



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: DIÁLOGOS, EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES**

Vânia Maria dos Santos - USP<sup>1</sup>

Júlia Rodrigues Nunes Café - SEDUC/MT<sup>2</sup>

Valdete Ferreira da Silva - SEDUC/MT<sup>3</sup>

Merilin Baldan - UFR<sup>4</sup>

Eglen Silvia Pipi Rodrigues - UFR<sup>5</sup>

### **RESUMO**

O presente painel temático é construído a partir dos diálogos tecidos nas investigações em educação realizadas em nível de mestrado acadêmico, no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), em Mato Grosso, entre os anos de 2021 a 2023. As pesquisas entrelaçam as temáticas de raça, gênero e classe, tensionando os impactos do colonialismo/colonialidade em nossa sociedade e cultura, com enfoque para o cenário educacional. Os resultados das pesquisas apontam para as tensões atuais, encontradas na educação básica em relação à promoção de uma educação antirracista, evidenciando que ainda persiste na realidade escolar um silenciamento em relação às discussões das questões étnico-raciais, o que pode corroborar para um espaço escolar opressor e reprodutor de práticas racistas. Desta maneira, as pesquisas fortalecem a defesa de um currículo decolonial, que possibilite romper com o racismo epistêmico, ao mesmo tempo em que afirmam o terreno escolar como um espaço potencializador para a proposição de reflexões, debates e ações que fortaleçam a construção de uma educação para a democracia. Sendo assim, este painel, reforça a urgência e necessidade do engajamento contínuo em promover uma educação acolhedora das pluridiversidades e responsável pelo enfrentamento de todas as formas de discriminações.

**Palavras-chave:** Raça, Racismo, Educação.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (FE-USP). Professora Pedagoga na rede de ensino pública estadual de Mato Grosso (SEDUC/MT). Beneficiária de auxílio financeiro da CAPES – Brasil.

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Professora Pedagoga na rede de ensino pública estadual de Mato Grosso (SEDUC/MT).

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Professora Pedagoga na rede de ensino pública estadual de Mato Grosso (SEDUC/MT).

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Carlos (UFSCAR). Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)/Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).

<sup>5</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Carlos (UFSCAR). Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)/Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **CAMINHOS DE SUPERAÇÃO: A VIDA-FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NEGRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I EM PRIMAVERA DO LESTE/MT**

Júlia Rodrigues Nunes Café - SEDUC/MT

Valdete Ferreira da Silva - SEDUC/MT

Vânia Maria dos Santos - USP

### **RESUMO**

Este estudo objetiva analisar as experiências formativas de professoras negras no ensino fundamental I em Primavera do Leste/MT, destacando os impactos do racismo e do sexismo desde a educação básica até a formação docente. Por meio de questionários e entrevistas com cinco participantes, a pesquisa investigou como as trajetórias foram influenciadas pelas categorizações sociais. Os relatos destacam a complexa intersecção de raça, gênero e classe. Obstáculos estruturais e a falta de consciência racial, de gênero e sobre políticas públicas impuseram dificuldades às jornadas formativas das professoras negras. O estudo enfatiza a importância da conscientização racial e de gênero, e do entendimento ativo das políticas, para transformar essas trajetórias e promover uma educação mais plural, diversa, inclusiva e equitativa.

**Palavras-chave:** Trajetórias, Formação, Professoras Negras.

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo científico objetiva aprofundar a compreensão das experiências formativas de professoras negras no ensino fundamental I da rede estadual de Primavera do Leste/MT. O problema está na identificação da influência do racismo e do sexismo em suas trajetórias formativas, desde a educação básica até a formação docente. A pesquisa examina as memórias dessas profissionais em relação às suas trajetórias de vida e formativas, buscando compreender os processos educacionais que enfrentaram e como o racismo e o sexismo impactaram e continuam a influenciar suas experiências, tanto na formação quanto na prática docente atual.

A metodologia incluiu questionários via Google Forms e entrevistas pelo Google Meet com cinco professoras negras, selecionadas por autodeclaração e voluntárias para o estudo. Os questionários coletaram dados socioeconômicos, enquanto as entrevistas exploraram aspectos específicos de suas trajetórias, fornecendo dados qualitativos. Cada professora foi entrevistada duas vezes, de forma semi-estruturada e estruturada.

O cerne deste artigo está na análise de como as trajetórias formativas das professoras foram moldadas pelo racismo e pelo sexismo. Mulheres negras, incluindo as professoras,



enfrentam discriminação racial e de gênero no Brasil, sendo atravessadas de forma interseccional por questões de raça, classe e gênero (Gonzalez, 2020). A hipótese central é que, mesmo sem plena consciência, elementos em suas narrativas denunciam a influência do racismo e do sexismo em suas trajetórias formativas.

Este estudo contribui para a compreensão das complexidades da formação de professores, estabelecendo um alicerce para investigações futuras sobre educação antirracista e equidade de gênero no Brasil.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa envolveu cinco professoras negras, todas pedagogas, atuantes e residentes em Primavera do Leste-MT. A seleção das participantes ocorreu em três escolas estaduais da cidade, em bairros distintos. As professoras, autodeclaradas negras, possuem especialização em Educação. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários e entrevistas, permitindo uma análise aprofundada das trajetórias formativas das professoras.

A análise dos dados combinou técnicas de análise do conteúdo e do discurso, resultando em um “ateliê escreviente”. Esta abordagem proporcionou uma reflexão profunda sobre as trajetórias formativas das professoras, evidenciando como o racismo e o sexismo as impactaram ao longo de suas vidas e carreiras. A construção desse ateliê de vivências ou dessa costura “escreviente” implica em tecer a história de quem escreve com as trajetórias e as experiências significativas relatadas pelas professoras protagonistas desta pesquisa. Desta forma, trouxemos uma escrevivência plural e coletiva, uma costura “escreviente” desenvolvida a partir do entrelaçamento de nossas histórias.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A concepção teórica desta pesquisa se orientou por uma diversidade de epistemologias e pedagogias descoloniais, destacando-se a pedagogia histórico-crítica freiriana, a decolonialidade, o pensamento afro-diaspórico e, especialmente, o feminismo negro.

Para isso, foi realizado um esforço teórico-metodológico de unir as orientações e as abordagens teóricas de Gomes (1999; 2016), hooks (2013), González (2020), Kilomba (2019), Woodson (2018), Fanon (2008), Munanga (2005; 2016), Nascimento (1978), Quijano (2005), Freire (1967), entre outras autoras e autores insurgentes que auxiliaram no desenvolvimento

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

É comum que, em pesquisas acadêmicas, os professores sejam tratados como objetos, não como sujeitos. Abdias Nascimento destaca essa objetificação, enfatizando a desumanização resultante. No contexto brasileiro, há uma escassez de estudos dedicados às trajetórias de professoras negras, apesar das necessidades urgentes dessas mulheres.

Neste trabalho, as professoras negras são reconhecidas como protagonistas, não como objetos. No entanto, por questões de privacidade e profissionalismo, optou-se por utilizar apenas suas iniciais, a saber D. P. S, 35; C. D, 36; L. S. P, 42; E. M. L, 45 e I. A. S, 52; para identificação. As cinco professoras atuam nas escolas públicas estaduais de Primavera do Leste/MT, com idades entre 35 e 52 anos.

Após atender aos requisitos básicos para a participação neste estudo, foi essencial aprofundar as experiências das professoras, compreendendo suas ascendências. No questionário e nas entrevistas, elas refletiram sobre suas origens raciais, sociais, culturais e econômicas. Todas são frutos de casamentos interraciais, com pais pertencentes a grupos raciais diferentes.

Os casamentos interraciais foram abundantes em diversas regiões do Brasil, especialmente após a era republicana, muitas vezes utilizados para negar o racismo e a harmonia racial brasileira. No entanto, Abdias Nascimento ressalta que esses casamentos encobriram conflitos e tensões naturalizadas pelo próprio racismo.

O relato da professora I. A. S. ilustra como os conflitos raciais nos casamentos interraciais podem se aprofundar quando combinados com questões sociais e econômicas. Ela afirmou que nasceu em uma casa de família trabalhadora, que enfrentava problemas devido ao racismo, incluindo a rejeição por parte de sua avó paterna devido à cor da pele, evidenciando a persistência do racismo ao longo do tempo.

A experiência da professora I. A. S. revela que os casamentos interraciais escondem conflitos profundos, evidenciando a discriminação e a tentativa de preservar a suposta superioridade racial. A história compartilhada pela professora I. A. S. revela que os casamentos interraciais estão longe de serem aceitos plenamente, sendo questionados cotidianamente.

A diversidade de relatos entre as professoras destacam a complexidade das vivências e a subjetividade nas percepções sobre o racismo no ambiente familiar. Cada relato contribui para a compreensão da interseccionalidade das experiências das professoras negras, evidenciando



XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO que a presença ou ausência de conflitos raciais é multifacetada e influenciada por fatores individuais e contextuais.

Se, em casa, existe a reprodução do racismo e o silêncio sobre a raça e o gênero; se o racismo, e muitas vezes o machismo, é naturalizado no ambiente familiar, espera-se que esses problemas sejam problematizados dentro da escola. Todavia, a educação brasileira ainda é uma educação racista, eurocêntrica e patriarcal, que serve a interesses coloniais e ainda não está preparada para a superação do racismo (Café, 2020).

A escola muitas vezes é o espaço privilegiado para reprodução do racismo e do machismo, fazendo com que pessoas negras entendam esses espaços como hostis (Cavalleiro, 2020). Um lugar que se imagina ser de conhecimento e de emancipação, para pessoas negras, pode significar um lugar de deterioração (Woodson, 2021).

A hostilidade da escola para com as pessoas negras foi, expressivamente, identificada nos relatos das mulheres negras protagonistas desta pesquisa. Elas, quase sempre, demonstraram carregar lembranças negativas do ambiente escolar, lembranças estas que também compõem e influenciam suas vidas e seus processos formativos.

Na condição de professoras, o ambiente escolar é, sem dúvida, um espaço importante e significativo para as protagonistas. O que resta saber é se esses espaços trazem significados positivos ou negativos para essas professoras. Entender como se deu o processo de construção de suas relações com o ambiente escolar é de suma importância, pois, antes de ingressarem no curso superior, elas iniciaram a formação intelectual e afetiva com a educação no ambiente escolar, desde a educação básica, o que obriga a refletir sobre suas trajetórias escolares.

Ao lembrarem das suas trajetórias escolares, todas as participantes deixaram evidente em seus relatos que suas experiências, no espaço escolar, não aconteceram da forma que desejavam ou da forma que julgam que teria sido melhor para suas vidas. Todas as professoras relataram que seus responsáveis, sobretudo, mãe e pai, tinham muitas dificuldades econômicas e foi muito difícil mantê-las na vida escolar. A desejada base escolar tão necessária para o sucesso de bons profissionais nos mundos do trabalho não é uma realidade para crianças negras, até porque, no Brasil, a pobreza, especialmente a extrema, também tem cor e essa cor é preta (Guimarães, 1999).

É importante relatar que as consequências do racismo estrutural se manifestam não apenas na vida escolar das protagonistas, mas na vida de seus ancestrais. A falta de acesso à educação foi detectada na ascendência das protagonistas, sobretudo, na parte negra de suas famílias. As cinco entrevistadas pontuaram que seus pais não tinham completado o ensino fundamental I, e alguns eram analfabetos. Pontuaram também que, na parte familiar de

ascendência negra, a maioria dos familiares eram analfabetos e não havia expoentes que tivessem concluído a educação básica e ingressado em um curso superior, sendo as primeiras de suas famílias a ter o ensino superior.

Os relatos das professoras negras na luta por acesso à educação básica são impactantes. Algumas delas relataram, emocionadas, as marcas negativas deixadas pelas dificuldades dessa época difícil e adoecedora. Abaixo, será possível aprofundar nas marcas mais significativas. Pontua que relembrar alguns episódios dolorosos que as marcaram foi uma tarefa dura que precisava ser ressignificada para que todo esforço tivesse um sentido positivo.

Nas dores relatadas, ocorreram inúmeros exemplos de interrupção nos estudos e evasão escolar, consequência de uma série de problemas sociais. As protagonistas interromperam seus estudos ou se evadiram da escola por residirem em locais onde não existia escola, por não terem condições de pagar transporte, por não terem condições de comprarem materiais didáticos ou por terem de priorizar demandas econômicas para a sobrevivência que, naquele momento, eram mais urgentes do que a educação.

Diante da variedade de relatos, para os fins desta pesquisa, o que mais me interessou foram os inúmeros relatos sobre discriminação racial, xenofobia, bullying racial, preconceito e racismo. Neles, não faltaram episódios de racismo por conta de seus cabelos, cor de suas peles e/ou de suas aparências físicas. Os relatos revelam que as professoras negras, durante sua formação escolar, para além das dificuldades sociais e econômicas, foram estigmatizadas devido às características fenotípicas que apresentavam. Seus relatos confirmam que a escola se constituiu como um espaço de dor e terror para as crianças negras.

Apesar dos relatos dolorosos oriundos de experiências conflituosas, todas as professoras afirmam que a fase escolar foi de suma importância para suas vidas, pois foi a escola que possibilitou uma formação inicial para que hoje elas tenham a ascensão social possibilitada pela carreira docente.

Dessa forma, foi possível que as professoras também relataram experiências positivas, abordando o que mais gostavam na escola, desde as aulas, passando pelos momentos lúdicos, pelas brincadeiras, pelos momentos de diversão na hora do recreio. Para algumas delas, estudar era a alternativa para não viver exclusivamente para o trabalho, pois, em algumas realidades, quando a criança não tem acesso ao estudo, o que resta para ela é trabalhar.

De modo geral, entre as dores e os sabores, as professoras C. D., D. P. S., E. M. L. e I. A. S. informaram que tinham prazer ou esperança ao ir à escola. Apesar de todas as dificuldades estruturais encontradas devido à falta de recursos e ao racismo, elas afirmavam que estar na escola não era o melhor dos mundos, mas era muito melhor do que não estar. Ainda, as marcas

negativas que a vida escolar deixou nelas é perceptível, especialmente, quando me atento ao relato da professora L. S. P., que pontuou que, mesmo reconhecendo a importância da educação e da escola para sua formação, na época, ela não gostava e não sentia prazer em estar na escola.

Ao que parece, a escola não se apresentava para a professora como um espaço descolonizador, de educação libertadora voltada para a emancipação das sujeitas. Pelo seu relato, a escola, na qual ela estudou, estava longe de cumprir o papel social da escola iluminado pelo pensamento de Freire (1967) e apresentava um alinhamento com a escola moderna colonial descrita por Woodson (2021).

De acordo com seu relato, ela enxergava o espaço escolar apenas como um local ao qual servia para realizar sua refeição. Ir à escola era uma obrigação indigesta imposta por seu pai com o objetivo de que ela pudesse se alimentar.

Ao nosso ver, apesar das marcas negativas que a escola pode trazer para uma criança negra, diante do contexto socioeconômico no qual estavam inseridas, estar na escola era melhor do que estar fora. Apesar de todas as adversidades, todas as professoras entrevistadas conseguiram concluir a educação básica e avançar em suas trajetórias educacionais. Isso é significativo, pois demonstra a resiliência e a determinação dessas mulheres em buscar a educação como meio de transformação de suas realidades e como forma de combate ao racismo estrutural.

A história de vida dessas professoras evidencia a importância de políticas públicas efetivas e de uma educação antirracista desde a infância até a vida adulta. A falta de políticas de inclusão e de combate ao racismo no ambiente escolar contribui para a perpetuação das desigualdades e para a reprodução do racismo estrutural.

A escola, que deveria ser um espaço de acolhimento e de aprendizado, muitas vezes se torna um ambiente hostil para as pessoas negras. A falta de representatividade, o racismo institucional e a ausência de uma educação antirracista contribuem para a reprodução das desigualdades e para o adoecimento das pessoas negras dentro do ambiente escolar.

É fundamental que as políticas públicas e as práticas educacionais estejam voltadas para a promoção da igualdade racial e para o combate ao racismo estrutural. É preciso garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite e valorize a diversidade étnico-racial do Brasil.

O relato das professoras entrevistadas evidencia a urgência de transformações profundas no sistema educacional brasileiro, de modo a garantir uma educação antirracista, inclusiva e equitativa para todas as pessoas. Essas transformações não podem mais esperar, pois a cada dia

que passa, vidas são perdidas e sonhos são interrompidos devido ao racismo estrutural presente em nossa sociedade.

Por fim, as trajetórias de vida-formação das professoras negras do Ensino Fundamental I em Primavera do Leste/MT são exemplos claros da necessidade de uma educação que promova a igualdade racial e que valorize a diversidade como um todo. A luta dessas mulheres por uma educação digna e por um mundo mais justo e igualitário deve servir de inspiração para todos nós, educadores e educadoras, que buscamos uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Para algumas pessoas negras, terminar a educação básica significa encerrar um longo período de exclusão racial e social, intensificado para as mulheres negras pela desigualdade de gênero imposta pelo machismo e sexismo. Muitas pessoas negras, devido ao sofrimento contínuo, não buscam o ensino superior por acreditarem que não terão condições objetivas e subjetivas para continuar. Aquelas que ingressam na academia frequentemente revivem as mesmas dores da educação básica, o que certamente impacta seu processo de formação profissional.

Das cinco protagonistas desta pesquisa, quatro escolheram se tornar professoras e buscar uma licenciatura por vontade própria, enquanto apenas a professora C. D. afirmou que a licenciatura não foi uma escolha, mas uma consequência da falta de outras possibilidades. Os relatos das professoras são minimamente problematizados nas pesquisas sobre cursos de licenciatura no Brasil. Estudos mostram que populações pobres e negras são maioria entre os matriculados e concluintes em cursos de licenciatura, o que sugere que a escolha pela licenciatura está muitas vezes ligada à facilidade de acesso e à falta de condições sociais, econômicas e financeiras para acessar cursos mais elitizados.

A escolha pela licenciatura também é motivada pela possibilidade de conciliação entre trabalho e estudo, já que muitos cursos de licenciatura são oferecidos à noite, facilitando para pessoas que precisam trabalhar durante o dia. No entanto, a maioria das professoras entrevistadas demonstrou que, apesar de agora estarem convictas da escolha e do futuro na carreira docente, já pensaram em desistir da profissão diversas vezes, principalmente devido à desvalorização financeira, à falta de apoio em sua formação continuada e ao desrespeito por parte dos responsáveis pelos estudantes.

Durante a graduação, algumas professoras relataram experiências positivas que superaram as adversidades, enquanto outras consideram o processo doloroso, marcado pela falta de recursos financeiros para frequentar uma boa faculdade, pela necessidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo, pela falta de transporte para se locomover até a faculdade e por



As dificuldades enfrentadas pelas professoras negras durante a graduação refletem não apenas a falta de políticas públicas efetivas, mas também as barreiras estruturais e socioeconômicas que afetam as famílias negras no Brasil. A formação superior para essas mulheres não foi uma tarefa fácil, e todas as dificuldades enfrentadas influenciaram negativamente seus processos formativos.

A formação das professoras negras foi marcada pela ausência de discussões aprofundadas sobre raça, gênero e classe, aspectos essenciais para compreender as complexidades das experiências de opressão. Essa lacuna formativa resulta em uma falta de consciência sobre suas próprias histórias e as diversas formas de opressão que enfrentam. Pereira (2004) destaca que essa ausência torna desafiadora a implementação da Lei 10.639/03 e a construção de uma educação voltada para as relações raciais e étnico-raciais, bem como de gênero (GOMES; MUNANGA, 2016).

Durante seus processos formativos, as professoras não aprofundaram as discussões sobre educação para as relações raciais, étnico-raciais e de gênero, nem tiveram uma formação que as preparasse para compreender a complexidade das opressões que enfrentam. Mesmo sendo marcadas pela interseccionalidade de raça, classe e gênero, a ausência de letramento racial e de gênero as impediu de visualizar com precisão como o racismo, o machismo, o sexismo e o classicismo impactaram suas vidas. Essa constatação revela a urgência de uma formação que promova não apenas a conscientização, mas também a compreensão profunda das estruturas de poder e opressão.

A falta de consciência racial e de gênero também dificulta a compreensão da complexidade desses impactos. A ausência de uma formação que contemple essas discussões impede não apenas a implementação efetiva da legislação educacional antirracista, mas também a construção de uma prática pedagógica mais inclusiva e emancipadora.

A presença de professoras negras durante a formação inicial é relevante, pois a ausência de representatividade contribui para uma formação conservadora, em detrimento de uma consciência emancipatória.

Mesmo após a promulgação da Lei 10.639/03, as professoras não tiveram um contato expressivo com discussões sobre relações raciais e étnico-raciais, evidenciando a falta de preparo das instituições de ensino para lidar com essa temática e a resistência em abordar questões estruturais que permeiam a sociedade brasileira.

XXII ENCONTRO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO EFETIVA DA LEI 10.639/03

A implementação efetiva da Lei não requer não apenas predisposição das docentes, mas também uma formação adequada que as capacite para lidar de forma crítica e reflexiva com as questões raciais, étnico-raciais e de gênero em sala de aula. Em suma, a ausência de uma formação que contemple essas discussões impacta não apenas a prática docente, mas também a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A trajetória das professoras negras evidencia a urgência de uma formação mais ampla e profunda sobre relações raciais, étnico-raciais e de gênero, desde a educação básica até a formação superior. A ausência dessas discussões impacta diretamente na prática docente e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, é fundamental que as instituições de ensino promovam uma formação que vá além da superficialidade, preparando as futuras professoras para compreenderem e enfrentarem as complexidades das opressões estruturais.

Além disso, é imprescindível que as políticas públicas sejam mais efetivas e acessíveis às professoras negras, garantindo que tenham condições adequadas para exercerem sua profissão e se desenvolverem profissionalmente. Isso inclui o acesso a programas de formação continuada, políticas de incentivo à permanência na carreira docente e medidas que combatam a desigualdade de gênero e raça no ambiente educacional.

É necessário também que haja um esforço coletivo para ampliar a representatividade e a diversidade nos espaços educacionais, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade étnico-racial e de gênero. Isso implica em repensar currículos, materiais didáticos e práticas pedagógicas, de modo a garantir que todos os estudantes se sintam representados e respeitados em suas identidades.

Por fim, é preciso fortalecer o diálogo entre academia, poder público, sociedade civil e comunidades educacionais, buscando construir uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória. Somente com ações concretas e comprometidas será possível superar as barreiras estruturais que ainda permeiam a educação brasileira e garantir um futuro mais equitativo e justo para todas as pessoas, independentemente de sua raça, gênero ou classe social.

## REFERÊNCIAS

CAFÉ, Júlia Rodrigues Nunes. **Trajetória de vida-formação de professoras negras do ensino fundamental I em Mato Grosso: da formação à prática docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rondonópolis, Rondonópolis, 247 p., 2023.

CAFÉ, Lucas Santos. Racismo, colonialidade e descolonização do currículo formal: duas experiências no chão da escola e a fuga de uma história única. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.104197. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/104197>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

FRANTZ, Fanon. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EdUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOMES, Nilma Lino; MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2016.

GOMES, Nilma Lino. **Professoras negras: trajetória escolar e identidade**. Cad. CESPUC de Pesq., Belo Horizonte, n. 5, p. 55-62, abr. 1999.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF. Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cogobé, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PEREIRA, Amauri M. História e cultura afro-brasileira: parâmetros e desafios. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 36, maio, 2004. Não paginado. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/036/36epereira.htm>. Acesso em: 10 jun. 2023.



XXII ENCONTRO DE CULTURA, AMBIA, COLOMBIADADE DE PODER. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. Coimbra: G. C. Gráfica de Coimbra, 2009. SKIDMORE, Thomas. **Preto no branco**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

WOODSON, Carter G. **A Deseducação do Negro**. São Paulo: Edipro, 202



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **APROXIMAÇÕES ENTRE O PRINCÍPIO DE IGUALDADE DE DIFERENÇAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS: ESTUDO INVESTIGATIVO DE MESTRADO (2019-2023)**

Valdete Ferreira da Silva - SEDUC/MT  
Eglen Silvia Pipi Rodrigues - UFR  
Júlia Rodrigues Nunes Café - SEDUC/MT  
Vânia Maria dos Santos - USP

### **RESUMO**

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). O objetivo principal é investigar as aproximações entre o princípio de igualdade de diferenças e as produções científicas que discutem práticas pedagógicas antirracistas no período de 2019 a 2023. A pesquisa inclui a apresentação do estudo realizado, as reflexões geradas a partir dos dados encontrados e uma discussão sobre a relevância de uma educação antirracista nos dias atuais.

**Palavras-chave:** Práticas pedagógicas antirracistas, Igualdade de diferenças, Educação antirracista.

### **INTRODUÇÃO**

A pesquisa de mestrado intitulada "Práticas pedagógicas antirracistas: o que dizem as produções científicas e quais as aproximações com o princípio de igualdade de diferenças?" investiga as conexões entre o princípio de igualdade de diferenças e as produções científicas que abordam práticas pedagógicas antirracistas no período de 2019 a 2023. Conduzida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Esta pesquisa busca compreender de que maneira as práticas pedagógicas antirracistas se alinham com o princípio de igualdade de diferenças.

O objetivo geral da pesquisa é analisar as aproximações entre o princípio de igualdade de diferenças e as produções científicas que discutem práticas pedagógicas antirracistas entre 2019 e 2023 (SILVA; RODRIGUES, 2023, p. 16).

Entre os objetivos específicos, destacam-se: 1) Descrever e analisar as produções científicas disponíveis no portal de periódicos da CAPES (2019-2023) sobre práticas pedagógicas antirracistas no Brasil, investigando como o princípio de igualdade de diferenças pode contribuir para uma educação antirracista; 2) Verificar se as pesquisas realizadas entre 2019 e 2023 sobre práticas pedagógicas antirracistas atendem aos objetivos propostos pela Lei 10.639/2003, após duas décadas de sua implementação. O foco da pesquisa são as práticas pedagógicas antirracistas sob a perspectiva teórica da igualdade de diferenças.

Apesar de o racismo não ser o tema central, ele permeia toda a pesquisa, pois todas as discussões conduzidas convergem para as desigualdades sociais, raciais e culturais que afetam a população negra e marginalizada.

Os resultados da pesquisa indicam que o princípio de igualdade de diferenças, dentro da aprendizagem dialógica, está alinhado com as práticas pedagógicas antirracistas identificadas nas produções científicas analisadas. As problematizações levantadas nos estudos mostram que ações consideradas práticas educativas transformadoras no contexto escolar são essenciais para a promoção de um pensamento antirracista e são, portanto, denominadas práticas pedagógicas antirracistas.

## **METODOLOGIA**

A metodologia em uma pesquisa é entendida como o percurso que envolve tanto o pensamento quanto a prática na abordagem da realidade. Conforme Minayo (2001, p. 16), "a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas". Isso significa que teoria e metodologia são inseparáveis e caminham juntas. A teoria é construída para explicar ou compreender fenômenos e processos específicos.

Esse conjunto de fenômenos e processos constitui o domínio empírico da teoria que é abstrata por natureza. Nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, consegue explicar todos fenômenos e processos. O pesquisador seleciona e isola aspectos significativos da realidade para trabalhá-los, buscando uma interconexão sistemática entre eles. Portanto, as teorias são explicações parciais da realidade (Minayo, 2001, p. 18 apud Silva; Rodrigues, 2023).

A pesquisa apresentada é bibliográfica com uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de "Análise de Conteúdo" de Bardin (1977). A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2001, p. 21), preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, abrange um universo voltado para significados, subjetividades, motivos, relações, dados e conjunturas que são aprofundados à medida que são investigados, impedindo a racionalização desses fenômenos (Silva; Rodrigues, 2023).

O início da pesquisa envolveu uma revisão bibliográfica para compreender sua relevância no campo educacional brasileiro. Esta revisão ajudou a determinar os objetivos e a metodologia do estudo, observando o que já foi produzido cientificamente sobre o tema para identificar lacunas na pesquisa (Silva; Rodrigues, 2023).

A revisão de literatura permitiu abordar autores que fundamentam as discussões sobre relações étnico-raciais, educação e aprendizagem dialógica. Foi realizada a partir do

XXII ENCONTRO DE PESQUISA, DISSERTAÇÕES, ARTIGOS E LIVROS

Levantamento de teses, dissertações, artigos e livros que discutem o princípio de igualdade de diferenças, o conceito de Aprendizagem Dialógica e as relações étnico-raciais.

As análises das informações encontradas seguiram os passos sugeridos por Bardin: organização, codificação e categorização do material selecionado. A análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p. 42), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

Bardin (1977, p. 95) descreve que a análise de conteúdo se organiza em três fases cronológicas: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise envolve a sistematização das ideias iniciais e abrange a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e objetivos, e a elaboração de indicadores para a interpretação final.

Os critérios que acompanham as técnicas de análise de conteúdo incluem leitura flutuante, escolha dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos, referenciação dos índices e elaboração de indicadores, e preparação do material. Durante a codificação, serão aplicadas as decisões sobre a decomposição e enumeração conforme as indicações formuladas (Silva; Rodrigues, 2023).

A última etapa é o tratamento dos resultados, que pode ser por meio da inferência. Nesta fase, os resultados são apresentados de forma significativa, utilizando quadros, figuras, etc., para interpretar e evidenciar as informações analisadas (Silva; Rodrigues, 2023).

A inferência pode apoiar-se nos elementos do mecanismo clássico da comunicação, como mensagem, suporte, emissor e receptor (Bardin, 1977, p. 133).

Para o levantamento dos materiais, foram realizadas buscas em plataformas digitais como o Portal de Periódicos da Capes<sup>6</sup>, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e SciELO (Silva; Rodrigues, 2023). A escolha desses canais se deu pela relevância de suas publicações, a pluralidade de suas temáticas e a constante atualização de seus trabalhos. O descritor utilizado para as buscas foi "práticas pedagógicas antirracistas".

Buscando produções em periódicos, a pesquisa utilizou artigos do portal da Capes. Inicialmente, foram localizados cerca de 135 artigos, refinados para 79 após aplicar filtros como "disponibilidade" e "acesso aberto", resultando em 67 artigos. Utilizando descritores relacionados como "práticas pedagógicas", "educação antirracista", e "relações étnico-raciais",

---

<sup>6</sup> O Portal de Periódicos da Capes reúne um material científico de alta qualidade, com milhares de periódicos e mais de 300 bases de dados. Também tem um papel regulador e de fomento na pós-graduação no Brasil, financiado pelo Governo Federal.

foram encontrados 21 artigos. Com o filtro de data (2019-2023) e idioma (português), o total final foi de 9 artigos para análise.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa está fundamentado em autores que discutem e corroboram com o tema da pesquisa, assim como com a problemática apresentada. Foram selecionados autores que discutem a realidade brasileira e que contribuem significativamente para as principais pautas abordadas nesta investigação. Para esse diálogo, foram escolhidos Gomes e Munanga (2016) e Almeida (2019), pois ambos discutem a situação dos negros no Brasil e apresentam conceituações importantes utilizadas no decorrer deste trabalho.

Outros autores também ajudaram a manter o enfoque nas discussões sobre o processo histórico brasileiro. Cavalleiro (2020) e Carneiro (2005) contribuíram com suas produções ao evidenciar conceitos e questões sobre o racismo estrutural, social e educacional brasileiro, além das relações étnico-raciais. Dados do Instituto Dacor (2020) também foram utilizados para abordar aspectos da Lei 10.639/2003.

As autoras Braga, Mello e Gabassa (2012) são uma parte fundamental do embasamento teórico, não apenas nesta pesquisa, mas desde a graduação, especialmente o autor seguiu na construção de seu artigo. estudo do livro "Comunidades de Aprendizagem, Outra Escola é Possível". Essa obra foi crucial para inspirar o estudo sobre projetos de mudança na educação, buscando torná-la mais igualitária e humana (Silva; Rodrigues, 2023).

Outro destaque é a obra "Aprendizagem Dialógica na Sociedade da Informação" de Aubert et al. (2018), que proporcionou a base necessária para discussões sobre a aprendizagem dialógica<sup>7</sup> e seus sete princípios conceituais. Junto com materiais encontrados nas plataformas do portal de periódicos da Capes e BDTD, essa obra deu suporte para as análises necessárias para responder à questão da pesquisa.

O referencial teórico foi cuidadosamente pensado para atender às problemáticas apontadas. As relações étnico-raciais e a educação antirracista são campos ricos em estudos, com muitos autores que discutem o assunto com propriedade. Todos os autores referenciados nesta pesquisa contribuíram significativamente para as discussões apresentadas (Silva; Rodrigues, 2023).

---

<sup>7</sup> Trata-se de um conceito que diz respeito a uma maneira de conceber a aprendizagem e as interações. "É formado por sete princípios que se articulam nas formulações teóricas para permitir descrever o que, na prática, se dá como unidade" (Braga; Gabassa; Mello, 2012, p. 43).



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aprendizagem dialógica está baseada em uma perspectiva comunicativa de educação, cujas bases teóricas, buscam compreender questões relacionadas à sociedade da informação, o multiculturalismo e o giro dialógico<sup>8</sup> das sociedades. Destaca-se como uma possibilidade para uma educação mais inclusiva, igualitária e respeitosa, sendo desenvolvida com base teórica em diversas áreas, como a sociologia, pedagogia e psicologia (Silva; Rodrigues, 2023).

A aprendizagem dialógica é apontada como um caminho possível para a transformação social, desenvolvida pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona (Silva; Rodrigues, 2023).

Dentre os sete princípios da aprendizagem dialógica, este estudo foca especificamente no princípio de igualdade de diferenças, que enfatiza a importância da diversidade. A pesquisa investiga se existem aproximações entre as produções científicas e a educação voltada para as relações étnico-raciais, buscando construir práticas pedagógicas antirracistas (Silva; Rodrigues, 2023).

A diversidade, nesse princípio, tem um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem na sociedade atual, desde que posta de forma igualitária (Aubert et al., 2018). Quanto mais heterogênea for uma sala de aula, mais possibilidades existem para aprender e conviver com diversas culturas. Os princípios da aprendizagem dialógica baseiam-se em teorias essenciais para atingir a igualdade educativa e social.

Quadro 1 — Síntese dos princípios da aprendizagem dialógica

Princípios da Aprendizagem Dialógica	Conceitos e/ou definição resumida de cada Princípio
Diálogo igualitário	A força está nos argumentos e não na hierarquia de quem fala. É escutar com respeito e falar com respeito e sinceridade.
Inteligência cultural:	Abrange, além do saber acadêmico, também o prático e o de comunicação. Todas as pessoas têm capacidade de ação e reflexão.

<sup>8</sup> No que se refere ao giro dialógico nas relações humanas, compreende-se que essas interações que antes se pautavam apoiadas no autoritarismo, hoje não se sustentam mais. Todo o status quo amparado pelo patriarcado, colocando a figura do homem como o soberano detentor das decisões dentro de um lar, foram superadas pelas milhares de novas configurações familiares que se formaram (Aubert et al., 2018).

Transformação	Educação como agente de transformação e não como adaptação à realidade, por meio das interações.
Criação de sentido:	Aprendizagem que parte da interação e das demandas e necessidades das próprias pessoas e possibilita ao estudante interesse real pelos conteúdos ensinados e pela escola
Solidariedade	Envolvimento solidário de todas as pessoas da comunidade no projeto educativo da escola.
Dimensão instrumental	Aprendizagem dos instrumentos fundamentais para a inclusão na sociedade atual.
Igualdade de diferenças	Todas as pessoas têm o igual direito de ser respeitadas em suas diferenças.

Fonte: Cadernos de formação (2014)

### **Princípio de Igualdade de Diferenças e Práticas Pedagógicas Antirracistas**

O princípio de Igualdade de Diferenças traz consigo uma concepção de equidade social, que difere da igualdade homogeneizadora ao permitir que cada indivíduo tenha seus direitos respeitados dentro de sua especificidade. Essa abordagem destaca que somos iguais porque somos diferentes, ou seja, nossa diversidade é o ponto comum que nos une (Silva; Rodrigues, 2023).

Só somos iguais na diferença. Todos somos diferentes, ninguém é igual ao outro, neste sentido, é importante abordar as noções de superioridade ou inferioridade associadas a essas diferenças. Quando se considera o outro como inferior devido às suas diferenças, surge a intolerância, não se garante o respeito à diversidade. Os autores ressaltam que, na esfera educacional, qualquer relação humana fundamentada em preconceitos diversos prejudica as aprendizagens dos estudantes (Silva; Rodrigues, 2023).

As produções científicas analisadas nesta pesquisa estão diretamente relacionadas a diversas práticas escolares. Elas abordam o ensino-aprendizagem de disciplinas curriculares e suas relações com as questões étnico-raciais, investigando como o conteúdo da Lei 10.639/2003 está presente nos currículos escolares brasileiros e como o trabalho pedagógico é desenvolvido em torno desses temas (Silva; Rodrigues, 2023).

É evidente nas produções um discurso consistente sobre a importância da Lei 10.639/2003 e o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas. Desde a promulgação



XXII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

da Lei, suas mudanças no campo educacional têm desafiado as estruturas estabelecidas há anos no sistema de ensino brasileiro. Portanto, torna-se necessário repensar e reconstruir os currículos escolares para incluir o ensino da História e Cultura Afro-brasileira.

As produções científicas contribuíram significativamente para as análises realizadas nesta pesquisa. Elas apresentam discussões relevantes, especialmente relacionadas aos sujeitos envolvidos nas pesquisas, abordando questões cruciais sobre a formação de professores e o nível de aprendizagem necessário para lidar com as relações étnico-raciais na educação (SILVA; RODRIGUES, 2023).

O princípio da aprendizagem dialógica, baseado em Paulo Freire, enfatiza a importância do respeito à diversidade. Respeitar as diferenças não significa apenas aceitar a diversidade da sociedade, mas também lutar por igualdade de direitos, acesso, oportunidades e dignidade para todos (Silva; Rodrigues, 2023).

Na educação, esse princípio se alinha com as discussões das produções científicas, pois aponta que as discriminações relacionadas à raça, classe, gênero e orientação sexual dificultam a aprendizagem dos estudantes e contribuem para o fracasso escolar (FREIRE, 1987 apud Silva; Rodrigues, 2023).

Portanto, é crucial compreender a importância e urgência de uma educação com práticas pedagógicas antirracistas, visando alcançar uma educação inclusiva e libertadora que promova a criticidade e a igualdade entre todos os sujeitos envolvidos (Silva; Rodrigues, 2023).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A diversidade presente no ambiente escolar, conforme embasado pelo princípio de igualdade de diferenças, deve ser reconhecida como um elemento crucial para as aprendizagens. Quanto mais diverso e plural for esse ambiente, mais oportunidades de aprendizagem são proporcionadas. Portanto, as práticas pedagógicas antirracistas devem valorizar a importância da diversidade de pessoas, culturas, etnias e religiões (Silva; Rodrigues, 2023).

As práticas pedagógicas antirracistas são fundamentais para a construção de uma educação que combata o racismo. O princípio de igualdade de diferenças reforça a importância do respeito à diversidade, algo essencial para essas práticas. Assim, para alcançar uma educação mais justa e igualitária, é necessário promover a equidade entre os sujeitos e lutar por uma transformação social (Silva; Rodrigues, 2023).

Apesar dos 20 anos da Lei 10.639/2003, que estabelece diretrizes para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, muito ainda precisa ser efetivado. Os desafios incluem a

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ENPE) – 2022. A formação docente para lidar com questões étnico-raciais, indicando que as ações descritas na lei precisam ser implementadas de fato nas escolas (Silva; Rodrigues, 2023).

Os resultados desta pesquisa indicam que as produções científicas analisadas apresentam reflexões consistentes sobre práticas pedagógicas antirracistas, educação antirracista, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/2003. Há um embasamento teórico crítico que fundamenta essas discussões, destacando a importância das pesquisas realizadas no país, mesmo diante de desafios institucionais (Silva; Rodrigues, 2023).

Conclui-se que o princípio de igualdade de diferenças da aprendizagem dialógica se alinha com as práticas pedagógicas antirracistas discutidas nas produções científicas analisadas. Essas práticas, consideradas educativas, têm o potencial de transformar o ambiente escolar, promovendo o pensamento antirracista e melhorando as relações entre os indivíduos envolvidos na educação (Silva; Rodrigues, 2023).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019, 52 P.

AUBERT, Adriana et al. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2018, 206 p.

BACKES, José Licínio; PAVAN, Ruth. (2008). A desconstrução das narrativas curriculares excludentes: um desafio para a formação de professores. In RODRÍGUEZ, M. V.; ALMEIDA, M. L. P. (orgs.). Políticas educacionais e formação de professores em tempos de globalização. Brasília: Líber, p. 215-232.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa; MELLO, Roseli Rodrigues de; **Comunidade de aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUFSCar, 2012. 176 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_10639\\_09012003.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf) acesso em: 05 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

BRASIL. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. 278p.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. São Paulo: Saraiva, 2004.

BRASIL. Lei N° 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. Brasília, 2003. Disponível em:



XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE BRASÍLIA 2003/L10.639.htm>. Acesso em 20 jan 2023.

BRASIL. Parecer N° 003, de 10 de março de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>. Acesso em 20 jan 2023.

BRASIL. Resolução N° 1, de 17 de Junho de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em 20 jan 2023.

CADERNO DE FORMAÇÃO. **Comunidade de Aprendizagem: Aprendizagem Dialógica.** Disponível em: <<http://wefithomologa.s3.amazonaws.com/wpcontent/uploads/2015/07/aprendizagem-dial%C3%B3gica.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2023 (CREA/Instituto Natura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido /** Notas: Ana Maria Araújo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERNANDES, Florestan. A condição de sociólogo. São Paulo: Hucitec, 1978a. (Estudos Brasileiros, 9. Série “Depoimentos”, n.1).

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações étnico-raciais:** refletindo sobre algumas estratégias de atuação. <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5669850/course/section/6059970/nilma%20gomes%20-%20texto%20b%C3%A1sico.pdf>

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões.** In Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Organizado por Nilma Lino Gomes. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 97 -110

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; TORRES, Nelson Maldonado; GROSFOGEL, Ramon (Org.). Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 223-46. (V. 1).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18º ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro.** In Relações étnico-raciais e diversidade / Organizado por Tânia Mara Pedrosa Müller e Wilma de Nazaré Baía Coelho. – Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013

MUNANGA, Kabengele GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** 2ª ed-São Paulo: Global 2016.



XXII ENCONTRO MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MULLER, Tânia Mara 126.

SILVA, Valdete Ferreira da; RODRIGUES, Eglén Silvia Pipi. **Práticas Pedagógicas Antirracistas: O que dizem as produções científicas e quais as aproximações com o princípio de Igualdade de diferenças?** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Rondonópolis-Mato Grosso; 2023. 115 p.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **RAÇA, RACISMO E EPISTEMICÍDIO: ATUAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) E OS DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Vânia Maria dos Santos - USP

Merilin Baldan - UFR

Júlia Rodrigues Nunes Café - SEDUC/MT

Valdete Ferreira da Silva - SEDUC/MT

### **RESUMO**

As discussões apresentadas partem das reflexões propostas na investigação social em nível de mestrado, tecida no contexto do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). Uma vez que, a pesquisa em educação incorporou em seus objetivos, a compreensão dos reflexos do racismo e do epistemicídio, em nossa cultura, sociedade e educação, sobretudo, na produção do conhecimento. Neste sentido, a partir das preconizações das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, propomos (re)pensar os impactos do epistemicídio em nosso cenário educacional, vislumbrando a construção de uma educação antirracista.

**Palavras-chave:** Racismo, Epistemicídio, Educação.

### **INTRODUÇÃO**

As discussões propostas neste trabalho englobam o conjunto de reflexões construídas no decorrer de pesquisa em nível de mestrado, concluída no ano de 2023, no contexto do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), tendo como título “Epistemicídio e práticas pedagógicas: a urgência da construção de uma educação antirracista”.

A investigação social apresentada, emerge dos diálogos suscitados pelas memórias de professoras(es) que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acerca das questões que relacionam raça, racismo e epistemicídio.

Dessa maneira, a abordagem metodológica adotada no estudo baseia-se na história oral, conforme estudos de Alberti (2013), com foco na modalidade da história oral temática, a partir das contribuições de Meyhe e Holanda (2020). No desenvolvimento da pesquisa empírica, foram observados todos os protocolos éticos e metodológicos pertinentes, incluindo a aprovação prévia do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Rondonópolis.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE INVESTIGAÇÃO SOCIAL

A investigação social trouxe como temáticas o racismo, o epistemicídio e educação antirracista, incorporando como objetivo geral: compreender os impactos acerca epistemicídio na formação e na atuação de professoras(es) e como objetivos específicos: investigar de que maneira professoras(es) compreendem a dimensão do epistemicídio em sua formação; discutir as implicações do epistemicídio na atuação, isto é, na prática pedagógica das(os) professoras(es); e, refletir as potencialidades de uma epistemologia alternativa que promova uma formação e uma atuação inclusiva, democrática e antirracista.

Com base em Carneiro (2005), considera-se o conceito de epistemicídio como um fenômeno que estabelece formas de subordinação de povos que outrora foram violentamente impactados pelo colonialismo, produzindo o menosprezo a qualquer expressão cultural/cognitiva que não se enquadre nos padrões eurocêntricos/modernos/capitalistas.

Nesse contexto, questiona-se a existência do racismo epistêmico no sistema educacional brasileiro, o qual tem refletido na produção de conhecimento, as tentativas de apagamento, tanto físico quanto simbólico dos coletivos negros e indígenas.

De modo que, o apagamento físico está relacionado às várias formas de expulsão de mulheres e homens negros e indígenas dos ambientes onde o conhecimento é produzido, ao passo que o apagamento simbólico diz respeito às tentativas de supressão ou exclusão dos saberes construídos por esses grupos nos espaços de produção de conhecimento (Carneiro, 2005).

Portanto, compreende-se as diversas facetas do epistemicídio, tanto através dos processos de entrada e permanência nas instituições educacionais, quanto pela criação de empobrecimento cultural e intelectual (Carneiro, 2005).

Os resultados da pesquisa, apontam para os avanços oportunizados a partir das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, como também acendem alertas para refletirmos os caminhos que precisamos trilhar para superação do epistemicídio e enfrentamento ao racismo, que ainda persistem em nosso cenário educacional (dos Santos, 2023).

## **METODOLOGIA**

Dentro das temáticas, do racismo, epistemicídio e educação antirracista, a questão problema da pesquisa, partiu do questionamento: “de que modo as(os) professoras(es) da educação básica percebem e refletem as questões relacionadas ao epistemicídio na sua formação e em sua atuação profissional?” (dos Santos, 2023).



Apartir dessas discussões em curso, com base na abordagem da história oral temática (Meihy; Holanda, 2020), a investigação concentrou-se no tratamento das narrativas de professoras(es) que atuam nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Essa abordagem propôs conexões que mobilizaram as discussões sobre o racismo, epistemicídio e questões relacionadas à educação para as relações étnico-raciais.

Nesse sentido, a investigação esteve respaldada nos dispositivos legais que regem a investigação com seres humanos, isso porque, houve durante a realização da pesquisa, a observância à Resolução n° 466/2012, que estabelece as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, assim como à Resolução n° 510/2016 que apresenta as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (Conselho Nacional de Saúde, 2012, 2016).

Na perspectiva da história oral, a pesquisa é delineada em um caráter qualitativo, reunindo narrativas de quatro atoras(es) sociais, que são professoras(es), acerca de um contexto histórico e/ou social, tornando possível a compreensão dos impactos do epistemicídio na formação e atuação de professoras(es).

Deste modo, a pesquisa contou com a contribuição de quatro participantes, sendo essas(es), professoras(es) atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente quartos e quintos anos, na cidade de Rondonópolis, estado de Mato Grosso, sendo 02 duas participações vinculadas à rede pública estadual e 02 participações na rede privada de ensino na mesma cidade. Abaixo, apresentamos o Quadro 01, com informações básicas de cada participante que compôs a investigação.

Quadro 01 – Perfil básico de informações das(os) participantes da pesquisa

<b>Participante</b>	<b>Mayra</b>	<b>Margareth</b>	<b>Silveira</b>	<b>Isabela</b>
<b>Idade</b>	39 anos	52 anos	42 anos	39 anos
<b>Pertencimento racial</b>				
<b>Formação</b>	Pedagogia	Pedagogia	História	Pedagogia
<b>Rede e modalidade formação inicial</b>	Privada EAD	Privada EAD	Universidade Pública Federal	Privada Presencial
<b>Rede de atuação</b>	Privada	Pública	Privada	Pública
<b>Tempo de atuação profissional na docência</b>	17 anos	14 anos	14 anos	14 anos

Fonte: Elaborado pela autora com base em dos Santos et al. (2024)

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA ORAL

Ao que diz respeito aos perfis das(os) participantes, três declararam-se do sexo feminino e um do sexo masculino, no ano da pesquisa, tinham idades entre 39 e 52 anos. Quanto ao pertencimento racial, encontramos três participantes negros(as) (sendo duas pardas e um preto) e uma participante branca.

Em relação às instituições de ensino superior das(os) participantes, três possuem formação em instituições de ensino privadas, enquanto apenas um possui formação em uma instituição pública federal. Além disso, metade delas(es) tiveram sua formação na modalidade de Educação à Distância (EAD) e a outra metade na modalidade presencial.

Ao que se refere ao tempo de atuação na educação, evidenciou-se que são educadoras(es) experientes, uma vez que acumulam mais de uma década na prática docente. Em relação ao contexto das entrevistas temáticas de história oral, é relevante mencionar que duas delas ocorreram no âmbito da rede pública e as outras duas na rede privada, com as escolas situadas em áreas centrais da cidade de Rondonópolis, no Estado de Mato Grosso.

O tratamento dessas memórias no campo da história oral temática abrange tanto o processo de transcrição quanto de transcrição. Esses procedimentos facilitam a compreensão do campo discursivo das narrativas e das memórias das(os) participantes. Esse processo foi conduzido, a partir da gravação das entrevistas em vídeo, realizadas no formato online, através da plataforma *Google Meet*.

Por fim, é pertinente ressaltar que no processo de transcrição, sobressai a importância das entrevistas orais. A transformação do discurso oral em texto escrito possibilita diálogos enriquecedores, pois, das memórias das professoras(es), emergiram narrativas potencializadoras que, mesmo quando distintas umas das outras, promoveram uma reflexão sobre questões como, racismo, epistemicídio, formação e prática docente.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O referencial teórico da investigação social está ancorado em uma perspectiva crítica e decolonial, nesta linha de discussão, os estudos acerca do colonialismo/colonialidade estão embasados em Quijano (1992,2002,2005) e Grosfoguel (2016), o tratamento do epistemicídio, se constitui a partir de Carneiro (2005), os debates que versam as questões sobre racismo e educação das relações étnico-raciais no Brasil partem das produções de Almeida (2019), Gomes(2017, 2010), hooks (2022) e Nascimento (2016).

Nessa perspectiva, com base em Carneiro (2005), consideramos o epistemicídio como um dos fios condutores do racismo, no sistema patriarcal, supremacista branco, capitalista e

Uma vez que inscreve a produção da invisibilização e exclusão, a não aceitação de todas(os) aquelas(es) que não são privilegiadas(os) pela ótica ocidental.

Portanto, concebe-se que esse apagamento cultural/cognoscente obviamente serviu como elemento crucial para a expansão dos projetos de dominação econômica, política e cultural do projeto supremacista branco, capitalista, imperialista (hooks, 2022) pelo fato de que esse projeto não visava apenas os domínios dos territórios, mas também a dominação por completo daqueles povos que eram vistos pela lógica europeia como selvagens e incapazes.

Destarte, é considerável que esse processo de apagamento cultural e cognitivo tenha desempenhado um papel crucial na expansão dos projetos de dominação econômica, política e cultural do projeto supremacista branco, capitalista e imperialista. Este projeto não apenas almejava a conquista territorial, mas também a completa subjugação dos povos considerados selvagens e incapazes pela lógica europeia.

De acordo com Carneiro (2005), o epistemicídio proporcionou a esse projeto colonial a desumanização desses "outros", negando-lhes a plena humanidade. Ao negar a humanidade dos povos colonizados, o epistemicídio tenta ao longo dos séculos, eliminar a existência física, cognitiva e espiritual, perpetuando a ideia de que povos negros e indígenas, não são humanos, mas sim "outros", privados da condição de "ser".

Consequentemente, essa lógica eurocêntrica do conhecimento, estabelecida por meio de relações de poder, impõe a hegemonia de uma identidade eurocêntrica, ignorando e subjugando todo o universo cultural que se encontra fora desse padrão. Ela também estabelece uma hierarquia da diferença, baseada em um processo discriminatório (Macedo, 2014).

É nesse contexto, que esta pesquisa social posiciona a educação como um espaço possível de intervenção. Ela reconhece que o racismo em nossa sociedade é estrutural e permeia nossas instituições sociais, inclusive os ambientes onde o conhecimento é construído, tornando esses espaços tensionados por uma cultura epistemicida, que busca silenciar e apagar todo o universo de significados daquelas(es) que não se enquadram na hegemonia branca.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O processo das entrevistas orais temáticas foi estruturado em eixos que facilitaram a organização do diálogo entre a pesquisadora e as(os) participantes. No entanto, o processo metodológico das entrevistas está organizado em quatro eixos: formação inicial, formação continuada, atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e epistemicídio.

Esses eixos permitiram uma abordagem progressiva da temática por meio de recortes, conduzindo o diálogo ao solicitar que os participantes discorram sobre aspectos relacionados aos temas especificados.

Durante esse processo, a pesquisadora ou pesquisador intervém ocasionalmente para explicar ideias ou aprofundar aspectos apresentados pelos entrevistados, mantendo um equilíbrio para não intervir excessivamente (diretividade). Essa abordagem foi realizada durante a pesquisa, de forma respeitosa e ética em um diálogo que abrange temas como racismo e sociedade e aspectos da educação para as relações étnico-raciais.

Nos eixos temáticos de "formação inicial" e "formação continuada", os esforços se deram em interpretar as narrativas que abordam a presença e/ou ausência da discussão sobre a educação para as relações étnico-raciais nesses momentos formativos. Os participantes puderam compartilhar suas experiências e visões sobre o tema, bem como os aspectos das questões étnico-raciais foram abordados tanto na formação inicial quanto na continuada. A partir desses eixos, foi possível refletir sobre como professoras(es) compreendem a dimensão do epistemicídio em suas experiências formativas.

O eixo temático "atuação profissional" trouxe informações adicionais para a pesquisa, além de buscar compreender o epistemicídio na prática pedagógica das(os) professoras(es). As memórias das(os) participantes possibilitaram um diálogo com as perspectivas teóricas sobre racismo e epistemicídio adotadas na pesquisa. Essa investigação denuncia o epistemicídio como um elemento de reprodução do racismo e as memórias dos professores levaram a reflexões sobre como as tentativas de apagar as questões relacionadas à educação das relações étnico-raciais limitam as alternativas políticas e pedagógicas para epistemologias contra-hegemônicas.

Por fim, por meio do eixo temático "epistemicídio", foi possível dialogar com participantes sobre suas compreensões sobre a presença do racismo na sociedade brasileira e como isso afeta o campo educacional, especialmente o apagamento e a invisibilidade dessa temática no ambiente escolar, mesmo após 20 e 15 anos da publicação, respectivamente, das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o tratamento da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas.

Para explanação da síntese dos dados, organizamos o quadro abaixo.

Quadro 02: diálogos, memórias e reflexões de professoras(es) dos anos iniciais do Ensino Fundamental

**Eixo 01 – Formação inicial**

Discussões acerca da educação para as relações étnico-raciais durante o percurso formativo inicial (disciplinas, cursos, eventos, apresentação de referenciais/autoras(es) negras(os) e/ou indígenas)

<b>Contexto rede pública de ensino</b>	<b>Contexto rede privada de ensino</b>
01 professor formado por universidade pública federal, na modalidade presencial.	03 professoras formadas por instituições privadas de ensino, sendo 02 professoras na modalidade EAD e 01 professora na modalidade presencial.
Abordagem das questões que envolvem raça/racismo de modo superficial.	Abordagem das questões que envolvem raça/racismo superficiais ou memórias não alcançadas.

**Ausência dos conhecimentos e saberes relacionados à discussão das questões étnico-Raciais**

**Eixo 02 – Formação continuada**

Presença/ausência das discussões da educação para as relações étnico-raciais

<b>Contexto rede pública de ensino</b>	<b>Contexto rede privada de ensino</b>
Formação continuada inserida na jornada de trabalho de professoras(es).	Não há formação continuada incluída na jornada de trabalho de professoras(es)
Há movimentos de professoras(es), em grande maioria professoras(es) negras e negros que agenciam momentos de discussões e reflexões das questões que atravessam raça, racismo e prática pedagógica.	Não há momentos de discussões coletivas, há portais educacionais disponibilizados para formação, o que não permite a troca de ideias e discussão dos reais problemas vivenciados pela realidade escolar.
Avanço da agenda neoliberal/conservadora no ensino público: formação continuada coletiva, substituída pelas plataformas virtuais	



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO que oferece em pacotes prontos de formação.

**Projeto político neoliberal, que desconsidera as diferenças em suas políticas educacionais e tampouco fortalecerá possibilidades de uma formação continuada crítica, reflexiva, humana, responsável e antirracista.**

**Eixo 03 – Atuação profissional: ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

Discussões das questões que atravessam raça e racismo em sala de aula/escola

Contexto rede pública de ensino	Contexto rede privada de ensino
<p>Tratamento da História, Cultura Africana, Afro-brasileira e/ou Indígena: Desde 2021 a rede pública passou a fazer a compra do material, por empresa privada (FGV), professoras(es) alertam que tais materiais didáticos não abordam as temáticas da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, ou o material aborda com superficialidade.</p>	<p>Tratamento da História, Cultura Africana, Afro-brasileira e/ou Indígena: movimentos interpelados pela exigência em cumprir os planejamentos prontos dos materiais estruturados de ensino.</p>
<p>O cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são cobradas pela gestão escolar, prioritariamente em datas comemorativas, como por exemplo, dia dos povos indígenas e/ou mês de novembro.</p>	<p>Não há incentivos por parte da organização escolar no cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.</p>

Professoras(es) tentam tratar a temática das diferenças, raça e/ou racismo de forma recorrente, porém são impactados pelas demandas/cobranças da rede, que no momento apresenta preocupações exacerbadas com as questões que envolvem a avaliação do uso do material estruturado de ensino.

Raça e racismo são tratados, de forma individualizada, quando casos ocorrem.

as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, apesar de aparecerem nos documentos escolares (PPP, planejamento anual e regimento escolar), não refletem nas discussões entre pares, tornando as discussões das temáticas étnico-raciais um tabu no cotidiano escolar.

Os projetos políticos pedagógicos (PPP) da escola não são discutidos com a comunidade escolar, portanto, professoras(es) não souberam responder se as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são abordadas neste documento.

**Educação regulada pelo mercado e pela lógica hegemônica, os saberes étnico-raciais performarão a ausência nas políticas e projetos educacionais, inclusive, nos currículos (Gomes, 2017)**

**Eixo 04 – Formação e atuação de professoras (es): entre os atravessamentos do epistemicídio**

Percepção de professoras(es) do fenômeno do epistemicídio

Materiais didáticos: as memórias de professoras(es) nos apontam a ausência dessas discussões nos materiais de ensino, tanto das redes públicas quanto das redes privadas.

Currículo escolar: professoras(es) elencam as dificuldades em encontrar entre as habilidades de conteúdos relacionados à discussão étnico-racial, tal ausência implica a presença dessas discussões em sala de aula.

Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: datas marcadas no calendário escolar, o que esvazia os sentidos das políticas e reduz o papel da educação para as relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Não há um lugar de relevância social para a educação das relações étnico-raciais, à medida que não há incentivo e tampouco oferta de formação para o trabalho com essas temáticas em sala de aula.

**Epistemicídio: obstáculo permanente para a educação das relações étnico-raciais nas escolas de educação básica, no contexto de uma escola que atravessa as tensões sociais de seu tempo. Tensões que se revelam na educação, nas políticas curriculares que estão sendo cooptadas pelas propostas reguladoras/neoliberais/conservadoras.**

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em dos Santos et al. (2024)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir a proposta de pesquisa nos caminhos da história oral, com professoras(es) propiciou o diálogo entre as memórias das(os) participantes e teorias que fundamentam esta investigação social.

Entretanto, lidar com memórias demandou de um compromisso ético, metodológico e político em desatar as reflexões das professoras(es) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, demandando compreender as divergências, dificuldades e potencialidades no que se refere à superação do epistemicídio no contexto das escolas de educação básica.

À vista disso, os propósitos delineados na pesquisa trouxeram à tona uma série de discussões pertinentes em relação ao problema central da investigação: como professoras(es) da educação básica percebem e refletem as questões relacionadas ao epistemicídio em sua formação e prática profissional?

Os resultados e as discussões desencadearam um panorama de comparações significativas sobre as preocupações e urgências decorrentes do contexto neoliberal e do hibridismo público-privado. Especificamente, em relação à formação e aos materiais didáticos, que têm restringido a proposição de uma educação democrática, inclusiva, pluridiversa e antirracista.

As narrativas das(os) professoras(es) pedagogas e do professor especialista indicam o impacto de uma formação euro-americano-cêntrica, que negligencia fatos, referências, conhecimentos e saberes construídos fora do padrão colonial/moderno/capitalista/eurocentrado.

Ao analisarmos as possibilidades de uma formação continuada que promova a revisão de posturas e práticas pedagógicas de professoras(es), observamos contradições em relação aos aspectos legais que preconizam a obrigatoriedade das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, tanto



em instituições públicas quanto nas redes privadas de ensino. Isso sugere que a educação das relações étnico-raciais ainda não é considerada em seu aspecto político curricular.

Os diálogos com professoras(es) também destacam os desafios das políticas educacionais implementadas nos últimos anos. Essas políticas chegam na educação em meio à implementação da "nova política curricular", representada pela BNCC e pela BNC-Formação, que tratam da organização dos conteúdos na educação básica. No entanto, esses projetos educacionais são influenciados pela lógica euro-americano-cêntrica, o que perpetua uma construção de conhecimento hegemônica, que traz impactos para as políticas de reparação ao histórico epistemicídio.

Apesar das tentativas de romper com o epistemicídio por meio de legislações e políticas públicas educacionais, muitos obstáculos persistem na implementação da educação das relações étnico-raciais e no cumprimento obrigatório do ensino da História E Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, conforme preconizado pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Os desafios que se apresentam na formação e atuação de professoras(es) são evidentes, especialmente, no contexto das práticas pedagógicas que abordam as relações étnico-raciais. Isso destaca a necessidade e urgência da construção de movimentos políticos e epistemológicos que corroboram com uma educação antirracista.

Por fim, é importante ressaltar, que a educação antirracista nutrida neste trabalho, está relacionada não somente ao reconhecimento e enfrentamento ao racismo e suas formas de marginalização no ambiente escolar, mas também concerne ao comprometimento com o sentido democrático da educação, o que impera que os sistemas educacionais assumam suas responsabilidades no processo de reparação histórica aos grupos subalternizados, como exemplo, coletivos negros e indígenas.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **O Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV.

2013.ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1.



BRASIL. Lei nº 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”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008, p. 1.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 dez. 2012. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 abr. 2016.

DOS SANTOS, Vânia Maria. **Epistemicídio e Práticas Pedagógicas: a urgência da construção de uma educação antirracista**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, 2023.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. *In*: GOMES, Nilma Lino (org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-109.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 3, n. 1, jan./abr. 2016.

HOOKS, bell. **Escrever além da raça**. São Paulo: Elefante, 2022.

MACEDO, Elizabeth. Currículo, cultura e diferença. *In*: ALBA, Alicia de; LOPES, Alice Casimiro (Org.). **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. 1. ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2014. v. 1, p. 83-103.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2020.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Peru Indig**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.



XXII ENCONTRO DE ANÁLISES E DEBATES. QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.* p. 117-142. 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, ano 17, n. 37, 2002.