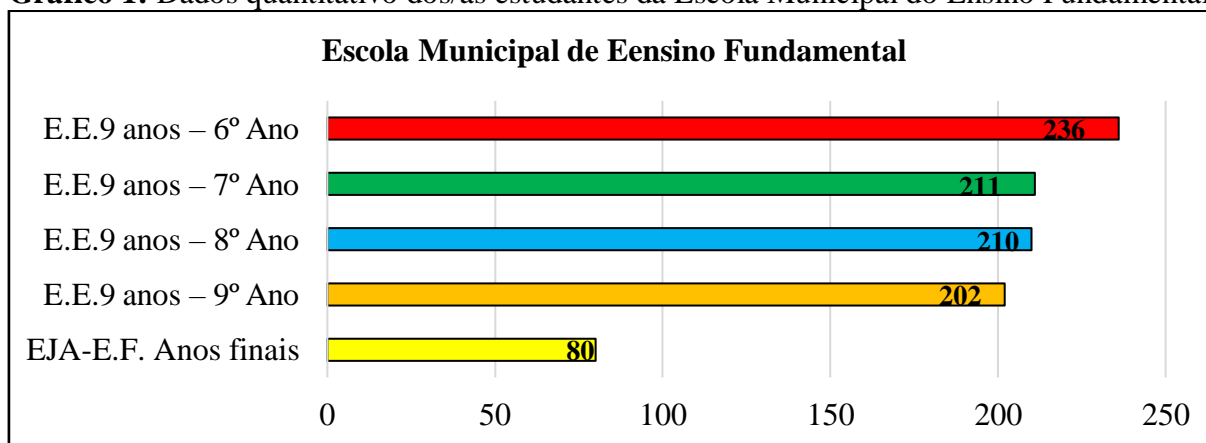
Para o apoio didático/pedagógico e administrativo, a instituição possui dois retroprojetores e três computadores. O seu funcionamento é proveniente de recursos do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), como também de recursos municipais.

No que tange aos recursos humanos, a escola funciona nos três turnos; manhã, tarde e noite, (a pesquisa só foi realizada nos turnos matutino e vespertino) e é administrada por uma equipe composta por um diretor; duas diretoras-adjuntas, uma coordenadora pedagógica e por trinta e dois professores/as. Ainda dispõe do apoio de oito auxiliares de serviços gerais; dois supervisores, duas merendeiras, dois porteiros, dois técnicos administrativos e uma secretária.

A escola, no momento da pesquisa atendia a uma clientela de 939 estudantes distribuídos da seguinte forma: 236 do 6º ano, 211 alunos no 7º ano, 210 alunos no 8º ano e 202 alunos no 9º ano. Além disso, 80 estão matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esses dados foram obtidos através do PPP - Projeto Político-Pedagógico da escola e no site dela como indicado no gráfico a seguir.

---

<sup>21</sup> Gatti (2012), ressalta que a pesquisa acadêmica amplia nosso entendimento sobre o objeto de estudo e nos permite compreendê-lo mais profundamente. Por isso, utilizamos tais métodos de investigação, o que enriqueceu o nosso entendimento sobre o assunto abordado e os contextos educacionais atuais. Desse feita, a pesquisa diversifica nosso campo de atuação, com isso, buscamos informações mediante referenciais específicos o que nos permitiu compreender o nosso objeto de estudo (a escola) e abordarmos os contextos educacionais vigentes no período da pesquisa, para isso, consideramos os métodos de investigação que empregamos viáveis.

**Gráfico 1:** Dados quantitativo dos/as estudantes da Escola Municipal do Ensino Fundamental.

**Fonte:** Dados retirados do sistema acadêmico da escola: <https://alagoinha-educa.ids.inf.br/#/inicio> (2024).

Conforme dados disponibilizados pela direção da escola e verificados no Projeto Político Pedagógico<sup>22</sup> (PPP), cerca de 40% dos/as estudantes são oriundos da zona rural, enquanto 60% são da zona urbana do município. Quanto ao perfil socioeconômico das famílias dos/as discentes, nota-se que uma parcela considerável exerce atividade no comércio informal, em empresas locais e até mesmo trabalham na capital paraibana, entretanto a maioria se configura como agricultores/as.

Definido o tema, o primeiro passo foi selecionar trabalhos de autores/as que abordam a história e cultura afro-brasileira e indígena. Concomitante a isso, fizemos fichamentos das obras que serviram para estabelecer contrapontos entre as diferentes perspectivas teóricas. Esse processo foi basilar para o aprofundamento da compreensão da temática, permitindo o embasamento teórico da pesquisa.

Desse modo, as pesquisas foram conduzidas no Google Acadêmico, SciELO, no DSpace UEPB, etc., para isso utilizamos os seguintes termos: educação antirracista, leis 10.639/03 e 11.645/08, entre outros. Os textos acadêmicos encontrados estabelecessem a ligação com os termos da pesquisa, por tratarem da temática e serem publicados entre os anos de 1990 e 2024, estando acessíveis na íntegra para análise.

Dessa forma, a análise da produção bibliográfica foi essencial, por possibilitar a conexão dos principais debates acadêmicos na atualidade sobre a questão da identidade afro-brasileira, das questões raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena no ambiente

<sup>22</sup> Entre os objetivos educacionais do PPP da escola supracitada, configura-se em promover a formação integral dos estudantes, com foco na cidadania ativa e crítica, no respeito à diversidade cultural e na responsabilidade social. Ressalta a participação política e social, o exercício de direitos e deveres, e o repúdio às injustiças e a discriminação, através do diálogo. Outro ponto interessante deste documento é a resolução de conflitos e construção coletiva do saber. Sendo assim, a valorização do conhecimento e das dimensões culturais, sociais e ambientais do Brasil é importante, como também o respeito à pluralidade, a preservação ambiental e a saúde e a utilização de diferentes formas de expressão na busca por soluções criativas e racionais para problemas reais.

escolar. Seguindo essa premissa, a análise dos referenciais científicos sobre a educação brasileira foi significativa, sobretudo pela conexão com bases teóricas já produzidas acerca da educação no Brasil, o que enriqueceu a discussão sobre a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e o fazer do/a professor/a.

A partir dessas questões, Gil (2008), afirma que: “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2008, p. 50). Desse modo, iniciamos nossas reflexões por meio da identificação e análise dos principais autores que abordam a temática em estudo, proporcionando a compreensão do objeto investigado.

A pesquisa documental complementou à revisão bibliográfica e ampliou a análise de documentos normativos. Gil (2008), afiança que esse tipo de técnica “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 51). Seguindo esse preceito, concomitante a leitura dos artigos e outros, analisamos os documentos (não exaustivamente, mas como suporte, pois sabemos de suas complexidades) que tratam diretamente ou fazem menção a educação antirracista e educação formal. Seguindo essa premissa, os pesquisadores Sá-Silva; Almeida e Guindani (2009), lembram que “[...] a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias” (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 6).

Assim sendo, a escolha desses documentos foi devido a sua relevância para a compreensão das legislações vigente no Brasil sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, bem como na identificação de possíveis lacunas na aplicação dessas diretrizes nas escolas. Nesse ínterim, conseguimos ter acesso ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), onde verificou-se como os conteúdos previstos pelas leis estão sendo integrados ao currículo escolar. Essa análise foi essencial para identificar como a escola estrutura suas práticas pedagógicas em relação ao combate ao racismo.

Nessa perspectiva, a análise dos documentos para a condução desta pesquisa foi essencial por permitir acesso as informações contidas nos documentos que abordam a educação escolar e seus aspectos. Sendo assim, Constituição Federal/1988, a LDB<sup>23</sup>, a Lei 10.639 de 2003, a Lei 11.645 de 2008, entre outras, asseguram aos negros e indígenas serem sujeitos protagonistas de nossa História. Esses documentos foram necessários para entender as questões

---

<sup>23</sup> O Art. 26-A., da LDB preconiza que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.



relacionadas ao racismo, ao preconceito racial e os parâmetros legais postulados neles referentes à temática abordada.

A análise concentrou-se na compreensão das legislações e diretrizes educacionais vinculadas à implementação da educação para as relações étnico-raciais no contexto escolar. A partir da leitura atenta e crítica desses documentos, identificamos como esses textos normativos estão sendo interpretados e aplicados na escola.

Fizemos o levantamento de dados a partir da aplicação de questionários semiestruturados e aplicamos aos/as professores/as e discentes com perguntas abertas e de múltipla escolha, as quais nos auxiliaram na compreensão acerca de nosso campo da pesquisa.

Desse modo, a aplicação dos questionários na escola foi uma etapa fundamental para a coleta de dados deste estudo, o que envolveu diálogo com os representantes da instituição, onde a coordenação e os/as professores/as, garantiram o apoio necessário para a execução da atividade. Ainda tivemos a ajuda adicional de dois professores que se prontificaram em auxiliar na aplicação dos questionários, o que foi relevante, pois durante toda a semana colhemos as informações necessárias.

Não obstante, os questionários foram aplicados durante o horário de aula, previamente acordado com a escola e os professores aplicadores, para não interromper as atividades diárias. Dessa forma, cada estudante participante recebeu orientações detalhadas sobre como preencher o questionário, assegurando a eles/as que não haveria identificação pessoal, o que contribuiu para um ambiente mais confortável e propenso a respostas honestas dos sujeitos protagonistas da pesquisa.

Cabe ressaltar que os questionários, tanto para estudantes quanto para professores/as, foram distribuídos em espaço adequado, proporcionando privacidade e concentração para as respostas entregues durante a semana. Desse modo, a aplicação ocorreu sem contratempus, ainda foi respeitado o princípio da não interferência nas respostas dos participantes. Ao final do processo, que durou duas semanas, (26/08 – 06/09 - 2024) os questionários foram recolhidos na medida que os/as professores/as respondiam, garantindo a integridade dos dados coletados para a análise de suas respostas.

De acordo com Fontana e Rosa (2021): “O questionário recolhe informações do respondente através da escrita; a entrevista resguarda o caráter da personalidade e, além disso, a rigorosidade das perguntas pode ser flexibilizada” (Fontana; Rosa, 2021, p. 237). Posto isso, percebe-se que os desafios enfrentados pelos professores e professoras diariamente vão sendo elucidados; assim como as estratégias utilizadas para superá-los no cotidiano escolar.

O uso do questionário possibilitou a seleção de um número maior de participantes. Gil (2008), determina que:

“[...]o questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil, 2008, p. 121).

Sendo assim, essa abordagem contribuiu significativamente para aprofundar nossos conhecimentos acerca dos desdobramentos da educação antirracista, visto que o questionário foi um meio para perceber como o ensino vem acontecendo. Não obstante, serviu para entender a partir do cruzamento de dados se a educação antirracista vem se aplicando na escola pública. De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 216), o questionário se trata de “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Nesse percurso, o processo de análise dos dados permitiu explorar as práticas pedagógicas instituídas na escola campo, fornecendo insights valiosos sobre as percepções dos/as professores/as e discentes, contribuindo para compreensão dos seus fazeres acerca dos conteúdos étnico-raciais e da luta contra o racismo. A partir disso, relacionamos as respostas à aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08, sua aplicabilidade e necessidade de os professores/as da escola se posicionarem frente aos desafios impostos.

Elaboramos uma carta de apresentação, detalhando os objetivos do estudo e os procedimentos de coleta de dados. A autorização foi concedida mediante diálogo com a direção e coordenação pedagógica, garantindo a nossa inserção no ambiente escolar durante as etapas da pesquisa.

Ao adentrarmos a escola, percebemos que nosso campo de análise era muito mais amplo do que o previsto, assim em primeiro momento a conversa com os/as professores/as e estudantes foi crucial para definição dos passos seguintes. Desse modo, os questionários foram distribuídos presencialmente e com a devida autorização, durante o período de aula, em horários previamente combinados com a direção e a coordenação pedagógica, para evitar interrupções nas atividades pedagógicas.

Nessa perspectiva, entregamos o questionário a 15 (quinze) professores/as, dos quais apenas 12 (doze) responderam à pesquisa, o restante não o entregou respondido no devido tempo acordado. Além disso, 156 estudantes do 6º ao 9º ano foram escolhidos por amostragem intencional, garantindo a representatividade das diferentes turmas e turnos. Já os/as professores/as participantes foram das diversas áreas do conhecimento, tais como: História;

Geografia; Ensino Religioso; Educação Artística; Língua Portuguesa; Literatura e Ciências e outros, componentes curriculares importantes e relacionadas à implementação<sup>24</sup> das leis mencionadas. Sabemos que lutar contra o racismo é tarefa de todos/as, no entanto escolhemos esses componentes curriculares, pois se relacionam mais com as leis aqui estudadas. Nesse ínterim, o envolvimento dos/as estudantes ocorreu de forma bastante significativa, garantindo a representatividade adequada.

Desse modo, para manter a equivalência entre os gêneros, a seleção foi balanceada, pois escolhemos três meninos e três meninas de cada turma para responderem ao questionário, visando entender eles/as percebem a educação antirracista e o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos diversos componentes curriculares, pois entendemos que esses conteúdos não devem ficar presos apenas ao ensino de história, mas perpassa por todo o currículo.

A pesquisa respeitou todas as considerações éticas necessárias a começar pelas informações cedidas aos participantes sobre os objetivos do estudo e a utilização dos dados coletados. Outro aspecto, foi garantir o anonimato e a confidencialidade das respostas apenas para fins da pesquisa. Mediante a isso, o consentimento informado foi obtido por escrito, e a participação dos/as professores/as e estudantes foi totalmente voluntária, assegurando que os direitos e a dignidade dos participantes fossem respeitados.

Além da aplicação dos questionários, tivemos acesso ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) fornecido pela coordenadora pedagógica da escola. Os dados obtidos, foram organizados e sistematizados, visto que a opção por essa abordagem se deu pela necessidade de captar a subjetividade e percepção dos/as professores/as e estudantes sobre a educação antirracista. Com os questionários em mãos, foi feita a seleção por turmas e por respostas para compreender as práticas pedagógicas adotadas na escola, bem como os desafios enfrentados por eles no dia a dia na incorporação da temática étnico-racial; questões discutidas no capítulo seguinte.

---

<sup>24</sup> Peixoto e Santos (2020), discutem o ensino da história da África e da cultura afro-brasileira na Educação Básica, a partir das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Para eles, a escola, ao formar sujeitos críticos, deve também incorporar vivências e culturas diversas no currículo, combatendo preconceitos históricos, como a discriminação contra o negro. Essas leis reforçam a importância da identidade cultural brasileira por meio de metodologias adequadas, contribui para a valorização da diversidade e do respeito mútuo na sociedade. Para os pesquisadores, as identidades são construídas por fatores históricos, culturais, sociais e psicológicos, e surgem das interações sociais, discursos e ações. Sendo assim, a identidade é formada na cultura e, no Brasil, resulta de processos históricos que envolveram a fusão de elementos indígenas, africanos e estrangeiros, moldando a cultura brasileira. Desse modo, a educação escolar, portanto, deve reconhecer e valorizar essas diversidades e a pluralidade cultural. No entanto, a história do negro no Brasil, muitas vezes reduzida à escravidão e precisa ser vista de forma mais ampla, reconhecendo o papel ativo dos negros nas lutas por emancipação e autonomia. Portanto, ser brasileiro/a implica reconhecer que nossa herança é, ao mesmo tempo, africana, indígena e europeia, tanto no aspecto genético quanto cultural. Todavia, embora avanços tenham ocorrido nos últimos anos para a inclusão e valorização da cultura afro-brasileira, os altos índices de violência, preconceito e discriminação mostram que há muito a ser feito.

## **4 DISCUTINDO A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA ATRAVÉS DAS NARRATIVAS DE ESTUDANTES E PROFESSORES/AS, SUJEITOS DA PESQUISA**

Atualmente, muitos problemas persistem na educação brasileira, resultando em um abismo socioeducacional maior entre as classes sociais, o que impacta a formação do cidadão/ã. Uma vez que a partir do momento que o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena passou a ser “necessário” no contexto educacional, mais do que nunca se tornou urgente a educação inclusiva, pois as lutas para a afirmação dos povos originários e negros como cidadãos enfrentam desafios constantes.

Aqui tratamos de questões relacionadas ao espaço escolar e ao fazer do/a professor/a na perspectiva de elucidar e entender os processos pelos quais a sociedade brasileira é diversa, no entanto, o preconceito e discriminação racial persistem, principalmente no contexto escolar. Por isso, partimos da escola e analisamos as estratégias e desafios para a efetivação da Educação Étnico-Racial, ou seja, o ensino dos conteúdos de História, Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

### **4.1 Estratégias e Desafios na Educação Étnico-Racial: abordagens metodológicas e recursos didáticos**

Apresentamos aqui o que os professores/as participantes da pesquisa têm feito para abordar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e indígena na escola, quais abordagens eles/as têm recorrido, que recursos didáticos têm utilizado e quais os desafios se apresentaram, assim como os problemas.

Com essa prerrogativa, perguntamos aos docentes sobre a formação inicial e/ou continuada e os conteúdos de educação para as relações étnico-raciais e indígena e obtivemos resposta de sete deles, onde revelam que, em suas formações, houve a abordagem de tais conteúdos. Sendo assim, eles/as reconhecem o racismo como problema recorrente nas relações que os sujeitos estabelecem na escola. Isso sugere que a formação na perspectiva da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena tem ocorrido e que ela é essencial para melhorar as interações escolares.

Conforme demonstrado na tabela a seguir, participaram da pesquisa de 12 (doze) dos/as 38 (trinta e oito) professores/a da escola. Dos quais 6 (seis) são do sexo masculino e 6 (seis) do sexo feminino. Para preservar o anonimato dos/as participantes, seus nomes não são identificados, em vez disso, optou-se por apresentá-los como: P1; P2; P3; e assim sucessivamente.

**Tabela 1:** Perfil dos/as professores entrevistados/as do ensino fundamental II

Prof.	Gênero	Raça/ Etnia	Idade	Formação	Tempo de experiência professor	Formação Ed. Étnico- racial
P1	Feminino	Parda	Entre 41-51	Pedagogia/ Especialização/Mestrado	Mais de 10 anos	Sim
P2	Masculino	Negra	Entre 41-51	Letras/ História	7 a 10 anos	Sim
P3	Feminino	Parda	Entre 41-55	História/Especialização	Mais de 10 anos	Não
P4	Feminino	Parda	Entre 20-30	Superior em andamento/ Geografia	Menos de 01 ano	Não
P5	Feminino	Parda	Entre 41-55	Geografia/Mestrado	Mais de 10 anos	Não
P6	Masculino	Parda	Entre 41-55	História/ Letras: Inglês/Português/ Geografia em andamento	Entre 01-03 anos	Sim
P7	Masculino	Parda	Entre 20-30	Pedagogia/Letras: Português	Entre 01-03 anos	Sim
P8	Masculino	Parda	Entre 31-40	Letras: Português/ Especialização em andamento	Entre 04-06 anos	Sim
P9	Masculino	Parda	Mais de 55	Ciências contábeis/ Teologia	Mais de 10 anos	Não
P10	Feminino	Parda	Entre 20-30	Superior em andamento/ Geografia	Entre 01-03 anos	Sim
P11	Feminino	Parda	Entre 41-55	História/Especialização	Mais de 10 anos	Não
P12	Masculino	Pardo	Entre 31-40	Letras: Português/Pedagogia/ Especialização	Entre 07-10 anos	Sim

**Fonte:** Elaborada pelo autor com base no questionário (2024).

Conforme a tabela 1, averiguamos o perfil dos/as professores/as entrevistados/as e que trabalham com o ensino fundamental II e discorremos sobre a formação deles na área da educação étnico-racial. Analisamos as respostas formuladas e discutimos como eles/as trabalham aspectos, como a discriminação racial quando se manifesta na escola, pois é recorrente na sociedade.

O racismo, todavia, não se restringe apenas nas interações sociais, mas também na implementação de políticas públicas e na distribuição desigual dos recursos da educação, perpetuando a marginalização dos sujeitos indígenas e negros. Por essa razão, a formação de professores voltada para as relações étnico-racial deve ir além da transmissão de conteúdos sobre história e cultura dos povos originários e negros, exigindo o enfrentamento das narrativas eurocêtricas postos no currículo escolar.

Na escola, o racismo é discutido sob a perspectiva sociológica e política, além de ser compreendido como um fenômeno estrutural, e não simplesmente individual. Essa compreensão indica que os docentes tiveram acesso a estudos que o analisam a partir dos aspectos históricos e sociais.

As respostas positivas dos/as professores/as P1; P2; P6; P7; P8; P10 e P 12, significa que há formação em andamento no intuito de atender às demandas mencionadas pelas leis que demandam o ensino de história e culturas dos povos indígenas e negros. No entanto, essa formação ainda não é abrangente, uma vez que não alcança todos os/as docentes da escola pesquisada, representando um desafio. Além disso, parte significativa dos professores não estudaram ou foram expostos a tais conteúdos, nem conhecem as leis que estabelecem a obrigatoriedade desse ensino na escola.

Nesse percurso, as respostas dos interlocutores são fundamentais para entender a prática docente em sala de aula e as ações adotadas na luta contra o preconceito e a discriminação. Sendo assim, os professores foram questionados sobre cenas de racismo presenciadas no ambiente escolar.

A resposta do P1 é pertinente, pois relata certo episódio em que, “quando ensinava na educação infantil, uma criança branca não quis receber um desenho de outra criança, por ela ser preta.” Esse incidente revela a manifestação explícita de preconceito racial no ambiente escolar, o que é preocupante, sobretudo, por se tratar de crianças na fase inicial de desenvolvimento. Tal atitude excludente com a criança devido a cor de sua pele, evidencia a socialização que a criança branca assimilou em ambiente externo e, possivelmente no ambiente familiar.

O preconceito racial é reproduzido nas relações sociais e se manifesta na escola, perpetuando-se por meio de hierarquias raciais e estereótipos. Nesse contexto, o silêncio não contribui com o processo educativo, isso não significava que apenas deva corrigir o comportamento da criança branca que se recusou a receber o desenho da criança negra, mas realizar ações pedagógica e contínua com todas as crianças da turma.

Dessa forma, o enfrentamento do racismo<sup>25</sup> na sala de aula é um caminho a ser seguido por todos os indivíduos na escola e na sociedade, pois não basta apenas enfrentá-lo na escola

---

<sup>25</sup> De acordo com as orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais: “A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de coisificação dos povos africanos” (Brasil, 2006, p. 58). A reflexão sobre racismo no ambiente escolar é essencial para desconstruir paradigmas eurocêntricos e promover uma educação inclusiva e antirracista. A implementação da Lei 10.639/03 pela Lei 11.645/08 é crucial que as escolas rompam com modelos rígidos e hierárquicos, adotando uma abordagem que respeite e valorize a pluralidade.

se a família permanece reproduzindo-o. Visto que é imprescindível que as crianças compreendam e respeitem as diferenças umas das outras desde cedo, pois a promoção do respeito à diversidade racial é essencial para garantir a inclusão na luta contra atitudes racistas em sala de aula e em outros lugares.

Por sua vez, a observação realizada pelo P2 sobre manifestação do racismo na escola também é pertinente, pois conforme afirmou: “nesse ponto, já observei que alguns alunos de cor escura não se importam de ser chamados de negrão ou em momentos de brincadeiras repetir a frase ‘só porque eu sou negro’, etc.”. Esse tipo de comportamento dos estudantes negros demonstra uma atitude discutível, pois pode ser interpretado de várias maneiras: uma vez que reflete tanto a resistência e empoderamento. (Se estão o chamando de negro, e ele é negro, qual o problema?) Quanto pode refletir a internalização de estereótipos de inferiorização da pessoa negra. Essa última perspectiva vista na expressão “negão” é carregada da ideia do corpo negro como um corpo viril, forte e propício ao trabalho braçal.

É importante que os professores discutam com os estudantes o que está por traz de tais expressões e indicar que se querem se referir ao amigo, que o chame pelo nome, ou se caso queira se referir a cor/raça dele que diga que é negro/a (raça) ou preto/a (cor), visto que os/as meninos/as brancos/as não são chamados/as de brancãos/branconas. Por que chamar os/as negros/as de negão? Essa prática utilizada pelos estudantes brancos como uma forma de menosprezar a identidade racial dos/as meninos/as negros, e o silêncio deles, demonstrado na expressão “não se importam” como respondeu o P2 certamente se deve ao fato de eles/as não encontrarem respaldo no P2 que silenciou.

Nesse sentido entender e considerar a possibilidade de que meninos/as pretos/as aceitem como brincadeira os termos racistas, não significa dizer que o problema está resolvido na sala de aula. O silêncio deles também não representa que internalizaram a ideia de que são inferiores; representa que não estão incluídos, pois se estivessem levantariam a voz e contestariam os estereótipos; o suposto não se importar dos estudantes diz mais sobre o silêncio dos/as professores/as do que a concordância dos estudantes pretos/as. Como uma pessoa pode não se importar com algo que o inferioriza?

Diante do silêncio do P2 os estudantes pretos e brancos reproduziram, mesmo que inconscientemente, os estereótipos e preconceitos raciais que permeiam na sociedade brasileira. Os/as pretos/as quando silenciaram diante das designações que os desqualificam, e os brancos/as quando se sentiram no direito de desqualificar o/a colega por ser preto/a e considerar isso brincadeira, é uma problemática que precisa ser vista e combatida.

Outro aspecto a ser refletido é que a suposta internalização da inferiorização do estudante preto/a pode ser um mecanismo de defesa, onde a pessoa preta, ao silenciar diante dos termos depreciativos, tenta minimizar os impactos emocionais e psicológico que sofrerá ou até mesmo evitar confrontos entre seus pares. No entanto, o silêncio tem efeitos negativos sobre a autoestima e a construção de identidade racial dos/as estudantes pretos/as, assim como a sua capacidade de refletir sobre o que acontece à sua volta.

Nessa perspectiva, é fundamental o/a professor/a estar atento/a para as supostas brincadeiras que ocorrem em sala de aula, de modo que essa seja um ambiente saudável, onde a reflexão crítica sobre o uso de tais expressões sejam elencadas para que os/as estudantes possam assumir o papel de agentes de enfrentamento do racismo e reproduzam práticas antirracistas na sala de aula. Desse modo, possibilitar aos estudantes perceberem o poder das suas ações e das palavras proferidas na sala de aula é urgente, pois eles/as devem receber uma formação que os tornem capazes de enfrentar o racismo.

O P3 afirmou já ter visto casos de racismo na escola, pois na sua resposta escreveu: “alunos chamando outros de macaco, por serem negros”. Essa premissa deixa explícito que o termo “macaco” utilizado por certos estudantes para se referirem aos colegas negros é uma manifestação de racismo que causa implicações negativas na pessoa negra, principalmente, porque a desumaniza. Esse estereótipo é o mais recorrente na sociedade brasileira, e na escola, ainda que desumanize pessoas negras, geralmente os racistas quando interpelados por alguém afirmam tratar-se brincadeira.

Como pode ser natural a pessoa branca brincar com a pessoa negra desumanizando-o? Esse tipo de comportamento quando ocorrer na escola não pode ser tratado como uma simples brincadeira ou desavença entre estudantes. Mas ser reconhecido e discutido na sala de aula como violência simbólica, pois é através dela que perpetua a opressão e a marginalização de indivíduos negros com base na sua raça.

Discutir a violência com base na raça é essencial na sala de aula, e o/a professor/a tem papel relevante nesse exercício, sobretudo, na identificação dos atos violentos e discriminatórios, como também no enfrentamento de tais atitudes.

A escola é uma instituição educativa, espaço diverso e de produção de conhecimento, e nele deve prevalecer o respeito mútuo e a convivência. Nesse sentido, é importante que todo episódio de racismo que porventura se manifeste na escola seja tratado de forma educativa, o que incide em o/a professor/a promover entre os estudantes de toda escola discussão sobre a presença da história e cultura afro-brasileira e indígena no cotidiano de todos/as brasileiros/as.



Desse modo as pessoas negras e indígenas devem ser respeitadas nas suas diferenças, assim todos/as estudantes aprendam sobre os males que esse tipo de violência causa a essas pessoas.

O fazer educativo no enfrentamento ao racismo deve ser contínuo e permanente, o que incide em ensinar conteúdos de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Esses devem ser trabalhados, na perspectiva de desconstruir os estereótipos arraigados pela sociedade e que se manifestam na escola. Desta feita, professores/as precisam manter na escola práticas pedagógicas antirracistas, ou seja, comprometidas com a construção e manutenção da escola como ambiente seguro, respeitoso e inclusivo da diversidade que a ocupa. Todos/as os estudantes devem se sentir respeitados e incluídos como eles/as são.

Ainda sobre a problemática do racismo na escola, o P5 afirmou que: “uma aluna chamou uma colega de sala de ‘mãe preta’, dizendo que ela era preta e era escrava e ela é branca”. Essa afirmação entende a pessoa preta como sendo ascendente de escravizado. A aluna nessa expressão se revelou explicitamente racista ao se referir a colega preta como escravizada; um estereótipo historicamente construído e que está no imaginário social do/a brasileiro/a.

Sobre essa questão Teles (2011), expõe que a história de exclusão dos negros/as no Brasil desde a colonização portuguesa se pautou na desumanização e escravização, pois as características físicas e culturais dos/as africanos/as foram utilizadas para justificar a ideia de inferioridade destes e superioridade europeia. Essa pesquisadora ainda afirmou que “[...] a sociedade brasileira possui uma diversidade cultural, étnica e religiosa muito forte, mas que infelizmente é hierarquizada entre negros e não negros como forma de superioridade ou inferioridade uns e outros” (Teles, 2011, p. 12-13).

A diversidade racial do Brasil, formada por indígenas, negros/as e brancos/as, foi marcada pela hierarquização das raças, e resultou na estruturação do preconceito e discriminação, pois “[...]tem se mostrado uma sociedade excludente, na qual as relações sociais se dão conforme a posição social e racial, o que gera conseqüentemente o preconceito racial e social” (Teles, 2011, p. 12-13). Segundo essa pesquisadora, o racismo, tanto individual quanto institucional, persiste e se manifesta em diversas esferas sociais, incluindo a educação, onde, historicamente, os/as negros/as foram marginalizados/as.

A expressão proferida pela estudante branca para se referir a colega preta, é denotativa de carga simbólica que remonta ao período colonial da história do Brasil, quando mulheres negras assumiam a função de amas de leite, ainda que amamentassem os filhos/as de suas senhoras e senhores eram subordinadas ao homem e a mulher branca e sem qualquer autonomia. Outro aspecto importante a ser discutido na sala de aula é a utilização do termo “escrava”, esse termo reforça a inferiorização da estudante negra como fato natural, pois seus antepassados

foram presos/as. Eles não eram escravos, foram escravizados por alguém no Brasil, ou seja, submetidos/as a uma condição desumanizante.

Nesse sentido, é importante discutir o termo escravo na perspectiva da desconstrução, pois africanos/as traficados/as da África para o Brasil foram escravizados por alguém; ou seja, escravo não era uma condição natural dos/a africanos/as. Eles/as foram submetidos a essa condição pelos/as senhores/as europeus/europeias. Por isso, na sala de aula o/a professor/a deve se referir as pessoas pretas como escravizadas, e não escravos.

Na atitude da estudante branca é evidente a internalização dos valores racistas, o que é recorrente no cotidiano de brasileiros/as e permeia o imaginário social, mesmo entre os mais jovens. Isso denota que as práticas pedagógicas antirracistas de professor/as na escola não estão sendo efetivadas a contento de modo a desconstruir os estereótipos, pois a reprodução dos preconceitos e discursos racistas na sala de aula ainda permanecem. Essa situação significa falha da gestão educacional na efetivação do ensino de história e cultura, africana, afro-brasileira e indígena. Outro aspecto que o comportamento da estudante demonstra é a necessidade de formação continuada<sup>26</sup> para professores/as, de modo que os/as capacitem-nos a enfrentar o racismo na sala de aula.

O P7 afirmou o seguinte: “na época da minha formação no ensino básico, presenciei comentários racistas, como também enquanto professor ouvi falas por parte dos alunos”. A declaração desse professor ao refletir sobre sua experiência profissional, revelou que o racismo tem persistido no ambiente escolar, pois desde a época de estudante na educação básica, assim como professor da educação básica ele identifica o racismo na escola. Se esse problema continua é uma evidência de que as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores/as que o antecederam na escola não se fizeram na perspectiva antirracista, uma vez que o problema persiste.

Destarte, essa constatação aponta para uma falha na gestão educacional do município, quando o assunto é educação para as relações étnico-racial ou antirracista, uma vez que o

---

<sup>26</sup> Araújo e Santos (2013), ressaltam a importância que tem a formação continuada dos professores para lidar com as disparidades existentes na escola, para haver a educação inclusiva da diversidade étnico-racial, promovendo mais igualdade e respeito pelas diferenças. Afirma que a escola é um espaço de produção do conhecimento, por isso a interação entre as culturas deve acontecer. Para construir diálogos entre as culturas é preciso respeitar as identidades dos diversos grupos existentes, essencial para se construir uma cultura de paz e inclusão dos sujeitos sociais. Ressaltam que: “[...] ao pensarmos a escola e suas múltiplas faces, devemos levar em consideração os sujeitos educativos que fazem parte de sua composição e entre estes outros, considerados diferentes, por sua origem étnica, social e cultural, com seus marcadores identitários diferenciados” (Araújo; Santos, 2013, p. 209). Assim, o ambiente escolar precisa reconhecer a diversidade cultural e étnica o que tem pouco acontecido, pois isso tem limitado a criação de saberes. A atividade docente é contínua e o aprendizado também o é; por isso, é conciso desenvolver no ambiente escolar a sensibilidade e interação entre os diferentes saberes. A formação continuada é necessária a qualquer docente que pretenda utilizar uma educação inclusiva.

racismo ainda é recorrente na escola. A escola deve ser espaço de aprendizagem, inclusão, respeito pela diversidade, e não deve jamais reproduzir desigualdades e preconceitos alimentando assim a sociedade. Posto isso, a naturalização dos comportamentos racistas reproduzidos ao longo do tempo sugere que é preciso os/as professores/as agirem com práticas pedagógicas antirracistas capazes de enfrentar o racismo. Se este ainda está presente na escola, as práticas quando existem não tem sido suficientes.

O fato de o P7 ter testemunhado o racismo em dois momentos distintos da sua vida, primeiramente como estudante e depois como professor, revela que o racismo é um problema a ser enfrentado e está na estrutura da sociedade e nos diferentes contextos, não está limitado a uma geração específica. Isso indica também que os esforços para promover a educação antirracista não foram suficientes e capaz de transformar as práticas pedagógicas de professores/as e por extensão a mentalidade dos sujeitos estudantes de maneira significativa. Tudo isso nos leva a refletir sobre a importância da implantação das políticas públicas educacionais que engaje tanto professores/as quanto estudantes, gestores/as, além dos pais e responsáveis pelos/as estudantes, ou seja, toda a comunidade escolar.

O P8 ao discorrer sobre a questão disse: “por vezes, alguns alunos reproduzem palavras discriminatórias e, mesmo com a devida orientação, voltam a mencioná-las, pois acham engraçado”. A afirmação desse professor revela uma realidade preocupante, pois a persistência de comportamentos discriminatórios entre estudantes, mesmo após a intervenção, sugere que o problema vai além da simples ignorância ou até mesmo falta de conhecimento. Não obstante, isso pode estar ligado a banalização do racismo que cogita em normalizar atitudes preconceituosas, principalmente quando expressões racistas são vistas como engraçadas e não são refutadas.

De certa forma, o fato de os/as estudantes mencionados pelo P8 acharem essas palavras engraçadas, indica não somente a falta de entendimento sobre os impactos negativos e a dor que expressões racistas causam nas pessoas negras. Preponderantemente outro fator a ser reconhecido é o ambiente social e cultural que tende a minimizar o racismo ou tratar como algo trivial, especialmente quando as manifestações são vistas como formas de brincadeiras ou piadas engraçadas.

O comentário feito pelo P8 sugere que a orientação do estudante de modo isolada é necessária, mas não suficiente para transformar as atitudes racistas, pois no imaginário do estudante é normal. Por isso, é importante que a equipe pedagógica e professores/as juntem esforços e promovam na escola práticas pedagógicas antirracistas, de modo a levar os

estudantes ao aprendizado de práticas de respeito e empatia para com as pessoas negras, e todos os sujeitos da escola, pois o respeito a diversidade é o que deve prevalecer.

Desse modo, espera-se o racismo e a discriminação não sejam apenas corrigidos em pontos específicos, mas que sejam trabalhados permanentemente pelos/as professores/as durante o ano letivo por meio de práticas antirracistas integradas as lutas sociais e aos valores civilizatórios dos sujeitos negros e indígenas. Portanto, de modo ativo e permanente é possível enfrentar o racismo; mal ainda recorrente na sociedade brasileira.

Essa situação vivenciada pelo P8, demonstra a importância de envolver a comunidade escolar, e estabelecer o compromisso coletivo contra qualquer forma de discriminação racial. Desse modo, educar os/as estudantes na perspectiva da educação antirracista impacta diretamente no enfrentamento do racismo; pois esse mal não pode ser um caminho a ser trilhado na escola, mas combatido. A resposta do P8 ainda pressupõe a complexidade de se enfrentar o racismo nas escolas, pois requer esforço conjunto pautado nas práticas pedagógicas antirracistas e contínuas, de modo que sensibilize os/as estudantes sobre o valor do respeito a diversidade racial na escola e na sociedade.

Todavia, a afirmação do Professor 08 acerca de “trabalhar a literatura africana e afro-brasileira”, ressalta a importância da legislação, sobretudo, porque esse conhecimento representa um avanço significativo na construção do currículo<sup>27</sup> escolar. Pois, a literatura afro-brasileira e africana é rica em significados e pode ser uma ferramenta poderosa no enfrentamento do racismo se devidamente explorada em sala de aula.

Sobre a manifestação do racismo na escola o P10 fez a seguinte afirmação ao ser questionado sobre os atos de racismo que já presenciou: “Brincadeiras de mau gosto entre colegas, apelidos maldosos com naturalidade referente aos envolvidos.” Considerar o racismo na escola como algo normal e uma brincadeira de mau gosto é problemático, sobretudo, porque os apelidos racistas depreciam as pessoas negras e evidencia a sua reprodução e manutenção nas relações interpessoais dos/as estudantes.

Esse mal deve ser enfrentado pelo/a professor com atividades pedagógicas antirracistas na sala de aula, de modo que os estudantes percebam que aquilo que aparentemente se mostra inofensivo é preconceituoso, especialmente, porque torna a escola um ambiente excludente para

---

<sup>27</sup> Ver: MADUREIRA VIEIRA DA SILVA, Lílian Carine; BASSO SOARES SEVERO, Rita Cristine. Educação para as relações étnico-raciais: possibilidade da educação e um currículo antirracista?. Conforme essas pesquisadoras, o currículo tem grande influência na promoção da igualdade racial e no combate práticas racistas, ainda perpetuadas nas escolas. Para elas, a educação é um instrumento basilar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, por isso a necessidade de implementar diretrizes curriculares no que diz respeito a valorização da história e a cultura afro-brasileira e africana nas escolas.

os/as estudantes pretos/as, uma vez que o preconceito está camuflado e minimizado nas supostas “brincadeiras”. Mostrar aos/as estudantes os danos psicológicos que o preconceito racial causa aos colegas pretos/as deve ser a postura do/a professor/a em sala de aula.

O fato de práticas preconceituosas ocorrerem em sala de aula e serem vistas com “naturalidade”, evidencia a falta do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Esses conteúdos devem ser tratados com seriedade, pois as consequências dos atos racistas são grandes e precisam ser discutidas urgentemente no ambiente escolar. Mediante a isso, a postura antirracista do/a professor/a precisa ser contínua e firme para tornar a escola um ambiente respeitoso e inclusivo para todos/as estudantes.

A inexistência de ações pedagógicas antirracistas permanentes no cotidiano da escola só retroalimenta o racismo entre os estudantes, conforme evidenciou o P12 “Uso de expressões e palavras ofensivas citando características raciais e/ou étnicas em momentos de atrito/discussão entre os alunos”. Logo, não se trata de brincadeira, mas de violência pura e simples, pois o intuito é desumanizar e inferiorizar os sujeitos com base na sua cor de pele ou origem étnica não pode ficar impune.

Constata-se que as ofensas refletem a estrutura onde o pensamento racista aflora em momentos de atritos e perpetua a marginalização e o preconceito que muitas vezes acompanha certos indivíduos sendo despertadas nas interações cotidianas.

O relato do professor 12 evidencia a necessidade de uma abordagem contínua no enfrentamento do racismo e preconceito racial no ambiente escolar, como também é primordial que os/as professores/as saibam lidar com esse tipo de ocorrência, e utilizem a oportunidade para rever as suas práticas pedagógicas em sala de aula no sentido de desenvolver ações que eduquem os estudantes para a convivência respeitosa com as diversidades raciais existentes na sala de aula. A permanência de termos racistas infere dizer que o racismo está profundamente enraizado na sociedade brasileira e por extensão na escola não é diferente.

#### **4.1.2 Percepções e Aplicabilidade dos Conteúdos Étnico-Raciais pelos Professores/as**

Exploramos as percepções dos/as professores/as sobre a relevância dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena ser ensinado na educação básica, conforme delibera a legislação vigente. Desse modo destacamos as opiniões destes/as acerca de tal questão e a importância desses conteúdos na formação integral dos/as estudantes. Além disso, analisamos as práticas adotadas por esses profissionais para promover na sala de aula a inclusão e valorização da diversidade étnico-racial.

Na perspectiva de elucidar ou não as problemáticas formuladas e discutidas ao longo deste trabalho, indagamos professores/as sobre a sua formação para ensinar os conteúdos de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em suas aulas. As respostas quanto a formação para ensinar tais conteúdos revela um panorama que se aproxima da análise formulada pelos/as pesquisadores/as com quem dialogamos neste trabalho.

Apenas dois professores/as se consideram preparados/as para ensinar tais conteúdos, enquanto quatro professores/as se veem moderadamente preparados e, seis admitiram estarem pouco preparados/as. Essas respostas apontam lacunas significativas na formação dos/as professores/as quanto a esses conteúdos e precisa ser observada para não comprometer o seu ensino, conforme preconiza as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Esse cenário é preocupante ao indicar que a maioria dos/as profissionais não se sente preparados/as, que embora haja alguns avanços na lida da temática racial no currículo escolar e na formação do/a professor/a, os avanços ainda não são suficientes para dizermos que as práticas deste/as estão a contento da legislação. Pois, professores/as dos diferentes componentes curriculares precisam de formação continuada<sup>28</sup> para melhorar suas práticas pedagógicas quando o conteúdo é história e cultura afro-brasileira e indígena.

Mesmo assim, não é indicativo de que a falta de formação faça com que eles/as não possam atuar de forma capaz de enfrentar o preconceito racial, os estereótipos e o racismo que se manifestam na sala de aula. A educação antirracista possibilita ao/a professor/a analisar criticamente com os estudantes a condição da pessoa negra, e levá-los a reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente na sociedade brasileira a partir da escola.

É preciso enfatizar que a autopercepção que os/as professores/as têm que sua formação pode abalar negativamente a sua confiança em abordarem os conteúdos demandados pelas Leis 10.639/003 e 11.645/008, afeta diretamente a efetivação da educação antirracista na rede de ensino do município, porém não é sinônimo de não fazer um bom trabalho, isso parte deles/as.

No entanto, a insegurança do/a professor/a o leva a evitar tratar do tema de maneira significativa em sala de aula, e não agir frente os casos de racismos manifestados, contribui para a perpetuação da invisibilidade e a marginalização das histórias e culturas africanas, afro-brasileira e por extensão dos povos originários. Isso é perigoso porque essa gente, suas culturas

---

<sup>28</sup> A formação continuada é fundamental na perspectiva de Rodrigues; Lima e Viana (2017), deve contribuir para o processo ensino e aprendizagem melhora na prática educativa. Na formação inicial não é possível aprender todos os saberes necessários para atender as peculiaridades de uma sala de aula. Para os pesquisadores, o professor pode contribuir para a construção de identidades enquanto agente ativo e reflexivo de suas práticas. Nesse sentido, discutir questões de raça e etnia, suas dinâmicas sociais e culturais contemporâneas faz todo sentido. É preciso, portanto, reconhecer que a construção social pressupõe sobretudo desconstruir estereótipos, e também estimular um ambiente educacional mais inclusivo e justo.

e histórias estão na matriz da formação do Brasil e do povo brasileiro. Contudo, é imprescindível que a escola crie mecanismos de apoio para fortalecer o/a professor/a no ensino dessa história e cultura, uma vez que os sujeitos indígenas e pretos/as estão presentes no território brasileiro, mas excluídos dos espaços de poder e decisão.

Na discussão da educação antirracista indagamos professores/as sobre a frequência com que abordam os conteúdos de história, cultura africana, afro-brasileira e indígena em sala de aula. As respostas revelam um panorama preocupante no contexto educacional do município.

Nove professores/as afirmaram que trabalham em sala de aula os conteúdos superficialmente o que não favorece ao estudante uma compreensão crítica capaz de enfrentar o racismo e o preconceito racial em sala de aula e em outros espaços sociais.

Apenas um professor/a respondeu que aborda frequentemente os conteúdos em sala de aula, pois uma vez por semana ministra aula sobre. Esse professor/a é uma exceção à regra.

As respostas dos/as professores/ apontam a necessidade de que o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena seja tratado pelo gestor educacional como política pública, o que exige que a Secretaria Municipal de Educação crie ações pedagógicas, ou seja, formação continuada<sup>29</sup> de professores/as com discussões pertinentes a história, cultura africana, afro-brasileira e indígena.

Isso possibilitará que professores/as trabalhem com frequência com os estudantes esses conteúdos e cotidianamente contribuam a construir suas identidades raciais e sejam agentes de enfrentamento do racismo. Entretanto, o que se tem notado é que esses conteúdos são

---

<sup>29</sup> Seguindo esse preceito, Araújo e da Silva Júnior (2022), fizeram estudo sobre formação continuada e assim como muitas pesquisas constatam, existe a persistência dos ideais eurocêntricos na sociedade brasileira que continuam a influenciar negativamente as relações sociais, as identidades e a educação formal. A discriminação racial e o racismo estrutural são identificados como principais agentes perpetuadores dessas desigualdades, restringindo a liberdade de expressão cultural, corporal, religiosa e linguística. Os autores destacam que o racismo estrutural está profundamente enraizado na sociedade, e se mantém utilizando justificativas arbitrarias para perpetuar a desigualdade racial. Ou seja, utilizam do silenciamento, e outros mecanismos para perpetrar pressões exercidas aos afrodescendentes responsabilizando-os pelos problemas sociais, assim, “as discussões inerentes aos movimentos sociais e institutos de pesquisa mostram que o Brasil é um país racista” (Araújo; da Silva Júnior, 2022, p. 21). Araújo e da Silva Júnior (2022) explicitam que atualmente importantes lutas de resistência referentes à educação étnico-racial foram alcançadas com a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, o que remete ao enfrentamento do racismo estrutural precisa fazer parte da formação inicial e continuada. A discussão que esses autores fazem é relevante, eles reforçam a importância da luta contra o racismo no ambiente educacional, visto que a educação também é um campo de batalha essencial para que as ideologias racistas sejam desafiadas e superadas. Nesse sentido, a escola é um dos ambientes de ressignificação, onde negros, brancos, indígenas tenham suas histórias e culturas como parte do currículo vivo. No entanto, o sistema educacional é marcado por tensões e limites, porém avanços são constatados no dia a dia. Salientam que os professores precisam reconhecer o racismo e práticas discriminatórias para poder agir condizente com o problema. Sendo assim, é necessário positivar as questões identitárias negras para que os discentes se autorreconheçam a negritude como caminho para a superação do racismo. Parte dos problemas podem ser sanados mediante a atitudes incisivas dos profissionais que precisam identificar e enfrentar as práticas racistas.

negligenciados e marginalizados no currículo escolar, ainda que tratados em sala de aula de modo pontual e não frequentemente, conforme afirmaram estes professores.

Afora isso, dois professores afirmaram que raramente ou quase nunca abordam esses conteúdos em sala de aula, o que deixa evidente o descompromisso da rede municipal de ensino com as questões raciais na educação, ou seja, com o cumprimento do que demanda as Leis 10.639/003 e 11.645/008.

Perguntados sobre quais recursos utilizam para ensinar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, as respostas dos/as professores/as revelaram dependência aos livros didáticos.

Dos doze professores/as oito responderam que usam o livro como principal ferramenta pedagógica, ou seja, os livros didáticos propostos pelo PNLD - Programa Nacional do Livro Didático. O livro didático desempenha papel central no planejamento e execução das aulas, provavelmente pela facilidade de acesso, comodidade dos/as professores/as e por estarem integrados ao currículo oficial da rede municipal de ensino, logo percebe-se que seus conteúdos são direcionados ao modelo eurocêntrico e não multicultural.

A dependência do/a professor/a ao livro didático é fator limitante das suas aulas, pois o/a leva a só ensinar o conteúdo que está no livro e a partir da abordagem como este é tratado, o que nem sempre reflete a riqueza e a complexidade das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas existentes na África e no Brasil.

Por sua vez, cinco professores/as destacaram o uso de materiais digitais, como vídeos e filmes, como complemento aos conteúdos trabalhados a partir do livro didático. Essa afirmativa aponta para o exercício de diversificar os recursos pedagógicos em sala de aula, o que é positivo, pois os meios audiovisuais podem despertar a atenção dos estudantes e incentivá-los a querer saber mais e pesquisar sobre o que fora exibido. Além disso, os recursos audiovisuais oferecem diversas representações sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, além de enriquecer a aprendizagem, promove a compreensão dos estudantes sobre a realidade discutida em sala de aula.

Ainda se destacou a resposta de um professor/a que afirmou não utilizar nenhum recurso até o momento. Isso indica a falta de conhecimento ou o seu posicionamento sobre os conteúdos e a sua importância na formação do estudante.

Dos doze professores/as, onze afirmaram que usam o livro didático regularmente, ainda que seja insuficiente para atender as demandas do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. De certa forma, esse material pode não oferecer uma abordagem crítica e diversa, necessária para o/a professor/a na sua prática em sala de aula desconstruir os



estereótipos e preconceitos raciais recorrentes na sociedade. Apenas um/a professor/a considerou o material que utiliza adequado, o que é um diferencial quando comparado aos demais que utilizam como recurso apenas o livro didático.

Perguntamos aos/as professores/as quais são os principais obstáculos que enfrentam para ensinar efetivamente os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, e constatamos que a falta de formação adequada foi apontada por sete dos/as doze professores/as. Essa realidade revela um cenário preocupante que compromete a implementação da educação para as relações étnico-raciais ou antirracista. A lacuna na formação pode levar o/a professor/a fazer em sala de aula uma abordagem superficial, limitada a aspectos pontuais dos conteúdos.

Outro obstáculo citado por quatro professores/as foi a falta de recursos didáticos e apropriados aos conteúdos, ainda destacaram a limitação que os estudantes têm para acessar os conteúdos, o que faz com que se limitem ao que é exposto na sala de aula.

Todavia, desde a promulgação das Leis 10.639/003 e 11.645/008 uma diversidade de material didático e para didático foi produzido e distribuído nas escolas públicas Brasil a fora. Portanto, não há falta de material didático sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, existe a falta de querer fazer para melhorar a compreensão da diversidade cultural.

No entanto, é recorrente professores/as fazerem tal afirmação, apenas pelo fato de eles/as desconhecerem ou não terem acesso a esse material, que muitas das vezes se encontram na escola, mas poucos se dispõem a consultar, o que exige pesquisar, selecionar e adequá-los ao currículo do componente que leciona. Essa realidade aponta para a necessidade de levantamento do que existe na escola, na rede municipal de ensino, de modo que professores/as tenham acesso e sejam orientados/as pelas coordenadoras pedagógicas a utilizar nas suas aulas.

Com relação a essa questão três professores/as apontaram a falta de projetos específicos na escola voltados para a educação das relações étnico-raciais, isso evidencia a ausência de ações pedagógicas estruturadas e permanentes que possam orientar e apoiar as práticas pedagógicas dos/as professores/as na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais.

No entanto, isso só ocorrerá com a implementação de políticas públicas de educação para as relações étnico-raciais. Essa política possibilitará que projetos e programas educativos nessa perspectiva sejam permanentes e sistemáticos, garantindo ao/a professor/as condições de ensinar os conteúdos demandados pelas Leis 10.639/003 e 11.645/008, promova o engajamento contínuo de todos/as professores/as e sobretudo, dos estudantes alunos e por conseguinte de toda comunidade escolar.

Um/a professor/a apontou desinteresse pelos conteúdos de história e acultura afro-brasileiro, africana e indígena. Embora essa opinião não seja majoritária é preocupante, principalmente porque indica que a sensibilização e a conscientização dos/as professores/as sobre a importância desses conteúdos ainda não é unanimidade; que dirá entre estudantes e seus familiares?

Enfrentar esses obstáculos requer ação integrada que combine formação continuada de professor/a, aquisição de materiais didáticos atualizados, e a implementação de projetos e nas escolas, ou seja, exige do/a gestor/a municipal a elaboração de política educacional antirracista, que valorize e promova a diversidade cultural e racial existente na escola, na cidade, no estado e no Brasil.

Seguindo essa premissa, a avaliação dos/as professores/as acerca da formação inicial e a relação com a preparação para lidar esses conteúdos em sala de aula demonstra que a formação inicial nos cursos de graduação precisa melhorar.

No entanto, apenas um/a professor/a se considerou preparado/a com o que estudou na graduação para abordar esses conteúdos em sala de aula. Em contrapartida dois indicaram que suas formações iniciais não lhes possibilitaram conhecimentos suficientes sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena que os façam se sentirem capazes de ensinar esses conteúdos em sala de aula.

Não obstante, a maioria, composta por nove professores/as, afirmou que suas graduações foram parciais, ou seja, superficiais quanto aos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Apontaram a necessidade de formação continuada como condição capaz de possibilitar-lhes aprofundar esses conteúdos, e assim efetivá-los na escola, e por que não o fazem?

Conjecturamos que a percepção de insuficiência apontada pelos/as professores/as pode afetar o compromisso deles/as em se engajar proativamente, limitando assim, o impacto positivo que a educação antirracista possibilita no desenvolvimento dos estudantes e na construção de uma sociedade equitativa.

Por isso, é fundamental que a formação inicial ofereça aos futuros/as professores/as, metodologias de ensino, conhecimento e práticas pedagógicas de modo a prepará-los para enfrentar os desafios<sup>30</sup> da sala de aula e promover a educação que valorize e respeite a

---

<sup>30</sup> A respeito, ver: Silva e Oliveira (2024) em seu trabalho sobre a educação das relações étnico-raciais, identificaram barreiras enfrentadas pelos/as professores e professoras na implementação da educação antirracista, étnico-racial, bem como a sua influência na comunidade escolar. Eles observaram que a educação brasileira tem grandes desafios, especialmente no que tange à inclusão de estudantes negros/as e indígenas, cujos direitos ainda demandam maior resguardo no cotidiano escolar.

diversidade cultural e étnica do Brasil. A implementação de tais mudanças não atenderia apenas às exigências legais, mas também contribuiria para a formação completa de professor/a alinhada com as demandas contemporâneas da educação.

Outra ressalva que professores/as apontaram foi a relação do impacto do ensino dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no enfrentamento do racismo e da discriminação racial. As respostas refletem uma visão positiva, ainda que com algumas observações. Sendo assim, quatro professores/as acreditam que esses conteúdos contribuem significativamente para mitigar atitudes racistas e discriminatórias. Eles/as reconhecem o potencial transformador da educação para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual a valorização da diversidade cultural é fundamental para a redução dos preconceitos estruturados.

Por outro lado, oito professores/as afirmaram que o impacto desses conteúdos é apenas moderado na redução do racismo e na discriminação. Essa perspectiva compactua com a percepção de que, embora o ensino desses conteúdos seja importante, ele sozinho ainda não se faz suficiente para enfrentar o racismo de maneira ampla e profunda; pois a discriminação racial é um fenômeno complexo que perpassa a sociedade e está enraizado nas práticas e mentalidades que vão além do ambiente escolar. Desse modo, é necessário o compromisso institucional em promover a educação antirracista e fazer da escola um ambiente que se oponha ativamente a discriminação racial.

Com relação as metodologias que são mais eficazes para ensinar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, constatou-se a escolha de mais de uma; com uma preferência por abordagens que promovam o engajamento ativo dos/as estudantes, uma vez que oito professores/as afiançaram destaque para debates e discussões em sala de aula. Nesse sentido, eles/as acreditam que o diálogo e a troca de ideias é uma ferramenta poderosa para a compreensão das questões raciais e culturais.

Seguindo esse preceito, seis professores/as afirmaram que preferem trabalhos em grupos, o que facilita a colaboração entre estudantes na construção do conhecimento de forma compartilhada, cujo intuito é promover na escola um ambiente de respeito e valorização das diversidades raciais.

A metodologia baseada em projetos foi mencionada por três professores/as como relevante na efetivação da educação para as relações étnico-raciais, pois possibilita a utilização de problemas reais do cotidiano dos/as estudantes.

Todavia, como mencionado anteriormente, a falta de projetos que exploram a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena não é uma constante na escola, pois como foi

destacado não se utiliza projetos voltados para essa temática, o que seria significativo para a aprendizagem dos/as estudantes.

Ainda foi constatado que a aula expositiva, mencionada por três professores/as, pode ser um complemento, pois através dela se fornecem as bases teóricas para os/as estudantes compreenderem os conteúdos. Ela não deixa de ser importante, pois precede o aprofundamento nos debates e trabalhos em grupos.

Perguntamos se os/as professores/as participaram de formação continuada sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena e todos/as os/as doze disseram que não, porém expressaram o desejo de participar de cursos ou formação continuada. A vontade em buscar conhecimentos e formações indica que eles/as veem a importância e a necessidade de aprimoramento para abordar de maneira eficaz o ensino das diversas histórias e culturas que compõem o Brasil.

Para entender mais sobre o processo de ensino e aprendizagem, indagamos sobre o apoio da gestão escolar na implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena e obtivemos um panorama diversificado. Assim sendo, um/a professor avaliou como excelente o que sugere que a direção dá o suporte necessário. Por outro lado, evidenciou-se seis professores/as classificaram como bom o apoio dado pela direção, pois ainda há espaço para melhorias. Para tanto, a avaliação de cinco professores/as considerou o apoio escolar dado pela gestão, regular, o que indica a falta de recursos, formação ou até mesmo estratégias para garantir que o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena seja efetivamente implantado na escola.

#### **4.1.3 Educação Étnico-Racial na Prática Professor: Experiências, Desafios e Caminhos para o Futuro**

Decorrente das estratégias e práticas dos professores/as postulados em nossos objetivos referentes à Educação Étnico-Racial, antes de tudo, buscamos identificar como eles lidam com os conteúdos demandados por essa perspectiva de educação e desenvolvem estratégias para trabalhar no dia a dia com os estudantes.

Para isso traçamos o seguinte panorama de análise: O questionário<sup>31</sup> aplicado também inclui questões abertas, o que permitiu professores/as expressarem suas ponderações, conforme detalhados e analisados a diante.

---

<sup>31</sup> Ver no apêndice o questionário “questões relacionadas ao fazer professor”.

A resposta do P1, ao ser questionado sobre o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, revela a importância desse conteúdo, mas também expõe as fragilidades e desafios que persistem na prática do/a professor/a. Ao afirmar que “ainda precisa melhorar muito”, assinala lacunas no sistema educacional, e reflete uma realidade onde, apesar dos avanços e da obrigatoriedade do ensino desses conteúdos, ainda há muito a ser feito.

A insegurança do/a professor em abordar culturas tão importantes a insuficiência de sua formação inicial e continuada. “Apesar de muitos anos de trabalho na educação, ainda me sinto inseguro/a para abordar culturas tão importantes na nossa história.” Esse professor/a ainda afirmou a dependência aos materiais encontrados nas redes sociais e a carência de fontes confiáveis e de fácil acesso aos professores/as.

O/a professor/a P1 ainda ressaltou uma experiência positiva, ou seja, a participação dos estudantes no desfile cívico. “Em um desfile cívico onde os alunos gostaram de participar, representando os povos afro-brasileiros, africanos e indígenas.” Todavia, destacou o valor das atividades práticas e culturais para engajar os estudantes e promover o reconhecimento e a valorização das culturas afro-brasileira, africana e indígena. No entanto, a resposta também indica que tais experiências ainda são esporádicas e não estão plenamente integradas ao currículo escolar, mas compõem o currículo oculto. Segundo Alves (2023):

As transformações do currículo e as mudanças sociais devem ser reconhecidas. As reformas curriculares e sociais, entretanto, não foram tão extensas nem tão institucionalizadas quanto é necessário para abarcar a complexa e crescente diversidade no país. Consequentemente, o processo de transformação curricular precisa continuar (Alves, 2023, p. 13).

Desse modo, há entre professores/as o desejo expresso que a grade curricular inclua uma disciplina específica sobre tais conteúdo. “Espero que na grade curricular tenha uma disciplina voltada para esse tema.” Aponta para uma visão de futuro em que a educação étnico-racial seja tratada com seriedade e a abrangência que merece, e não como um conteúdo suplementar ou periférico.

Em relação às estratégias para tornar a escola um ambiente inclusivo e capaz de enfrentar o racismo, o/a professor mencionou o trabalho com o respeito e a empatia. Desse modo, a visão do/a professor/a sobre a evolução do tratamento desses conteúdos no currículo escolar, passa pela ausência de discussão sobre inclusão, uma vez que trabalhá-los reflete a trajetória de luta e resistência dos movimentos sociais negros e da academia para fazer valer que esses conteúdos sejam reconhecidos e valorizados nas políticas curriculares.

A abordagem do/a professor/a sobre a importância de mostrar “[...] a origem e as lutas de cada povo” para enfrentar o racismo e o preconceito racial destaca a necessidade de uma educação que não apenas exalte as contribuições culturais desses povos, mas que também revele e discuta criticamente os processos de opressão e resistência. Portanto, é possível constatar na resposta do P1 que embora haja consciência e intenção de avanço, ainda são necessários muitos esforços para que a educação étnico-racial atinja seus objetivos em termos de equidade e justiça social no meio escolar.

Ao analisar a resposta do P2, constatou-se que existem desafios que permeiam o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica. Ao destacar que este ensino precisa de maior visibilidade o que se fará por meio de projetos, esse professor/a sublinhou a importância de métodos pedagógicos ativos e contextualizados para engajar os estudantes despertá-los o interesse por temas fundamentais a compreensão da identidade e da diversidade cultural brasileira. Disse esse/a professor/a: “Esse ensino está precisando de uma maior visualização em questão de projetos para que os alunos despertem maior interesse pelo tema e importância na nossa história.”

A sugestão da metodologia de projetos adverte um caminho para além da abordagem tradicional e expositiva, de modo que essa metodologia propõe uma aprendizagem significativa que envolva os estudantes de maneira direta e experiencial.

Esse professor/a ainda menciona o uso de materiais didáticos que deem destaque a posição dos sujeitos pretos/as e indígenas na sociedade e sua luta por direitos. “Com ajuda podemos destacar que em alguns temas é notório visualizar a posição do negro e até do índio na sociedade, demonstrando sua árdua luta por direitos em cada época.” No entanto, há uma crítica implícita à limitação dos materiais didáticos em promover uma abordagem mais dinâmica e participativa, que vá além da simples transmissão de conhecimento.

Esse professor/a ainda sugeriu a formação continuada dos/as professores/as por meio de novos cursos específicos na área da educação étnico-racial, pois reconhece que o conhecimento e as práticas pedagógicas dos/as professores/as precisam acompanhar as demandas sociais e educativas que estão em constante transformação. Ele/a acredita “que se atualizando fazendo novos cursos nessa área professores/as melhoram suas práticas em sala de aula”. Além disso, o apoio institucional para ele é um elemento fundamental para a efetividade da educação étnico-racial nas escolas.

Ao compartilhar experiências positivas, como a indicação de personalidades negras de destaque em atividades de pesquisa, esse professor/a demonstrou a importância de trazer exemplos concretos e figuras inspiradoras para a sala de aula. “Em determinada atividade de

pesquisa indiquei personalidades negras que alcançaram destaque por sua atuação na história.” Esse ideal contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos raciais ao mostrar as atuações significativas de indivíduos negros/as e indígenas na construção da sociedade brasileira. Estratégias que envolvem e destaca a capacidade individual das pessoas negras são mencionadas como formas de promover na escola um ambiente inclusivo e respeitoso.

Esse professor/a ainda expressou visão positiva em relação ao futuro da educação étnico-racial no Brasil, pois almeja um ensino promissor e inclusivo. Afiança que precisamos de “um ensino mais promissor e inclusivo que promova maior destaque a esse tema.” Contudo, para que essa expectativa se concretize, é necessário empenho coletivo.

Faz necessário estudar a conexão entre a luta dos povos negros, africanos e indígenas no passado e no presente, “trilhar uma ponte entre a luta dessas classes no ontem e no hoje destacando a vitória e a garra desse povo em busca de seus direitos.” Conforme apontado por esse professor/a, é um elemento crucial para o enfrentamento ao racismo e ao preconceito racial, pois proporciona aos estudantes a compreensão mais ampla e crítica das desigualdades sociais e das formas de resistência e empoderamento desses povos.

Desse modo, as respostas do P2 evidenciam que o caminho para se efetivar a educação étnico-racial na escola passa pela valorização das histórias e culturas dos povos indígenas e negros, ou seja, os até então marginalizados. Passa também pelo reconhecimento de suas lutas e conquistas, e pela formação de cidadãos conscientes e críticos, comprometidos com a construção de um futuro melhor.

Sobre essa questão, o P3 nas suas respostas fez ponderações relevantes, suas respostas sobre o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena revela a percepção de que esses conteúdos ainda está de efetivando forma lenta e insuficiente na educação básica. A expressão “ainda muito devagar” demonstra que esses conteúdos são poucos trabalhados no cotidiano da escola, ainda que estejam no currículo escolar.

É evidente que, apesar de reconhecido como necessário, tal professor/a, por não ministrar História, afirmou que no momento está envolvido/a em outra área do conhecimento. É perceptível a necessidade de um novo olhar por parte do/a professor/a, visto que, os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena devem ser trabalhados nas mais diversas áreas do conhecimento e não ficar restrito apenas ao componente curricular de História.

Quando questionado/a sobre os desafios enfrentados no ensino desses conteúdos, mesmo reconhecendo a importância deles, a aplicação prática pode ser limitada pelas atribuições dos componentes específicos. Isso levanta uma questão relevante sobre a integração transversal desses conteúdos no currículo propostos pela BNCC, ou seja, a necessidade de que

não sejam vistos como exclusivos da disciplina de História, mas sim nas diversas áreas do conhecimento.

Quanto às expectativas para o futuro da educação étnico-racial no Brasil, constatou-se que o/a professor/a espera que “melhore a cada dia”. Sendo assim, é necessário um comprometimento de todos/as para afiançar melhorias educacionais.

Sobre essa questão, P3 enfatizou sobre o papel da “conscientização todos os dias” como estratégia para enfrentar o racismo e o preconceito racial tão arraigado socialmente como base para educar os estudantes sobre a importância da diversidade cultural, os legados históricos dos povos negros e indígenas, além das presenças desses sujeitos na construção da sociedade contemporânea.

Com base em sua resposta, a desconstrução de estereótipos faz toda diferença. Embora o P3 não tenha respondido todas as perguntas, sua perspectiva revela a necessidade de uma abordagem mais ordenada no ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

As respostas do P4 revelam ainda mais as limitações e desafios enfrentados na prática do/a professor/a como visto nesse trecho: “A lei estabelece a obrigatoriedade do ensino do tema, porém na realidade do ensino que temos o tema é pouco falado”. Observa-se que, na realidade, os conteúdos de história africana, cultura afro-brasileira e indígena é pouco abordado em sala de aula. A pouca discussão desse conteúdo em sala de aula pressupõe a necessidade de repensar a implementação da educação para as relações étnico-racial, pois a perspectiva é a de que o ensino da diversidade cultural seja de fato alcançado.

Nesse ínterim, um dos principais desafios mencionados pelo P4 é o “despreparo também sobre o tema”, esse é um obstáculo adicional, ele adverte que muitos professores/as ainda se sentem inseguros em suas formações para implementar a educação das relações étnico-raciais de maneira adequada e sistematizada.

Quanto a importância dos materiais didáticos como ferramentas de apoio ao ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Para este professor “através de materiais professores teriam mais apoio sobre o tema”. A insuficiência de materiais adequados é uma barreira frequente, o que reforça a necessidade de investimentos em recursos pedagógicos que promovam a educação antirracista<sup>32</sup> e multicultural<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Conforme Alves (2023, p. 17), a educação antirracista precisa ser adotada em diversos contextos, incluindo instituições escolares, visando promover a conscientização e auxiliar as pessoas a serem conscientes acerca de suas próprias atitudes, preconceitos e privilégios raciais, dessa forma, a “escola é um processo contínuo de aprendizagem que visa promover a igualdade de oportunidades e a justiça social. Infelizmente, este processo não é sem desafios”.

<sup>33</sup> Ribeiro (2024, p. 332) afirma que as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 oferecem reações necessárias para o enfrentamento do racismo ainda presente. Nesse contexto, para ocorrer a descolonização, é preciso promover



O P4 enfatizou a importância de uma abordagem que valorize as identidades presentes nas escolas, preparando professores/as para identificar e tratar questões relacionadas ao racismo e ao preconceito racial e ainda é preciso “ações governamentais que incentive o estudo e a valorização desse conteúdo”. Sendo assim, o enfrentamento ao racismo e à discriminação racial perpassa pelo conteúdo curricular e pela construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade cultural.

A expectativa desse/a professor/as é que a escola promova uma abordagem pedagógica que não apenas ensine a história, mas também faça a reflexão crítica sobre as realidades atuais e os desafios enfrentados por grupos historicamente marginalizados, cooperando “com o rompimento da perpetuação das desigualdades e preconceitos que historicamente atingiu a população indígena”. Como Paulo Freire (2002), bem dizia, uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

O P5 revelou em sua resposta que o ensino precisa melhorar, afirmou que, “muitas vezes o currículo escolar não aborda de maneira significativa esses temas”. Ele destacou as limitações do currículo escolar em abordar tais conteúdos de maneira significativa, ou seja, ainda não incorporou plenamente as exigências das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Quando identificou os desafios em sua prática esse/a professor/a, incluiu o “currículo desatualizado, preconceito e resistência por parte dos alunos e de educadores”. A resistência encontrada na sala de aula corrobora com o que estamos pontuando de que ainda não se promoveu a conscientização para a construção de uma sociedade mais justa.

Dessa forma, seguindo com o diálogo é perceptível que todos/as professores/as afirmam a falta de recursos adequados no ensino. Porém deve-se levar em consideração que os materiais didáticos são recursos que desempenham papel relevante na mediação do conhecimento e na representação de diferentes culturas, mas não é tudo. Mesmo assim, professores/as ainda se

---

políticas que favoreçam as diversas culturas antes da invasão colonial. Apesar disso, deve-se compreender que os africanos, afro-brasileiros e indígenas possuem suas próprias filosofias de vida. Por isso é fundamental reconhecer suas heranças, tanto maternas quanto paternas, marcadas por resistências, lutas, desencontros e violências, mas também pela solidariedade desse povo. Ribeiro (2024, p. 335), demonstra que a arte, a filosofia e a cosmologia africanas se mantiveram mesmo após a colonização, estando em toda parte e esses povos não contribuíram apenas com seus corpos, mas também é de grande valia os seus “conhecimentos, sabedoria, modos de ser, culturas, éticas, valores, símbolos”, resistência. Entretanto, esses elementos pouco têm repercutido, devido ao eurocentrismo, resultando em desinformação e desinteresse por muitos brasileiros. Os efeitos do racismo e do colonialismo são grandes, colocaram os valores europeus como universais, desqualificando os outros povos. Nesse sentido, é crucial considerar os desafios sociais enfrentados pela escola brasileira, como o racismo, que precisa ser combatido. Ainda nesse contexto, que as leis buscam combater o silenciamento e apagamento de diversos grupos são recentes, considerando que as práticas de marginalização. Por isso, lutar pela promoção da igualdade racial é extremamente necessário. Ou seja, anos de colonização e de trabalho escravo precisam ser revisitados, encarados, pois muitos afrodescendentes ainda convivem com a falta de condições dignas atualmente. Além disso, o racismo e o preconceito estão presentes nas instituições educacionais e precisam ser combatidos.

prendem inteiramente a esse recurso como podemos observar nessa fala: “Há uma carência desses materiais e também de recursos adequados que reflitam a diversidade e a riqueza das culturas afro-brasileira e indígena porque pode prejudicar a eficácia do ensino”.

Para enfrentar esses desafios, o P5 sugere que a formação continuada de professores/as deve ser aprimorada para promover “uma educação inclusiva e respeitosa, que valorize a diversidade cultural”. Percebe-se nas respostas que professores/as entendem a necessidade de mudanças no currículo e em seus fazeres, entretanto muito pouco se tem feito atualmente.

Experiências vividas pelo/a professor/a revelou um exemplo positivo, a participação de “um aluno que se identificava como negro, destacou para a turma a importância desses povos na formação do território brasileiro”. Todavia, a menção ao “preconceito enfrentado por alguns alunos”, destaca a necessidade contínua de estratégias educativas que promovam o respeito e a compreensão mútua.

Em termos de expectativas futuras, o P5 ponderou: “Que haja maior inclusão de temas relacionados a histórica e cultura afro-brasileira e tenha capacitação de educadores que é fundamental para que os mesmos possam abordar esses temas de maneira informada e sensível”. A expectativa de maior inclusão dos conteúdos de história e cultura, africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar, deve ser acompanhada da capacitação adequada dos/as professores/as. Essa precisa ser efetivada, pois até o momento a formação continuada é uma premissa de mudanças e, por que não a fazem?

As respostas do P6 refletem uma percepção positiva sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no ensino básico, contudo expõe desafios em sua prática pedagógica cotidiana. No entanto, ao destacar que “é preciso estabelecer mais”, esse/a professor/a revela as brechas entre o que é proposto na legislação e a realidade da sala de aula, como fica evidenciado em sua fala: “as dificuldades são muitas posso citar a falta de informação específica sobre o tema proposto, preconceitos e estereótipos, a falta de materiais, entre outros que dificultam”. Entende-se que, apesar do reconhecimento formal da importância dos conteúdos, ainda há insuficiência na forma como eles são abordados.

Os desafios enfrentados por este professor/a, assim como os demais professores/as retrataram que lhes são familiares os problemas na implementação das políticas para a efetivação da educação étnico-racial e antirracista. Somado a isso, ainda há falta de recursos adequados, preconceitos e estereótipos que permeiam a sociedade criam barreiras no ambiente escolar. Ao contrário do que esse/a professor/a discorreu que a “resistência de alguns alunos por não escutar ou não entender a importância dos conteúdos mencionados”, evidencia a ausência de debates sobre diversidade e que o currículo tradicional permanece.

Outro ponto relevante na resposta desse/a professor/a é a crítica à formação inicial e continuada dos/as professores/as, considerada insuficiente para atender às demandas do ensino de história e cultura, africana, afro-brasileira e indígena, como se percebe nesse trecho: “Eu entendo que sim, porque podem fazer formação continuada com os professores para trabalharem essa temática na sala de aula, valorizando a diversidade”. Esse/a professor/a sugere que esses conteúdos sejam trabalhados através do uso de metodologias ativas. Porém, não é isso que temos percebido até então.

Sobre essa questão, o/a P6 expressou visão otimista, mas ciente dos desafios que ainda precisam ser superados. “Minhas expectativas de forma positiva na transformação da educação brasileira sendo ela inclusiva e abrangente em relação ao currículo.” Ele reconhece que, apesar dos avanços, a implementação plena das Leis 10.639/03 e 11.645/08, ainda enfrenta resistências, tanto dentro quanto fora das salas de aula, e precisa ser mudado.

A análise das respostas do P7 manifesta a insatisfação com a educação básica. Quando questionado sobre como percebe esse ensino, sua resposta foi “Regular! Contudo, seria necessário um olhar mais profundo em relação há quando e de que forma deveria ser introduzido”. A resposta pressupõe que ele/a reconheça a presença desses conteúdos no currículo, mas não enxerga um tratamento adequado na prática do/a professor/a.

Esse professor/a destaca a necessidade de um olhar mais profundo, sugerindo haver problemas tanto quando esses conteúdos são introduzidos ou abordado, e o que poderia fazer, mas não o faz, ou seja, continua se mantendo passivo e sem realizar o seu papel enquanto professor/a.

Para esse/a professor/a, a falta de recursos pedagógicos é um desafio, como expõe: “materiais pedagógicos específicos, formação adequada, projetos culturais e a oferta de palestras”. Porém, sabemos o quanto se pode encontrar na internet sobre esses conteúdos. As suas respostas “não ajudam em quase nada”, ao se referir aos materiais didáticos disponíveis demonstra a insatisfação com a qualidade dos recursos oferecidos.

Outro aspecto relevante na análise é a contradição no discurso desse/a professor/a, pois diz que poderia se criar na escola um ambiente inclusivo e respeitoso, por meio de debates argumentativos e expositivos com a participação dos estudantes, porém isso não acontece. Seguindo essa premissa, ao retratar sobre o “aprofundamento do tema, capacitações exclusivas”, demonstra que ele enxerga a necessidade de melhorias na educação.

Em relação ao futuro da educação étnico-racial no Brasil, se mostra pessimista, ao destacar que suas expectativas são “sinceramente, pouca!”. Seu pessimismo levanta questões importantes sobre a efetividade das políticas públicas e o comprometimento do seu fazer na

sala de aula. Embora reconheça o papel de que sua disciplina específica “pode contribuir com leituras de materiais que abordem esse tema, com as produções de debates que conscientize os alunos”, expõe a sua participação como limitada e insuficiente.

A resposta do P8 mostra sua percepção acerca da temática, ele descreve como “fragmentado, visto que a cultura africana e/ou afro-brasileira é mostrada a partir da exposição em livro didático de forma resumida”. Sendo assim, a abordagem superficial desse conteúdo, oferece apenas recortes limitados da história e cultura dessas populações. A fragmentação identificada válida a necessidade de promover entendimento crítico, tanto dos estudantes quanto da própria comunidade escolar.

Um dos desafios enfrentados conforme ele relata, é a resistência por parte dos estudantes, além da falta de projetos que tornem essas culturas o centro das discussões escolares. “A resistência ou parte dos alunos e a falta de projetos que tornem a cultura indígena, afro-brasileira e africana o centro da discussão. Nesse sentido, a escola como um todo deveria assumir a responsabilidade para desenvolver o projeto”.

Esse professor/a também evidenciou os limites dos materiais didáticos disponíveis, que, apesar de apresentarem conteúdos resumidos, auxiliam no conhecimento de tradições muitas vezes esquecidas, como: “lendas e mitos que apresentam recortes indígenas e, em algumas ocasiões, africanos”. Para o pesquisador Silva Junior (2023): “raramente são explorados assuntos relacionados à significativa contribuição histórica e cultural desse grupo para a formação da identidade brasileira” (Silva Junior, 2023, p. 7).

Essa observação levanta a questão de que os recursos didáticos são importantes no auxílio das aulas, embora tais conteúdos se façam presentes, não conseguem suprir a necessidade de um ensino mais aprofundado e significativo. Sendo assim, o/a professor/a precisa ressignificar suas ações a partir do que tem em mãos e não se prender totalmente ao livro didático.

O P8, demonstra visão otimista em relação ao futuro da educação étnico-racial, pois expressa a expectativa de que essa educação seja promovida mediante as dificuldades, ele espera que “a educação racial seja promovida constantemente com ações voltadas para o letramento, isto é, entendimento das causas e possíveis formas de mitigar casos de racismo”. Esse professor, reconhece que a literatura é sua área relevante, pois para ele “a literatura possibilita a leitura, discussão e análise de narrativas presente nas esculturas indígena e afro-brasileira. Há, portanto, a possibilidade de o estudante ter contato com uma cultura diferente”. Sendo assim, a abordagem literária pode, portanto, ser uma ferramenta poderosa para conectar

os estudantes, promovendo a reflexão crítica sobre o racismo e o preconceito, basta o professor querer.

A resposta do P9, embora sucinta, oferece um panorama acerca de seu posicionamento e reflete aspecto positivo em relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação básica, descrevendo-o como um “grande avanço educacional”. Sua visão contrasta com a de outros professores/as, sugere que ele percebe evolução significativa na implementação das leis vigentes. Contudo, ao mesmo tempo em que reconhece os avanços, esse professor destaca desafios centrais, como o “racismo e o despreparo dos professores/as sobre o tema”, indicando que a evolução não é isenta de empecilhos.

Nesse aspecto, o racismo, como um dos principais desafios mencionados, reflete a persistência de atitudes discriminatórias no ambiente escolar, o que dificulta a efetivação das políticas de inclusão e valorização da diversidade cultural nesse na escola. Cabe ressaltar que como os demais colegas, “o despreparo dos professores”, cria a necessidade de melhorar as práticas cotidianas.

Apesar das dificuldades mencionadas, e sob uma perspectiva diferente do que se tem notado, o/a P9 reconhece que os materiais didáticos disponíveis ajudam a “alcançar um melhor entendimento sobre as culturas dos continentes”. Ao contrário de outros/as professores/as que manifestaram insatisfação com a qualidade dos materiais didáticos e que parece ser “mais flexível e centrada na promoção de empatia e respeito entre os alunos”. Esse/a professor/a expressa a expectativa de uma maior valorização das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, ao enfatizar o uso dos livros e textos literários como meio de ensinar aos estudantes sobre essas culturas.

Na resposta do P10, o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica são “poucos explanados e desenvolvidos”, ainda afiança as dificuldades devido ao preconceito e à visão eurocêntrica predominante. Desse modo, enxerga a presença do eurocentrismo como um grande obstáculo, tanto aos materiais didáticos quanto no método como a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena são retratadas, de maneira superficial apenas com ênfase na pobreza e exploração econômica do continente africano e da pessoa negra como mão-de-obra escravizada no Brasil.

Ainda assim admite não ter abordado esses conteúdos de forma consistente na sua prática em sala de aula. Apesar de estar ciente de sua importância, como se percebe nesse trecho: “Em minha área de estudo ainda não especifiquei esses conteúdos, mesmo tendo estudado a disciplina de Geografia da África, ainda teria dificuldades”. Aparentemente ainda não incluiu a abordagem direta das temáticas afro-brasileiras e indígenas em suas aulas, mesmo

sabendo da lei 10.639/003. Reconhece a importância de se trabalhar tais conteúdos, e aponta as dificuldades em ensiná-los, o que se assemelha ao que outros/as professores/as colocaram, a falta de formação.

Quanto aos materiais didáticos, esse professor reforçou que existem, porém são insuficientes para tratar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena adequadamente, como evidencia-se na sua resposta: “em minha visão dificulta, pois neles não está presente 100% da cultura brasileira africana e indígena.” Menciona a influência do eurocentrismo na construção desses materiais, o que prejudica a valorização dessas culturas.

As questões colocadas pelo P10 apontam a necessidade de reformulação no material didático existente, de modo que esse proporcione aos estudantes uma visão equilibrada da história e cultura dos povos africanos, negros e indígenas, e assim, combata os estereótipos e preconceitos ainda recorrentes.

Sendo assim, enfatizou o respeito às diferenças, questão que deve ser trabalhada nos anos iniciais da educação básica. Apesar de ainda não ter trabalhado com esses conteúdos no componente curricular que ensina, o respeito é o primeiro passo para combater o racismo e o preconceito racial, como podemos observar na sua resposta: “Não só na minha disciplina, mas, todas devem abordar com o mínimo de respeito para influenciar gerações futuras e evoluir nessa questão”. Se em todos os componentes professores/as se comprometerem a abordar esses conteúdos com a devida relevância, a educação passará por significativas transformações.

O P11 reconhece que esses conteúdos são fundamentais para promover a valorização das culturas que compõem a sociedade brasileira, “porque insere no ensino um maior entendimento sobre o processo de luta pela superação do racismo, das desigualdades”, proporcionando aos estudantes visão mais ampla e crítica da realidade.

Por outro lado, apontou que em sua prática, “um dos maiores desafios é tentar estimular o interesse do alunado por esse ser um dos conteúdos, que por vezes não parece ter muita utilidade na vida cotidiana deles”. Sendo assim, a percepção de que tais conteúdos não possuem aplicabilidade direta na vida cotidiana dos estudantes não foi vista da mesma forma pelos professores/as.

Em relação aos materiais didáticos, assim como os demais, o P11 acredita ser necessário, que “os materiais didáticos ajudam a proporcionar o conhecimento melhor, incentiva a busca de novas aprendizagens significativas”. Desse modo, é necessário que os materiais e as formações dos/as professores/as acompanhem as transformações da sociedade para enfrentar os desafios emergentes na educação.

Esse professor também destacou o papel do/a gestor/a escolar e da comunidade na implementação das políticas públicas voltadas para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, “tanto gestores como a comunidade desempenha papel importante, pois favorece uma aprendizagem mais profunda e dar suporte aos objetivos desenvolvidos no ensino”. Segundo esse professor, a participação da comunidade constitui suporte significativo para o alcance dos objetivos educacionais, beneficiando a aprendizagem.

As expectativas do P11 em relação ao futuro da educação étnico-racial no Brasil são otimistas, mas realistas. Ele espera que “sejam resgatados do ponto de vista histórico, cultural a identidade étnico-racial e seus muitos desafios, lutas e conquistas e com isso valorizar a diversidade”. Nesse sentido, esse professor vê o componente que leciona como uma ferramenta capaz de contribuir para a formação de cidadãos/ãs críticos/as e conscientes, voltados para a cooperação social e para a construção de um futuro melhor. Essa perspectiva se contrapõe ao que constatamos, pois apenas uma parte expressiva respondeu ter visto assuntos relacionados à cultura afro-brasileira e indígena em sala de aula.

Portanto, fica evidente a importância de promover debates conscientes e de sensibilizar os estudantes sobre questões raciais como estratégias para combater o racismo e o preconceito racial e “pode possibilitar a construir um futuro melhor, mais igualitário e humano, ajudar a formar cidadãos pensantes, que sejam voltados para a cooperação social.” Essa fala, indica a importância de integrar o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena a transformação da sociedade.

Ainda constatamos na resposta do P12 sua visão sobre o ensino como uma “ferramenta extremamente necessária e importante para a manutenção e reconstrução da cultura brasileira. No entanto, precisa de mais espaço como forma de resgate a nossa ancestralidade africana indígena”. Sua fala conjectura a relevância dessas questões na educação básica, mas também a insatisfação como são tratadas atualmente.

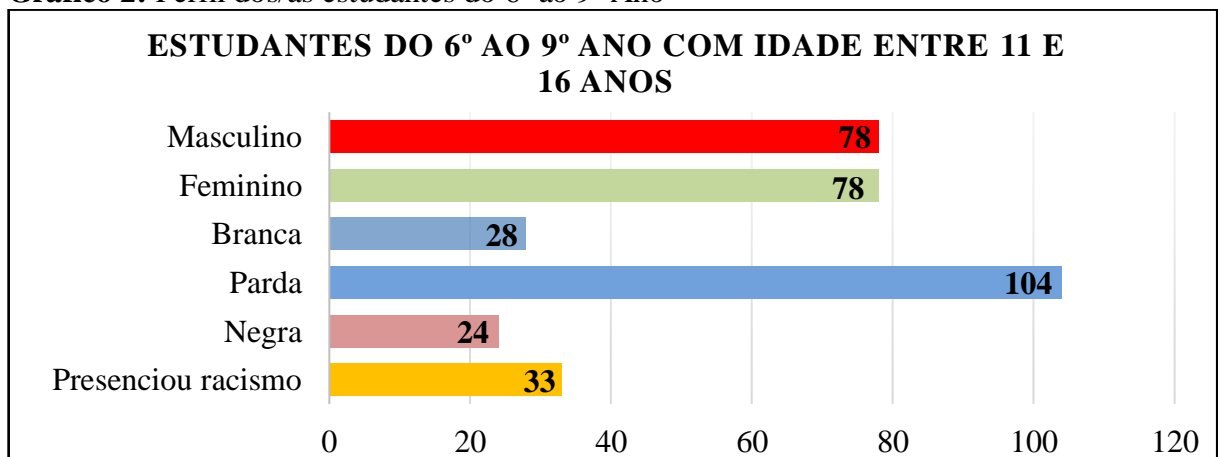
Em sua percepção, o componente curricular “Literatura” pode contribuir com a valorização cultural dessas histórias, ao “evidenciar protagonistas africanos e afro-brasileiros em textos literários”, [...] “manutenção viva da história cultura, (re)construção do respeito à história e etnias, valorização cultural”, o que se constitui uma forma de combater o racismo e o preconceito racial. No entanto, sua fala evidencia que ainda há um longo caminho a percorrer para que esses conteúdos se tornem parte integral e efetiva do currículo escolar como esperamos.

#### 4.1.4 Impactos Educacionais no Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na visão dos/as estudantes

Elencamos nesse subtópico os efeitos do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na construção da identidade cultural dos/as estudantes, ou seja, como a aprendizagem sobre esses conteúdos podem influenciar positivamente ou não a autoestima e o desenvolvimento pessoal dos/as estudantes, o que promove um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor para todos/as envolvidos/as.

A seguir, apresentamos os dados recolhidos do questionário aplicado aos estudantes dos 6º aos 9º anos e nas respostas enfatizamos o que de fato contribui significativamente para a formação da consciência histórica e crítica dos/as estudantes, e os incentivam a compreensão mais ampla das dinâmicas sócio-históricas da sociedade brasileira.

**Gráfico 2:** Perfil dos/as estudantes do 6º ao 9º Ano



**Fonte:** Elaborado pelo autor com base no questionário (2024).

É perceptível que o enfrentamento do racismo em sala de aula é um desafio contínuo para professores/as. Em meio a diversidade racial o conflito é fato, no entanto não deveria existir em decorrência da condição racial dos estudantes, ou seja, das manifestações de discriminação racial, visto que dos/as 156 estudantes, 33 responderam ter presenciado ou mesmo passado por situações de racismo na escola. Embora esse número pareça não ser tão expressivo é indicativo de que o racismo é uma realidade vivenciada pelos/as estudantes no ambiente escolar.

As experiências do racismo vivenciada pelos estudantes no ambiente escolar impactam no desenvolvimento social, psicológico e emocional desses sujeitos, principalmente se professores/as não o enfrentarem pedagogicamente. Esse número é preocupante, sobretudo, porque evidencia a ausência de práticas pedagógicas antirracista no fazer da escola. Por outro



lado, esse número sugere a normalização de atitudes racistas, uma vez que a maioria dos estudantes não o apontou e se não fez isso é porque não a enxerga como problema. Essa realidade assinala para a necessidade de que ações pedagógicas sejam implementadas a contento, pois os/as estudantes as percebem nas suas versões explícitas e implícitas.

Outro aspecto relevante é o fato de os estudantes autodeclarados pardos influenciarem a turma na percepção ou não do racismo na escola, uma vez que a condição de pardos os garante passibilidade na sociedade mais que os/as negros/as.

Devido a essas questões é fundamental a implementação da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena conforme as Leis 10.639/03 e 11.645/08, pois aprender sobre esses conteúdos não só educa os/as estudantes como também lhes ensinam sobre a diversidade racial e cultural da África, do Brasil e do mundo. Ou seja, da humanidade. O diálogo permite não só o aprendizado, mas compartilhar experiências, sentimentos e afetos, por isso, elencamos algumas respostas relevantes concedidas pelos/as estudantes do sexto ano, uma vez que as respostas no geral se repetem, por isso, preferimos analisar no conjunto.

A resposta do E1 revela uma manifestação explícita de racismo e preconceito racial no ambiente escolar. “O menino não queria pegar na mão do outro menino porque o menino era negro”. O estudante ao recusar segurar a mão do colega devido a sua cor de pele, demonstra que o racismo foi internalizado desde cedo e o estudante aprendeu em outros contextos sociais, quer seja em casa, na mídia ou nas relações cotidianas, pois estão numa idade em que a identidade racial e concepções de mundo estão em formação.

Se os estereótipos sobre pessoas negras e o preconceito racial estão nas práticas dessas crianças é porque a escola negligenciou-lhes o aprendizado da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. A escola tem papel relevante na desconstrução dos comportamentos racistas. A presença dessas atitudes pressupõe que as estratégias de educação antirracista não têm sido suficientemente capazes de enfrentar o racismo, por isso, é essencial continuar e começar desde a educação infantil, ou seja, possibilitando aos estudantes um ambiente escolar respeitoso, inclusivo, saudável e acolhedor.

A atitude da criança branca, ao evitar o contato físico com o colega da cor preta, reflete a reprodução de estereótipos e traz impactos negativos para ambos, visto que a criança preta se auto rejeita por incorporar a ideia de que é inferior e se auto desvaloriza, enquanto a criança branca mantém a falsa ideia de que é superior, apenas porque é branca.

A resposta do E2 evidencia que o racismo no ambiente escolar se espalha de forma sorrateira, visto que desumanizar o outro e compará-lo a animal é uma forma de oprimi-lo e explorá-lo como inferior. “Alguns meninos no recreio estava conversando e chegou um menino

e chamou o menino negro de macaco”. A resposta do estudante evidencia a perpetuação de estereótipos raciais negativos, e reforça a imagem da pessoa negra como inferior.

Assim como o E2, E3, E7, E9, E11 e o E15 declararam ter passado por episódio similar, doloroso de racismo, e enfatizou o impacto emocional e psicológico que as agressões lhes causaram. Ser chamado por alguém de “macaco” é um ato de racismo explícito e ocorreu na escola. A tristeza expressa pela criança ao relatar sua experiência com o racismo assinala a sensação de exclusão pela qual passou e que frequentemente ocorre nas escolas Brasil a fora.

Comparar pessoas negras a macacos é uma agressão inaceitável e os/as professores/as precisam agir pedagogicamente para que comportamentos dessa natureza não se repitam na escola. Por isso, é essencial estarem preparados/as para identificar e confrontar atitudes racistas de forma assertiva, no entanto, como averiguamos anteriormente nas respostas dos/as professores/as, estes/as ainda precisam de formação continuada que os/as capacitem a entenderem melhor e como lidar com estas atitudes e fazer a diferença.

Tudo isso revela que a convivência entre estudantes marcada por uma dinâmica complexa de racismo velado, pois um estudante negro ao ser chamado de “macaco” por seus colegas, a resposta é de riso, expresso tanto por parte dos agressores/as quanto por parte do agredido. Embora se verifique que o problema existe, a escola nem sempre age pedagogicamente e de modo permanente. O ato de estudantes brancos compararem estudantes negros a macacos não pode ser normalizado como brincadeiras, por sua vez aponta a necessidade imprescindível de ações educativas eficazes.

O racismo se manifesta de forma disfarçada mesmo em interações aparentemente inofensivas entre “amigos”, ou seja, é normalizada e aceita pelo grupo. Desse modo, o riso constrangido do estudante negro sugere um mecanismo de defesa para evitar confrontos ou para se sentir aceito no grupo. Evidencia também como o racismo é internalizado pelo estudante negro que demonstra aceitação ou minimiza as ofensas para evitar isolamento ou ser rejeitado pelos colegas.

Esse tipo de comportamento racista quando não é enfrentado pela coordenação pedagógica da escola em parceria com professores/as reforçar o racismo e a discriminação no ambiente escolar. Por isso, é fundamental a implementação de práticas educativas antirracistas na escola. Ou seja, proporcionar às crianças vivências acolhedoras e momentos de escuta, onde ela possa expressar seus sentimentos e receber apoio necessário ao seu bem-estar social e psicológico.

A expressão afirmada pelo E4 que presenciou um menino branco chamando o outro de “nego preto”, evidencia que o comportamento racista internaliza nas crianças preconceitos e

estereótipos negativos sobre a cor da pele. De certa forma, quando crianças brancas adotam a linguagem discriminatória, elas estão repetindo o que observam nos ambientes em que convivem como a família, a igreja, o grupo de amigos e a escola. Desse modo, enfrentar o racismo desde a primeira infância é fundamental para a formação de cidadãos/ãs conscientes e comprometidos na luta contra o racismo.

A resposta do E5 que presenciou um colega branco dizendo que os meninos ao brincarem estavam “fedendo a negro”, também se configura racismo, pois reflete o estereótipo negativo atribuído a pessoa negra que está enraizado na sociedade. Esse tipo de comentário é ofensivo e perpetua a ideia de que existe uma hierarquia racial, na qual características associadas as pessoas negras são consideradas inferiores e desprezíveis. Enquanto as características físicas associadas as pessoas brancas são consideradas superiores e, portanto, aceitáveis. A associação do odor ruim com uma característica da pessoa negra reforça a desumanização e a desvalorização dessa pessoa no contexto da sociedade, pois sempre a associa tudo que é negativo e indesejável. Logo, não se deve aproximar dessa pessoa.

Por outro lado, a comparação com “macaco” e a insinuação de que alguém “tá fedendo” devido à cor da pele remete a inferiorização racial, indicando que, apesar dos avanços sociais, tais estigmas ainda persistem na linguagem e nas interações entre estudantes. Outro ponto a ser considerado é a banalização do racismo, o que contribui para a “normalização” de atitudes discriminatórias e desrespeitosas. Ainda convém analisar que, quando as ofensas racistas como essas são tratadas como algo que “de vez em quando acontece”, não se atenta para o impacto que tais comentários causam aos estudantes negros.

Dessa forma, a manutenção de práticas pedagógicas antirracistas na escola é importante, pois professores/as precisam identificar os sinais de vulnerabilidade e dor emocional manifestados pelos estudantes negros/as. Mantendo tais práticas, a escola se constitui um ambiente seguro e acolhedor, onde a discriminação racial seja enfrentada e os sujeitos negros e brancos fortalecidos a combater.

Esse tipo de agressão verbal também é uma forma de violência psicológica, sobretudo, porque desumaniza e inferioriza o outro com base na sua aparência física. O ato de comparar pessoas negras a animais é um dos atos racistas mais cruéis e cotidianamente reproduzido na sociedade brasileira, principalmente nas escolas. Para a criança negra alvo dessa violência fica a experiência negativa, o sentimento de vergonha, tristeza, exclusão e impacta negativamente na sua autoestima, no desenvolvimento psicológico e social por toda sua vida.

O fato de os estudantes brancos chamarem os colegas com apelidos racistas, conforme relatou o E7 aponta a existência de um problema preocupante no ambiente escolar: a presença

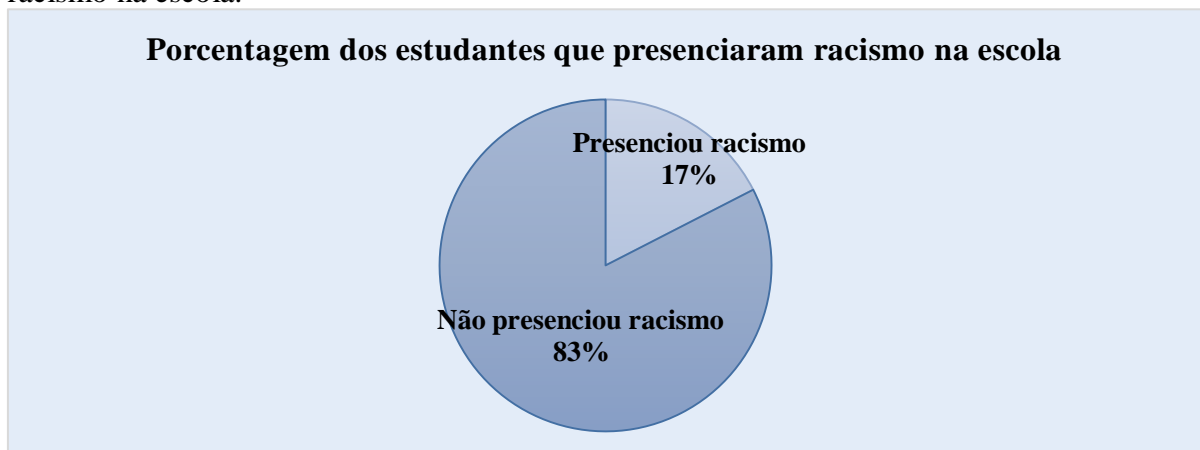
de atitudes racistas que afetam o bem-estar e a integridade dos estudantes negros/as. A manutenção dessa prática não torna a escola um ambiente acolhedor, mas hostil e excludente para as crianças negras, o que faz com que evada, repetiam de ano ou manifestem comportamento agressivo como mecanismo de defesa. Todavia, quando isso ocorre, o estudante negro passa a ser visto como o problema. Ele sabe que o racismo o incomoda, mas professores/as, coordenação pedagógica e gestão escolar nem sempre enxerga o racismo como problema e sim o ato do estudante revidar a violência pela qual passou o torna o problema. A questão que está posta na resposta de como estudante negro enxerga as situações pelas quais passa na escola, algo “chato e desconfortável”.

As falas dos/as estudantes evidenciam como o preconceito racial continua enraizado na sociedade e se reproduz na escola, sobretudo, quando professores, gestão escolar e coordenação pedagógica se calam. No entanto, isso não quer dizer que sejam racistas, sobretudo, porque ainda não tem maturidade psicológica para construir a identidade racial. Acrescente-se a isso, o fato de escola e família não ter lhes proporcionado os elementos necessários, e quando a família lhes proporcionou foram os aspectos negativos.

As respostas dos estudantes são reveladoras da urgência de que a escola desenvolva práticas pedagógicas antirracistas, ou seja, desenvolva ações permanentes e vinculadas ao currículo escolar, ao fazer pedagógico de cada área de conhecimento. Só assim, a escola pode se tornar um ambiente respeitoso, inclusivo e acolhedor, que preza pela dignidade de todos/as.

Constatamos que o racismo na escola está vinculado a manutenção de práticas pedagógicas que reproduzem as desigualdades sociais e marginalizam as pessoas negras. Desse modo, os relatos dos estudantes que sofreram ou presenciaram o racismo, evidenciam a profundidade do problema que precisa ser enfrentado por toda a escola.

**Gráfico 3:** O gráfico apresenta a porcentagem de estudantes que presenciaram situações de racismo na escola.



**Fonte:** Elaborado pelo autor com base no questionário (2024).

As respostas dos estudantes revelam a complexidade do racismo na escola, isso implica em compreender suas origens e as formas pelas quais se manifestam. Os estudantes que ao compartilharem suas experiências evidenciam que o racismo não é apenas uma questão pessoal, mas uma realidade social, pois ocorre também por parte da instituição<sup>34</sup> escolar, pois é quem permeia as interações cotidianas dos/as alunos/as estudantes e nem sempre a gestão escolar age no enfrentamento do racismo.

O racismo se constata na realidade escolar e está presente na resposta do E8, E13 e E14: “Aqui na escola onde eu estudo as pessoas fazem racismo, mas é só nas brincadeiras mas acabam machucando as pessoas”. Em suas ponderações se revela uma percepção comum entre os estudantes, ou seja, a ideia de que o racismo, quando é visto é compreendido como brincadeira, ou seja, como algo menos prejudicial, mas ocorre corriqueiramente nas relações entre estudantes. Todavia, as chamadas “brincadeiras” são traumáticas e contribuem para a perpetuação de estereótipos raciais, como vimos os ocorridos com os estudantes do sexto ano. De fato, a naturalização do racismo sob a forma de piadas/brincadeiras demonstra como a discriminação racial é incorporada e reproduzida cotidianamente nas interações sociais entre estudantes.

Nas respostas dos estudantes as brincadeiras racistas são frequentemente justificadas como inofensivas, pois são minimizados os impactos emocionais e psicológicos sobre as vítimas e se passa como algo ingênuo.

A expressão utilizada levanta uma questão complexa sobre a percepção e a normalização de comportamentos racistas no ambiente escolar. O uso do termo “brincadeiras leves”, sobretudo, porque minimiza o impacto do preconceito ao sugerir que, por se tratar de brincadeiras, não causam danos significativos ao estudante negro. Quando o assunto é preconceito racial não existe “brincadeiras”, pois são carregadas de estereótipos negativos e reforçam a ideia de inferiorização da pessoa negra.

---

<sup>34</sup> Conforme Silva (2017), o racismo institucional no Brasil é questão a ser percebida em todos os espaços, pois existem conexões entre as instituições com desigualdades étnico-raciais. Ainda reflete que no Brasil o legado do racismo nas estruturas sociais tem persistido até hoje e sobrepõem uns aos outros. Sendo assim, os movimentos sociais que lutam contra essa realidade promovem políticas públicas específicas para combater as desigualdades raciais presentes, nas instituições, a exemplo da escola. Nesse sentido, percebe-se que a implementação das políticas públicas visa mitigar as desigualdades étnico-raciais. No entanto, essas políticas dependem do monitoramento contínuo de seus impactos, pois esse autor entende o racismo como ponto determinante das desigualdades étnico-raciais. Ao analisar o racismo institucional Silva (2017), revela que este se manifesta de diferentes formas, impedindo o serviço equitativo para as pessoas de diferentes raças, pois muitas práticas discriminatórias têm seu avanço nas instituições o que acaba perpetuando desigualdades raciais. O pesquisador evidencia a complexidade do racismo institucional e a necessidade das políticas públicas para enfrentá-lo.

A classificação de certas manifestações racistas como “leves”, coaduna com o que estamos abordando em nossas análises, ou seja, a falta de conhecimento sobre os efeitos do racismo ainda é recorrente na escola. A banalização das ofensas raciais sob o pretexto de que são “brincadeiras” muitas vezes serve para reforçar a hierarquia racial, em que brancos se sentem autorizados a ridicularizar ou menosprezar os negros. Por isso, a promoção de um ambiente inclusivo na escola requer conscientizar todos sobre o impacto negativo das tais “brincadeiras leves” na vida dos estudantes negros.

Os aspectos observados nas respostas, comprova a recorrência de comportamentos racistas na escola, muitas vezes mascarados como “brincadeiras” ou comentários tidos como “inofensivos”. Em virtude dos argumentos apresentados nas exposições anteriores, as expressões racistas, ao serem repetidamente direcionadas a estudantes negros ou pardos, não apenas reforçam estereótipos negativos, mas também torna a escola excludente para aqueles que são alvo das ofensas.

A manutenção desse tipo de comportamento cria na escola um ambiente onde a discriminação é normalizada e naturalizada, ou seja, se normalizam os comentários que desvalorizam e colocam as pessoas negras a margem da sociedade. Por isso, é crucial que professores/as e estudantes compreendam que o “humor” não justifica o desrespeito e que essas falas perpetuam a exclusão e o racismo nos mais diferentes espaços.

Como se identifica na resposta do E10, o sentimento de impotência perdura, muitas vezes acompanha as pessoas negras ao longo da vida, visto que o estudante alvo de discriminação racial não domina os mecanismos de resistência, sobretudo, quando o uso do termo “preto” empregado de maneira pejorativa e descontextualizado inferioriza o indivíduo.

Na fala desse estudante está explícito o sentimento de impotência, mesmo ele não tendo sido o preconceituado, mas o que presenciou o ato preconceituoso, assim respondeu “eu não pude fazer nada infelizmente.” Isso indica que consciência crítica e habilidades de intervenção entre os estudantes é necessária, pois muitas vezes eles/as não sabem como reagir ou intervir em situações de discriminação racial. Essa realidade é constante em muitos espaços, não só na escola. Todavia, isso não exime a escola de educar os estudantes a enfrentar essas situações e não colaborar com a manutenção do racismo, sob a justificativa de que não sabem o que fazer, uma vez que a passividade não pode se tornar a resposta padrão frente à injustiça que o racismo representa.

Em virtude disso, formar estudantes que sejam agentes ativos de enfrentamento contra o racismo é dever da escola, o que se faz implementando os conteúdos de história e cultura

africana, afro-brasileira e indígena na escola, de modo que as práticas pedagógicas antirracistas sejam reais na escola.

Em outras palavras, o enfrentamento do racismo na sala de aula é responsabilidade de todos/as, ou seja, dos/as professores/as, estudantes, gestão escolar, pais e a comunidade. A participação de todos que compõem a comunidade escolar contribui para torná-la respeitosa, inclusiva e acolhedora. O esforço conjunto promove a equidade racial e a inclusão, o que só é possível de modo sistematizado e vinculado ao currículo escolar, e não como atividade pontual.

Estudantes negros/as e pardos/as são expostos/as ao racismo e sofrem com a baixa estima, e a construção de sua identidade, e de pertencimento racial, principalmente os que testemunham ter presenciado o racismo.

A resposta do E12, evidencia que o racismo se manifesta através da zombaria e da ridicularização da aparência física da aluna negra. Este tipo de comportamento corrobora com práticas racistas internalizadas e reproduzidas na escola entre os jovens. A utilização de estereótipos para atacar e desqualificar as características fenotípicas de pessoas negras afeta diretamente a construção de suas identidades.

Quando a estudante branca fez referência ao “óleo de comida” no cabelo da colega negra aponta para a estigmatização de que a colega é pobre. Embora ela realmente não saiba nada sobre a condição socioeconômica da colega, mas o fato de ser menina negra foi suficiente para a branca afirmar que não tinha condições para comprar hidratante e tratar os cabelos, e por isso, utilizou o que tinha acessível em casa, o “óleo de comida”.

Além de a estudante branca desqualificar o cabelo da colega negra, impõe-lhe os padrões de beleza ditados pela indústria de cosmético que marginaliza as mulheres cujos cabelos não estiverem de acordo com os padrões estabelecidos pelo consumismo, que define a beleza feminina a partir da estética branca. A zombaria observada nesse episódio além de ser preconceito racial é uma forma de violência simbólica, sobretudo, porque reforça as desigualdades<sup>35</sup> sociais e de raça. No entanto, a escola precisa ser espaço de desconstrução de preconceito racial e não de legitimação desse mal; essa instituição deve manter um fazer

---

<sup>35</sup> Teles (2011), crítica à desigualdade social que afeta majoritariamente a população afrodescendente no Brasil, enfatizando a necessidade de ações afirmativas e de uma postura crítica frente ao racismo na sociedade. Segundo a pesquisadora, existe várias formas de racismo presentes na sociedade brasileira, desde atitudes sutis até discriminação aberta contra pessoas negras e essa relação ocorre também na educação. Para Teles (2011), o racismo no Brasil é visto como institucional e individual, sendo praticado de maneira velada e disfarçada, pois a herança colonial e escravocrata contribuiu para a perpetuação da marginalização dos negros/as, que hoje ainda enfrentam desafios consideráveis a direitos sociais. Seguindo essa premissa, a autora destaca a educação como campo onde o racismo se manifesta e por isso é crucial a mudança dessa realidade, visto que o lado negativo é reforçado por estereótipos e falta de valorização da cultura negra. Sendo assim, a escola, precisa promover o respeito à diversidade cultural e uma educação voltada para a equidade racial para combater o racismo e promover uma sociedade mais justa.

pedagógico educativo fundamentado no tripé: respeito, acolhimento e inclusão onde toda a comunidade escolar participe ativamente do seu fazer e faça valer a educação antirracista. Só assim os estudantes aprenderão a conviver com todas as culturas e identidades raciais que a compõe.

Ainda convém mencionar que a normalização do discurso racista proferido por estudantes contribui para a perpetuação da discriminação, pois as atitudes racistas são aprendidas e reproduzidas ao longo do tempo na escola. A ausência de intervenção contrária entre estudantes contribui para perpetuar o racismo, tornando-o uma prática cotidiana das experiências dos/as estudantes. A interação dos estudantes ilustra a importância do papel dos observadores, que, ao rirem, mesmo sem serem os agressores diretos, acabam validando e apoiando o comportamento racista, como também o silêncio e a conivência dos colegas reforçam a ideia de que ofensas racistas são socialmente aceitáveis, e que o sofrimento das vítimas é irrelevante e ignorado pelo grupo agressor e espectadores.

As respostas dos E2; E3; E4; E5; E6 e E7, são recorrentes e revelam o padrão das demais respostas, exemplos de racismo na escola, o que é inquietante, pois a linguagem racista utilizada no cotidiano escolar, aponta para a persistência de comportamentos discriminatórios que se manifestam verbalmente. Desse modo, o uso de termos como “macaco”, “preto”, “macaco” e “gorila” para se referir a pessoas negras é um arquétipo de como o racismo se materializa diariamente, perpetuando estereótipos desumanizadores o que reforça a hierarquia racial que marginaliza e inferioriza pessoas negras.

A reação dos estudantes que testemunharam os atos racistas, ao expressarem choque, mal-estar e repúdio, evidencia a compreensão do quão danosas essas atitudes são na vida das pessoas negras. Demonstra que existe a necessidade de intervenção educativa que haja contra o racismo, e auxilie os/as estudantes a serem solidários e se manifestarem contra atitudes racistas na escola, ou em qualquer outro espaço.

A naturalização de termos racistas no vocabulário dos/as estudantes podem ser em virtude de reprodução de discursos e comportamentos racistas recorrentes nos espaços sociais dos estudantes, o que se faz naturalmente e na escola o reproduza. Essa realidade aponta para a necessidade de reação pela via da educação antirracista. Nesse ínterim, a implementação dessa perspectiva de educação na escola é um passo essencial para garantir que todos os/as estudantes estudem num ambiente onde sejam valorizados e respeitados. Portanto, a escola tem o dever de ser agente de transformação dos sujeitos, ou seja, educá-los a lutar contra o racismo.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa contribuiu significativamente para ampliar os nossos conhecimentos acerca do ambiente escolar, dos impactos das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nas práticas educativas de professores/as. Os dados evidenciaram os benefícios da educação para as relações étnico-raciais no desenvolvimento da autoestima e na consciência histórica dos/as estudantes. Ao mesmo tempo, identificou as barreiras e os desafios que professores/as, gestão escolar e coordenação pedagógica tem no processo de implementação dessa perspectiva de educação, sobretudo, pensá-la como política pública e não como ato isolado na escola.

A educação brasileira tem grandes desafios, especialmente no que tange à inclusão de estudantes negros/as e indígenas, cujos direitos ainda demandam maior resguardo no cotidiano escolar. Todavia, é possível transformar a realidade educacional por meio da atuação crítica e reflexiva como apontada por Freire (2002), ao afirmar que “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (Freire, 2002, p. 13). Nesse sentido, a implementação da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar precisa ser garantida conforme preconizam as leis vigentes.

A implementação desses conteúdos é essencial para a promoção da educação equitativa e de qualidade. Pois, essas normativas visam não apenas reconhecer as presenças históricas dos indígenas e negros por tanto tempo marginalizados na construção do Brasil, mas também enfrentar o racismo e a discriminação racial que persistem na sociedade e nas escolas.

Aja vista, a implementação das Leis 10.639/003 e 11.645/008 se constitui desafio aos/as professores/as porque ainda lhes faltam formação continuada e acesso aos materiais produzidos sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. As respostas dos/as professores/as demonstram que a formação é o caminho para lidar com o racismo na escola, uma vez que possibilitará que nas suas práticas pedagógicas em sala de aula façam reflexões críticas sobre a condição das pessoas negras no Brasil.

O/a professor com uma prática pedagógica antirracista pode transformar o ambiente escolar em espaço de respeito, valorização e inclusão da diversidade étnico-racial existente em nosso país.

A pesquisa ainda demonstrou que a adoção de políticas afirmativas para a valorização da diversidade étnico-racial são fundamentais para transformar tanto o ambiente escolar quanto a sociedade. Por isso, o combate a educação monocultural é essencial para a efetiva implementação das referidas leis. Posto isso, a implementação das histórias e culturas africana,

afro-brasileira e indígena no currículo escolar é imprescindível no enfrentamento das diversas situações de discriminação e preconceito racial que ainda se manifestam nas instituições de ensino.

Ademais, os/as professores e professoras precisam estar preparados para enfrentar a complexidade do ambiente escolar. Nesse ínterim, é necessário que a formação professor seja contínua, focada em uma abordagem reflexiva e prática, além de fornecer ferramentas para lidar com as desigualdades e discriminações que permeiam a sociedade e na escola e outros espaços sociais, ou seja, promover a educação que reconheça e valorize as presenças culturais de todas as raças na construção do Brasil.

Deste modo, a luta por uma educação mais justa e inclusiva que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial é essencial. Sendo assim, a implementação de políticas educacionais voltadas para as questões étnico-raciais, como as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, reforça a necessidade de formação continuada, pois se constatou que uma parte considerável dos professores/as da escola campo da pesquisa não tem formação na perspectiva da educação antirracista que permita a transformação das práticas em sala de aula.

A partir da valorização da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena e de outras raças, os/as professores/as podem contribuir no enfrentamento ao racismo. Além disso, engajar estudantes, pais e responsáveis nesse processo, pois a participação de todos/as é fundamental, uma vez que a educação antirracista não se limita à transmissão de conteúdos, mas se configura como espaço de construção de identidade e valorização da diversidade.

Evidenciou-se que a escola não apenas deve promover o ensino de qualidade, mas também contribuir para a construção de uma sociedade justa e igualitária, onde todos os/as estudantes tenham a oportunidade de desenvolver seus potenciais. O estudo revelou padrões significativos que apontam a urgência do apoio institucional para que o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena se concretize efetivamente nas salas de aula.

No entanto, as percepções dos/as professores/as em relação à implementação dos conteúdos de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar revelou uma realidade preocupante. Embora alguns deles/as se sintam parcialmente preparados para ensinar esses conteúdos em sala de aula, a maioria reconheceu lacunas na formação inicial e não se sente preparado/a, ou seja, se sentem inseguros/as e, por isso, abordam esses conteúdos de modo superficial e não conseguem levar os estudantes a desmistificarem preconceitos na escola, à medida que não promove entre estudantes o entendimento das presenças de indígenas e negros na formação da sociedade brasileira.

Identificou-se obstáculos como a falta de recursos didáticos na escola e a falta de projetos específicos, mesmo que os/as professores e professoras entendam a importância de implementar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no seu fazer, demonstraram insegurança em abordar esses conteúdos em suas aulas.

Nessa conjuntura, há otimismo cauteloso entre professores/as quanto ao futuro da educação étnico-racial no Brasil. Esse sentimento é motivado pela crença de que, com o comprometimento das instituições gestoras da educação e dos/as gestores/as escolar, será possível construir na escola o ambiente que valorize e respeite a diversidade. Essa perspectiva de escola desempenha papel essencial na desconstrução dos preconceitos e na promoção da convivência entre todo/as que fazem parte dela.

Entretanto, para que essa escola se torne realidade é necessário que todos a compõe se envolvam e se engajem em processo contínuo de diálogo para garantir que a pluralidade cultural seja uma força transformadora capaz de formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade e lutem por equidade racial.

Diante dos desafios constatados, para que a escola seja inclusiva e antirracista é indispensável que não implemente apenas os conteúdos de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Mas que fomente entre a comunidade escolar o desenvolvimento de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Dessa forma, a escola deve funcionar como espaço de construção de conhecimentos, incorporando as perspectivas e histórias de todas as raças que a compõe.

Nesse sentido, a educação antirracista se revela pilar indispensável no cenário contemporâneo, especialmente no contexto escolar como o da Escola Municipal de Ensino Fundamental, em Alagoinha-PB. A partir das reflexões e análises realizadas, é possível afirmar que a implementação efetiva da educação para as relações étnico-raciais ou antirracista pode servir como caminho para a promoção do respeito a diversidade racial. Afinal, este estudo destaca que a implementação dessa perspectiva de educação não deve ser encarada apenas como obrigação legal, mas como oportunidade para professores/as se transformarem e as suas práticas pedagógicas também, de modo que promovam uma educação que valorize a diversidade cultural.

A pesquisa revelou comportamentos racistas entre estudantes, muitas vezes naturalizados pela escola como “brincadeiras”. Tal situação evidenciou que a abordagem contra o racismo nessa escola deve ser ampliada com o trabalho pedagógico contínuo que promova reflexões críticas sobre as relações étnico-raciais e a diversidade cultural.

Ainda foi possível constatar que a dependência excessiva dos/as professores/as aos livros didáticos limita a exploração e o aprofundamento dos conteúdos de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Embora esses materiais sejam um suporte viável, sua abordagem muitas vezes não reflete a complexidade e a riqueza das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas. Ainda evidenciou a utilização de recursos digitais, como vídeos e filmes como alternativa promissora, mas ainda insuficiente para garantir que o ensino desses conteúdos seja crítico e abrangente.

Em virtude disso ficou subtendido a importância de métodos ativos e a metodologia de projetos como possibilidade de o estudante vivenciar de modo prático e contextualizado os conteúdos, permitindo que se conectem de forma mais significativa às histórias e lutas dos povos africanos, negros e indígenas; o que ainda não vem ocorrendo nessa instituição segundo nos foi informado.

Confirmou-se certa visão de futuro, compartilhada por alguns professores/as, isso aponta para o desejo de transformação, no entanto requer esforço conjunto, e envolvimento de toda a comunidade escolar. Com base nisso, a diversidade racial presente nas turmas, embora significativa e constituída de pardos/as e negros/as, não garante a ausência de conflitos ou discriminação, o que ressalta a necessidade de uma pedagogia antirracista e inclusiva desde os anos iniciais.

As análises também revelaram que entre os estudantes as experiências de racismo no espaço escolar e a normalização de atitudes discriminatórias através de piadas, mas concebidas como brincadeiras. A identificação de casos de discriminação racial na escola, mesmo em menor escala, reflete a internalização dos estereótipos negativos e preconceito racial que perpetuam na escola, o que ratifica a exclusão e a marginalização dos estudantes negros.

Portanto, conclui-se que a escola deve se comprometer com o respeito a diversidade e manter uma abordagem educativa que enfrente o racismo, para isso é preciso incentivar o diálogo, a empatia e a solidariedade entre a comunidade escolar. Entendemos que a escola tem o papel transformador a medida que forma cidadãos conscientes e engajados na construção de uma sociedade justa, fraterna e inclusiva. Seguindo esse preceito poderemos enfrentar as estruturas que sustentam o racismo e promover melhorias, onde a diversidade seja respeitada na escola como também nos outros espaços.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7021656/mod\\_resource/content/1/racismo\\_estrutural\\_feminismos\\_-\\_silvio\\_luiz\\_de\\_almeida.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7021656/mod_resource/content/1/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf). Acesso em: 10 jul. 2024.
- ALVES, Weverton Alexandrino. **As contribuições da lei 10.639/2003 para uma educação antirracista**. 2023. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2023. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/30433>. Acesso em: 25 jul. 2024.
- ARAUJO, Patrícia Cristina de Aragão; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Ensinando história pelo olhar da diversidade étnico-racial: leituras da formação continuada de professores. In: **Rev. Reflex**, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. 1es, p. 207-220, jan. 2013. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-99492013000100207&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-99492013000100207&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 jul. 2024. <https://doi.org/10.17058/rea.v21iesp1.0207>.
- ARAÚJO, Robson Barboza.; DA SILVA JUNIOR, Milton Ferreira da. No chão da escola: transgressões didático-pedagógicas e superação do racismo estrutural. **ODEERE**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 19-34, 2022. DOI: 10.22481/odeere.v7i2.11050. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/11050>. Acesso em: 12 jul. 2024.
- ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol27n12011.19969. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19969>. Acesso em: 21 jan. 2024.
- AUGUSTO CÁ, Ianes; BRITO DOS SANTOS, Joyce de. LEI 10.639/2003 (LEI 11.645/2008) e as ferramentas críticas para a formação do professor no ensino básico: uma experiência do programa de auxílio à docência (pad) e estágio à docência (ped) da unicamp. **Revista Decifrar**, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 125–140, 2022. Disponível em: <http://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/11207>. Acesso em: 4 jun. 2024.
- BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 8, n. 3, p. 380–397, 2017. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v8i3.892. Disponível em: <https://beta.periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6975>. Acesso em: 2 ago. 2024.
- BESERRA, Ana Carolina. Qualidade na educação brasileira: um alvo a ser alcançado. **Interfaces Científicas - Educação**, 10(3), 9–18. 2021. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2021v10n3p9-18>. Disponível em: <https://periodicos.grupotiradentes.com/educacao/article/view/4142>. Acesso em: 10 mar. 2024.
- BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34,

n. 2, p. 157-168, 2012. Disponível em:  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2178-52012012000200002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012012000200002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 jul. 2024.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, n. 10, p. 05-15, dez. 1989. Disponível em:  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46981989000200003&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981989000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2016. Disponível em:  
[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 25 de jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 03 maio 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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”. Brasília, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 10 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular%20definir%C3%A1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular%20definir%C3%A1). Acesso em: 10 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7716.htm). Acesso em: 10 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 1.390**, de 03 de julho de 1951. Disponível em:  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1390-3-julho-1951-361802-normaatualizada-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf). Acesso em: 10 abr. 2024.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 79-98, mar. 2017. Doi:  
<https://doi.org/10.1590/2175-623661125>. Disponível em:  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-31432017000100079&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432017000100079&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 jul. 2024.

CHUDZIJ, Vera Lúcia Fófano. Formação inicial dos pedagogos. **EDUCERE**. XII Congresso Nacional de Educação. 2015. p. 33337 - 33350. ISSN 2176-1396.

Disponível em: <https://silو.tips/download/formaao-inicial-dos-pedagogos>. Acesso em: 18 de mar. de 2024.

CRUZ, Rosemary. **Educação antirracista e a prática docente**: um olhar a partir da escrevivência e para as práticas das professoras da Escola M.E.F. Maria das Neves Lins (Bayeux-PB). Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – UFPB/CE, João Pessoa, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25681>. Acesso em: 09 jul. 2024.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da Socialização juvenil. *In: Liderança Educacional e Gestão Escolar*. Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n, 100 – Especial, p. 1105 – 1128, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17 de set. de 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **In. Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2024.

DOS SANTOS VIEIRA, Rosângela Ribeiro; DA SILVA GONÇALVES, Maria Célia. A implementação da Lei Federal nº 10.639/03: Um estudo sobre diversidade cultural em diversos espaços sociais e instituições escolares. **Altus Ciência**, v. 17, n. 17, p. 439-445, 2023. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Maria-Celia-Da-Goncalves/publication/371756097\\_27-\\_ARTIGO/links/64938888b9ed6874a5c578c2/27-ARTIGO.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Celia-Da-Goncalves/publication/371756097_27-_ARTIGO/links/64938888b9ed6874a5c578c2/27-ARTIGO.pdf). Acesso em: 4 jun. 2024.

FELICIANO, Lucélia da Silva; DE AZEVEDO, Crislane Barbosa. Etnicidade e ensino de História - como estão sendo formadas as crianças no século XXI?. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 18, n. 56, p. 190–210, 2021. DOI: 10.5935/2238-1279.20210113. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6998>. Acesso em: 25 jun. 2024.

FELIPE, Delton Aparecido. A construção de estratégias para a educação para as relações étnico raciais nas escolas brasileiras. *In: Educação das Relações Etnico-raciais: conectando processos formativos antirracistas entre a universidade e a educação básica*, n. 1, p. 1-3, 2024. Disponível em: <https://anais.uel.br/portal/index.php/erer/article/view/4006>. Acesso em: 30 jun. 2024.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, maio, 2012. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2238-20972012000200005&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972012000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 jul. 2024.

FONTANA, Felipe; ROSA, Marcos Paulo. Observação, questionário, entrevista e grupo focal. *In: Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências* / organizadores: Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior, Michel Corci Batista. -- 1. ed. -- Maringá, PR: Gráfica e Editora Massoni, 2021. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/358189924\\_Metodologia\\_da\\_Pesquisa\\_em\\_Educacao\\_e\\_Ensino\\_de\\_Ciencias](https://www.researchgate.net/publication/358189924_Metodologia_da_Pesquisa_em_Educacao_e_Ensino_de_Ciencias). Acesso em: 12 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25 ed. 1996 – (Coleção Leitura). Disponível em: [http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire\\_P\\_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf). Acesso em: 13 maio 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. RBP AE - v. 28, n. 1, p. 13-34. 2012. Disponível em: [http://www.leg.uefs.br/arquivos/File/materiais/ARTIGOS\\_metod\\_pesq\\_educ/Bernadete\\_Angelina\\_Gatti\\_2012\\_A\\_construcao\\_metodologica\\_da\\_pesquisa\\_em\\_educacao\\_desafios.pdf](http://www.leg.uefs.br/arquivos/File/materiais/ARTIGOS_metod_pesq_educ/Bernadete_Angelina_Gatti_2012_A_construcao_metodologica_da_pesquisa_em_educacao_desafios.pdf). Acesso em: 12 abr. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: [https://www.unifesp.br/campus/gua/images/Biblioteca/LIVRO\\_Gil\\_M%C3%A9todos\\_e\\_t%C3%A9cnicas\\_de\\_pesquisa\\_2008.pdf](https://www.unifesp.br/campus/gua/images/Biblioteca/LIVRO_Gil_M%C3%A9todos_e_t%C3%A9cnicas_de_pesquisa_2008.pdf). Acesso em: 12 abr. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. In **Tempo Social**, São Paulo, Brasil, v. 18, n. 2, p. 269–287, 2006. DOI: 10.1590/S0103-20702006000200014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12525>. Acesso em: 2 ago. 2024.

MADUREIRA VIEIRA DA SILVA, Lílian Carine; BASSO SOARES SEVERO, Rita Cristine. Educação para as relações étnico-raciais: possibilidade da educação e um currículo antirracista?. **Revista Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 243–261, 2021. DOI: 10.12957/redoc.2021.57148. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/57148>. Acesso em: 12 set. 2024.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MIRANDA, Claudia. Currículos decoloniais e outras cartografias para a educação das relações étnico-raciais: desafios político-pedagógicos frente a Lei nº 10.639/2003. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 100–118, 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/191>. Acesso em: 4 jun. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

PAULA, Roberta Cristina de. Onde estão as crianças negras? Quebrando o silêncio sobre o racismo: a Lei 10.639/03 e suas implicações na formação inicial de professoras/es e no projeto político-pedagógico das instituições educacionais. In **Zero-a-seis**, v. 23, n. 1, p. 1241-1259, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/81652/47111>. Acesso em: 4 jun. 2024.



PEIXOTO, Reginaldo; SANTOS, Suelem Ferreira dos. A implementação das leis 10639/03 e 11645/08: possibilidades pedagógicas a partir do uso de imagens em salas de aula / implementation of laws 10639/03 and 11645/08: pedagogical possibilities from the use of images in classrooms. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 12709–12720, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n3-220. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/7722>. Acesso em: 1 mai. 2024.

PEREIRA MOTA, Maria Elizabete; SANTOS CRUZ, José Anderson. Mapeamento Sistemático da literatura sobre a Lei 10.639/03, do Parecer CNE/CP 3/2004 e seus impactos insatisfatórios na BNCC. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. 00, e023006, 2023. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v16i00.1244>. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/9716/0a0c51f41728bfae7a7a498d5f35a8cfe270.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: (Org). Saberes pedagógicos e atividade professor. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34). Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404301/mod\\_resource/content/3/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404301/mod_resource/content/3/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf). Acesso em: 12 mar. 2024.

RAMOS, Andrêssa Glaucyara Silva. **A escola e a Lei N ° 10.639/03: o que nos dizem os documentos e materiais pedagógicos?**. Orientadora: Profa. Dra. Kássia Mota de Sousa. 56f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). UFCG/CFP, Cajazeiras, Paraíba, 2019. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/riufcg/11151/ANDR%c3%8aSSA%20GLAUCYARA%20SILVA%20RAMOS..MONOGRFIA%20%20PEDAGOGIA.%20CFP%202019.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jun. 2024.

REJANE SILVA, Eulia. Formação continuada ou política da descontinuidade? silêncios sobre a cultura africana, afro-brasileira e indígena. **Building the way-Revista do Curso de Letras da UEG/Itapuranga**, v. 13, n. 2, 2023.

RIBEIRO, William de Goes. Sobre a didatização Adinkra no Brasil: por uma educação multicultural, radicalmente democrática. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 325-349, 2024. DOI: 10.12957/riae.2024.73885. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/73885>. Acesso em: 4 jun. 2024.

RODRIGUES, Polyana Marques Lima; LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; VIANA, Maria Aparecida Pereira. A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano. **Saberes professores em ação**, v. 3, n. 1, p. 28-47, 2017. Disponível em: <https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/3-A-IMPORTANCIA-DA-FORMACAO-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCACAO-BASICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 8 set. 2024.

SANTOS, José Ricardo Marques dos; BARROSO, Priscila Farfan. **Por que discutir a relação entre ensino de sociologia e a lei 10.639 agora?**. In: Anais do VIII Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/92594>. Acesso em: 01 jul. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 9, n. 1, p. 07–19, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v9i1.15667. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 13 out. 2023.

SILVA, Marcos Antônio Batista da. Racismo institucional: pontos para reflexão. **Laplage em revista**, v. 3, n. 1, p. 127-136, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5527/552756521012/552756521012.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SILVA, Joselina da; PAULO, Adriano Ferreira de. 12 anos da Lei 10.639/03: história, política e práticas de professores. In: **Repositório UFC**, Fortaleza (CE). Anais: Edições UFC, p. 546-555, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/45170/1/2016\\_eve\\_jsilva.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/45170/1/2016_eve_jsilva.pdf). Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, Otavio Henrique Ferreira da; OLIVEIRA, Grasiela Ramos de. A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas Gerais. **In. Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, e290077, 2024. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782024000100248&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782024000100248&lng=pt&nrm=iso). DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782024290077>. Acessos em: 10 set. 2024.

SILVA JUNIOR, Alberto Camilo da. **Vinte anos da Lei 10.639/03 e os percalços de sua implementação**: um estudo a partir da formação de professores de língua portuguesa na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). 2023. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro, 2023. [Artigo]. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/30467/1/PDF%20-%20Jos%20c3%a9%20Alberto%20Camilo%20da%20Silva%20Junior.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2024.

SILVA DE OLIVEIRA, Rosenilton. Educação para a diversidade racial no contexto brasileiro: o contexto das leis 10639/2003 e 11645/2008: Education for racial diversity in brazil: the context of the laws 10639/2003 and 11645/2008. **Argumentos - Revista do Departamento de Ciências Sociais da Unimontes**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 341–356, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos/article/view/1106>. Acesso em: 4 jun. 2024.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. “Lá na escola (não) tem racismo!”: reflexões sobre experiências formativas em educação para as relações étnico-raciais. In: **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 3, n. 8, p. 193-209, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.21920/recei7201738193209>. Disponível em:

[https://web.archive.org/web/20190917012757id\\_/http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/viewFile/2302/1228](https://web.archive.org/web/20190917012757id_/http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/viewFile/2302/1228). Acesso em: 13 jul. 2024.

TELES, Risoneide Benicio. **O racismo e a desigualdade educacional: uma abordagem na Paraíba**. 2011. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)- Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2011. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1231/PDF%20-%20Risoneide%20Benicio%20Teles.pdf>. Acesso em: 3 set. 2024.

VERDUM, Priscila de Lima. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 91–105, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/14376>. Acesso em: 10 mar. 2023.

## APÊNDICE – QUESTIONÁRIOS

Prezado(a) Professor(a),

Este questionário integra um processo de pesquisa cujo objetivo é coletar dados e analisar as informações, visando contribuir para a construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Ressaltamos que as informações aqui prestadas não serão divulgadas para outros fins que não o da pesquisa científica, e que seu nome não será revelado em hipótese alguma.

### **Perfil do(a) Professor**

1. Qual o seu gênero:

Masculino  Feminino  Outro (especificar) \_\_\_\_\_

2. Qual a sua raça/Etnia:

Branca  Negra  Parda  Amarela (asiática)  Indígena  Outra  
(especificar: \_\_\_\_\_)

3. Qual a sua faixa etária:

Menos de 20 anos  Entre 20 e 30 anos  Entre 31 e 40 anos  Entre 41 e 55 anos  
 Mais de 55 anos

4. Qual a sua formação escolar?

Médio completo  Superior em andamento  Superior completo  
 Superior completo com especialização  Superior completo com mestrado  
 Superior completo com doutorado  Outro (especificar: \_\_\_\_\_)

5. Qual(is) curso(s) você terminou ou está terminando?

\_\_\_\_\_

6. Quanto tempo/experiência em anos de atividade professor você possui?

Menos de 1 ano  1 a 3 anos  4 a 6 anos  7 a 10 anos  Mais de 10 anos

7. Em sua formação (inicial e/ou continuada), você estudou sobre os conteúdos de Educação das Relações Étnico-raciais e indígena?

Sim  Não

8. Se Sim, Que conteúdos você estudou, descreva-os.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Você já presenciou algum tipo de reprodução do racismo no ambiente escolar?

Sim  Não

10. Se sim, poderia fazer um breve relato (sem mencionar nomes de pessoas)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Outras questões**

1. Como você percebe o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica?
2. Quais desafios você enfrenta no ensino dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e indígena em sua prática professor?
3. De que forma os materiais didáticos disponíveis ajudam ou dificultam o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na escola?
4. Como a formação inicial e continuada de professores pode ser melhorada para atender às demandas do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação básica?
5. Compartilhe alguma experiência positiva ou negativa que teve ao abordar a temática da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em sala de aula?
6. Quais estratégias você utiliza para promover um ambiente escolar inclusivo e respeitoso em relação às diferentes culturas e etnias presentes na sua turma?
7. Você acha que os gestores escolares e da comunidade têm algum papel na implementação das políticas públicas voltadas para o ensino dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?
8. Como você vê o tratamento dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo escolar desde o início de sua carreira até hoje?
9. Quais são suas expectativas em relação ao futuro da educação étnico-racial no Brasil?
10. Como a sua disciplina específica pode contribuir para uma maior valorização dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?
11. Como você trabalha os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena para combater o racismo e o preconceito?

**Perguntas de Múltipla Escolha para os professores:**

1. Você se sente preparado(a) para ensinar conteúdos referentes à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em suas aulas?
  - Sim, completamente preparado.                       Moderadamente preparado.
  - Pouco preparado.     Nada preparado.
2. Com que frequência você aborda temas relacionados à cultura afro-brasileira, africana e indígena em suas aulas?
  - Frequentemente (em quase todas as aulas).
  - Regularmente (pelo menos uma vez por semana).
  - Ocasionalmente (uma vez por mês ou menos).
  - Raramente (quase nunca).
3. Quais recursos você mais utiliza para ensinar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?
  - Livros didáticos.
  - Materiais digitais (vídeos, filmes, etc.).
  - Atividades práticas (projetos, oficinas, etc.).
  - Palestras e convidados externos.
  - Outros: \_\_\_\_\_
4. Como você avalia a qualidade dos materiais didáticos disponíveis sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena disponíveis na escola em que você trabalha?
  - Excelente.     Boa.         Regular.         Ruim.
5. Quais são os principais obstáculos para se ensinar efetivamente os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em sua escola?
  - Falta de formação adequada dos professores.
  - Escassez de recursos didáticos apropriados.
  - Resistência da comunidade escolar.
  - Falta de apoio institucional.
  - Outros: \_\_\_\_\_
6. Você considera que a formação inicial (graduação) que recebeu foi suficiente para você lidar com os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em sala de aula?
  - Sim.                       Não.                       Parcialmente.
7. Na sua opinião, o ensino dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na escola contribui para a redução do racismo e da discriminação?
  - Sim, significativamente.
  - Sim, moderadamente.
  - Não, contribui pouco.
  - Não, não contribui.
8. Quais metodologias você acredita serem mais eficazes para ensinar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena?
  - Ensino expositivo.
  - Aprendizagem baseada em projetos.
  - Trabalhos em grupo.
  - Debates e discussões em sala de aula.
  - Outros: \_\_\_\_\_
9. Você participa de cursos ou formações continuadas sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?
  - Sim, regularmente.     Sim, ocasionalmente.
  - Não, mas gostaria.     Não, e não tenho interesse.

### Termo de Consentimento Informado

Eu, \_\_\_\_\_ CPF/ RG \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa intitulada “**VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**”, parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno de Pedagogia, **DAMIÃO CAVALCANTE DO NASCIMENTO**, como depoente, autorizo o uso dos dados do questionário respondido.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) participante

Prezado/a Aluno/a,

Este questionário integra um processo de pesquisa cujo objetivo é coletar dados e analisar as informações, visando contribuir para a construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Ressaltamos que as informações aqui prestadas não serão divulgadas para outros fins que não o da pesquisa científica, e que seu nome não será revelado em hipótese alguma.

#### Perfil do(a) Discente

**Nome:** \_\_\_\_\_

1. Qual o seu gênero:

Masculino  Feminino  Outro (especificar) \_\_\_\_\_

2. Qual a sua raça/Etnia:

Branca  Negra  Parda  Amarela (asiática)  Indígena

Outra (especificar: \_\_\_\_\_)

3. Qual a sua faixa etária:

10 anos  11 anos  12 anos  13 anos  14 anos  15 anos  16 anos  17 anos  
 18 anos  19 anos  20 anos

4. Qual a sua série?

6º ano  7º ano  8º ano  9º ano

5. Você já presenciou algum tipo de reprodução do racismo no ambiente escolar?

Sim  Não

6. Se sim, poderia fazer um breve relato (sem mencionar nomes de pessoas)?

### Perguntas para os alunos do 6º ao 9 ano

1. Com que frequência você aprende sobre diferentes culturas e histórias nas suas aulas?  
 Quase sempre.  Frequentemente.  Às vezes.  Raramente.  Nunca.
  
2. Você acha que a inclusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas aulas é:  
 Muito importante.  Importante.  Pouco importante.  Nada importante.
  
3. Você já participou de atividades escolares (como projetos, apresentações, ou trabalhos em grupo) focadas nos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?  
 Sim, várias vezes.  Sim, algumas vezes.  Raramente.  Nunca.
4. Como você avalia as aulas dos professores em relação aos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?  
 Muito boa.  Boa.  Regular.  Ruim.
  
5. Você sente que os materiais didáticos (livros, vídeos, etc.) utilizados na escola abordam adequadamente conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?  
 Sim, completamente.  Sim, mas poderia ser melhor.  Pouco.  Não.
  
6. Os Conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena são discutidos em quais disciplinas? (Marque todas que se aplicam)  
 História.  Literatura.  Geografia.  Artes.  Ciências.  
 Outras: \_\_\_\_\_
  
7. Você acha que as discussões sobre os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena influenciam o comportamento dos alunos em relação ao respeito e à inclusão das pessoas negras e indígenas?  
 Sim, muito.  Sim, de certa forma.  Pouco.  Não.
  
8. Você sente que a escola proporciona um ambiente seguro para discussões sobre os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena?  
 Sim, totalmente.  Sim, na maior parte do tempo.  Às vezes.  Não.
  
9. Você tem interesse em aprender mais sobre a história e a cultura dos povos indígenas e negros que compõem a sociedade brasileira?  
 Sim, muito.  Sim, um pouco.  Não muito.  Não.
  
10. Você acredita que aprender sobre os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena ajudará na construção de uma sociedade mais justa e igualitária?  
 Sim, com certeza.  Sim, talvez.  Não sei.  Não.
  
11. Para você, o que é diversidade étnico-racial?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_





UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 CAMPUS UNIVERSITÁRIO III "OSMAR DE AQUINO"  
 CENTRO DE HUMANIDADES  
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
 COMPONENTE CURRICULAR: TCC II  
 ORIENTADOR: WALDECI FERREIRA CHAGAS  
 DISCENTE: Damião Cavalcante do Nascimento

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A ESCOLA**

Eu, Momiany Rains de Góis, autorizo a participação dos/as discentes a responderem o questionário da pesquisa intitulada "VOZES SILENCIADAS, HISTÓRIAS INVISIBILIZADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA", parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno de Pedagogia, DAMIÃO CAVALCANTE DO NASCIMENTO. O uso dos dados será utilizado apenas para fins da pesquisa.

Momiany Rains de Góis

Assinatura do/a gestor/a ou coordenador/a

0.868.259/0001-02  
 INEP 25253948  
 LEI 2192907  
 E. M. E. F. PROFª. LIA BELTRÃO  
 Rua Moura Filho, s/n  
 CEP: 58390-000 - ALAGOINHA/PB

Guarabira

2024