

FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE GEOGRAFIA E O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: LIMITES IMPOSTOS PELA BNC-FORMAÇÃO À EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Luana Ferreira Correia ¹

RESUMO

A superação do racismo na sociedade brasileira e na educação escolar exige que professores(as) e pesquisadores repensem práticas pedagógicas, bases teóricas e documentos oficiais que orientam a formação docente. Este ensaio analisa a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e problematiza como a nova política educacional aborda a formação de professores(as) sob a perspectiva da educação antirracista. A Lei 10.639/03, que obriga o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, é o ponto de partida para analisar como a BNC-Formação se posiciona no debate sobre relações étnico-raciais. Em diálogo com os pensadores do Movimento Negro Educador e das Geografias Negra, este ensaio explora os limites da BNC-Formação na promoção de saberes docentes que capacitem futuros professores a desenvolver um conhecimento geográfico crítico e emancipador. Destaca-se que o projeto político-ideológico atual para o magistério, refletido no conteúdo da BNC-Formação, alinha-se aos preceitos da agenda neoliberal. Essa agenda prioriza a eficiência docente por meio de metas preestabelecidas e responsabilização por resultados, desumanizando a relação ensino-aprendizagem e limitando práticas pedagógicas críticas. O documento oficial que orienta a formação docente é visto como um retrocesso em relação às possibilidades apresentadas pela Lei 10.639/03 e às iniciativas de formação voltadas para a diversidade étnico-racial. Nesse contexto, inspirados por bell hooks, é necessário que os professores transgridam as limitações dos documentos oficiais, permitindo que a prática pedagógica capacite os estudantes a desenvolverem um conhecimento crítico. Isso é essencial para promover a conscientização e a superação do racismo estrutural na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Formação de professores, políticas educacionais, educação antirracista.

¹ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), luanacorreia88@gmail.com

INTRODUÇÃO

A superação do racismo na sociedade brasileira e na educação escolar demanda uma reavaliação crítica das práticas pedagógicas, das bases teóricas e dos documentos que orientam a formação-atuação docente no nosso país. Neste contexto, o presente ensaio busca problematizar a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica - BNC-Formação (BRASIL, 2019), analisando como essa nova política educacional aborda a formação de professores sob a perspectiva da educação antirracista. A análise toma como ponto de partida a Lei 10.639/03², que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.634/96 – e obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de todo o país, a fim de discutir as implicações da BNC-Formação para o debate sobre as relações étnico-raciais no contexto educacional brasileiro.

Esta pesquisa se insere em um campo crítico que articula a educação antirracista com os debates sobre a formação docente no Brasil. O ensaio examina o alinhamento da BNC-Formação aos preceitos da agenda neoliberal, que prioriza a eficiência por meio de metas preestabelecidas e responsabilização por resultados, e discute as limitações desse modelo para promover uma educação crítica e inclusiva. Em diálogo com os pensadores do Movimento Negro Educador e das Geografias Negra, esta análise foca nos limites apresentando pelas políticas educacionais e pelas estruturas curriculares em possibilitar uma formação de professores na perspectiva antirracista.

A pesquisa justifica-se pela necessidade urgente de revisitar e aprimorar as políticas de formação docente, de forma a garantir que a educação escolar não apenas aborde, mas enfrente o racismo estrutural presente na nossa sociedade. Diante do retrocesso representado pela abordagem atual da BNC-Formação em relação à Lei 10.639/03, torna-se essencial problematizar os limites das políticas educacionais e defender uma prática pedagógica que vá além das currículo prescrito, com vistas a construir uma educação que possibilite os estudantes o desenvolvimento de um conhecimento crítico e emancipador.

² Em 2008, a Lei nº 10.639/03 foi alterada para 11.645 e passou a incluir a história e cultura dos povos indígenas. No entanto, como este artigo enfatizará a educação antirracista, optou-se em manter a primeira lei, ou seja, a Lei 10.639/03.

Desta forma, o objetivo principal do ensaio é analisar como a BNC-Formação aborda a formação de professores, evidenciando os limites do documento para promover uma educação antirracista.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e crítica, utilizando-se da análise documental para examinar a BNC-Formação à luz da Lei 10.639/03 e das teorias que orientam para as relações étnico-raciais. O diálogo com os pensadores do Movimento Negro Educador e da Geografias Negra fundamenta a nossa discussão teórica, buscando compreender como os princípios dessa corrente podem contribuir para repensar o método, as metodologias e a epistemologia que envolve a ciência geográfica, enquanto campo de ensino, pesquisa e extensão, e a formação de professores de Geografia.

A análise aqui apresentada é parte integrante da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), para título de doutoramento. Nossas análises iniciais revelam que a BNC-Formação, ao alinhar-se com os preceitos da agenda neoliberal, tem o caráter de desumanizar a relação ensino-aprendizagem e restringir as práticas pedagógicas críticas, ao impor um modelo baseado em eficiência e responsabilização por resultados. O documento é visto como um retrocesso em relação às conquistas da Lei 10.639/03 no campo da educação e no ensino de Geografia, uma vez que não promove de forma plena uma formação-atuação docente alinhada a perspectiva da educação antirracista.

METODOLOGIA

A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa e crítica, estruturando-se a partir de uma análise documental e teórica para investigar de que forma a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formações) se alinha às diretrizes da Lei 10.639/03. O diálogo com os pensadores do Movimento Negro Educador e das Geografias Negra fundamenta a nossa discussão teórica, buscando compreender como os princípios dessa corrente de pensamento e fazer científico podem contribuir para repensarmos a formação docente na perspectiva da educação antirracista no Brasil.

Desta maneira, nossa análise está organizada nas seguintes etapas, à saber: a análise documental constitui a primeira etapa do estudo e envolve o exame dos seguintes documentos: (a) *Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)*, enquanto instrumento legal que orienta a formação

docente no atual contexto educacional brasileiro; (b) A *Lei 10.639/03*, legislação que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira na educação básica. A referida lei foi analisada para que pudéssemos avaliar se e como suas orientações são incorporadas na nova política de formação docente. Outras normativas também foram consideradas para oferecer uma compreensão mais ampliada do contexto legal em que as referidas leis se inserem. Relatórios educacionais, planos e diretrizes de formação docente que antecedem ou complementam a BNC-Formação também foram examinados para contextualizar mudanças e continuidades nas políticas de formação de professores no Brasil.

Considerando que as Geografias Negras permitem repensarmos o campo de ensino e pesquisa geográfica, apresentando, desta maneira, possibilidades outras de pensarmos a formação de professores de Geografia na perspectiva da educação antirracista (GUIMARÃES, 2020), a segunda etapa deste ensaio busca compreender como essa corrente pode enriquecer o debate acerca das relações étnico-raciais e os seus desdobramentos na formação-atuação docente, evidenciando, desta maneira, as lacunas dos documentos oficiais que orientam a formação de professores desta disciplina na contemporaneidade.

Formação de professores em tempos de retrocesso

As políticas que orientam a formação de professores no Brasil, assim como as transformações em curso no campo da educação, vêm sofrendo forte influência dos organismos internacionais, sobretudo a partir da década de 1990. A ofensiva neoliberal, materializada nos países da América Latina a partir das décadas de 1980-1990, e no caso chileno em 1973, revela, entre outros aspectos sociais, econômicos, políticos, e culturais, o modelo que consolida as reformas educativas nacionais no campo material, por meio da mercantilização da educação (BALL, et. al., 2014). No Brasil, de acordo com diferentes análises no campo da Educação, podemos afirmar que desde a normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDEBN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) a elaboração e a institucionalização das reformas educacionais foram fomentadas material-financeira e intelectualmente pelos diferentes organismos multilaterais internacionais, e se deu com base em um direcionamento ideológico preconizado pela lógica mercantil-neoliberal e gerencialista.

Desta maneira, a formação e a profissionalização docente foram sendo incorporadas à agenda neoliberal e influenciadas por agências e organismos internacionais e intergovernamentais, como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico ou Económico (OCDE), a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), e a Oficina para a Educação da América Latina e Caribe (OREALC), que vem almejando desde a criação de produtos educacionais, em um mercado outrora tímido, quanto a formação básica intrínseca aos valores societários do século XXI.

Entre as ações que fomentaram as reformas educacionais no campo da educação e, em especial, da formação de professores, destaca-se o *Proyecto Principal de Educación para América Latina y Caribe*, realizado pela Unesco, em 1993. O referido projeto pretendia alertar os países para a necessidade de profissionalizar a formação docente (UNESCO, 1993). Tal caráter de profissionalização incluía tanto a previsão da insuficiência de profissionais para a atuação no campo do magistério, sendo sentida ainda atualmente, quanto para o exercício profissional intrínseco à aplicabilidade das habilidades e da avaliação do desempenho com foco nos conhecimentos úteis, como destacado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990).

A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em consequência, **a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula e frequência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma.** Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho (UNESCO, 1990, p. 4 – grifo nosso).

O presente documento, resultante das discussões efetivadas na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizado na cidade de Jomtien – Tailândia, é considerado como um marco para afirmação das diretrizes educacionais mundiais no contexto de consolidação do neoliberalismo. Mais tarde, especificamente no ano de 2000, ocorre o Fórum Mundial de Educação, realizado na cidade de Dakar – Senegal, onde além dos diagnósticos dos avanços e falhas, reitera-se aproximadamente os mesmos

compromissos sistematizados em doze metas. Sob a mesma base conceitual acerca da aprendizagem de conhecimentos úteis, menciona-se à docência apenas na Meta IX almejando “melhorar o status, a autoestima e o profissionalismo dos professores” (UNESCO, 2001).

Os impactos de tais orientações, em conjunto às medidas de ajuste macroeconômico no Brasil sob à tutela do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial, deram a base para diversas políticas educacionais que promoveram sua reidentificação e estruturação ao longo da década de 1990, podendo ser comprovado com a institucionalização da LDB 9.364/96, e dos documentos subjacentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2001). Este conjunto de medidas que abarcaram a totalidade dos níveis e modalidades de ensino podem ser consideradas como o primeiro elemento institucional forjado nas teses neoliberais, que também redefiniu as ações público-estatais sob o mesmo princípio.

Neste contexto de reformulação de políticas públicas educacionais fortemente influenciada pelos preceitos da agenda neoliberal, destaca-se a as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica (DCN's) – Parecer/CNE/CP 09/2001 e Resolução CNE/CP 01/2002, que se constituíram em um conjunto de princípios, fundamentos e métodos que orientavam as mudanças consideradas necessárias aos cursos de formação de professores. O referido parecer esteve em vigência até 2015, quando as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica foram apresentadas pelo Parecer CNE/CP 2015. Diferentemente das DCN's de 2002, a formação dos profissionais da educação não enfatizava o desenvolvimento das competências no processo formativo dos professores, atendendo parte das demandas dos pesquisadores e defensores do campo da educação.

Por fim, e não menos importante para a nossa análise, foi aprovada em homologada em dezembro 2019 pelo Conselho Nacional de Educação, a Resolução CNE/CP nº2/2019, que define as novas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Para além de reformular o documento

anterior, a BNC-Formação se propõe a nortear a formação-atuação de professores(as) reunindo pontos apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como podemos observar na própria introdução do documento:

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e **a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC)**, instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Art. 2º **A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica**, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º **Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes** (BRASIL, 2019, p. 2 – grifos nosso).

O texto supracitado explicita as investidas para a prática didático-pedagógica do atual currículo prescrito – BNCC – no “chão da escola” no processo de formação de professores, consecutivamente, aos interesses para a futura aplicabilidade na Educação Básica - não que isso se destoe dos dias atuais nos diferentes sistemas de ensino no processo de implementação em curso da BNCC, seja de modo consentido, reativo ou resiliente, mas implica na limitação da formação interessada-limitada para tal. Interpretamos que tal ação, somada à ofensiva para a responsabilização docente legitimadas pela centralidade das avaliações externas em suas diferentes intensidades, e pelo IDEB-PISA para a aferição dos resultados, como uma interferência político-pedagógica no processo formativo docente – inicial e continuado – considerando também os princípios da Pedagogia das Competências.

Em um só movimento se articula a redefinição epistemológico-curricular dos cursos superiores de licenciatura com foco na prática, a instituição de mecanismos avaliativos para observância-responsabilização sobre os resultados em relação ao perfil dos egressos e do próprio curso superior em si, e a institucionalização pedagógica da noção de competência que é fortemente associada a novas concepções do trabalho baseadas na flexibilidade e na reconversão permanente, em que se inscrevem atributos como autonomia, responsabilidade, resiliência, capacidade de comunicação e polivalência que não se destoam das competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018, p.

9-10) e da BNC-Formação – principalmente no que tangencia o engajamento profissional (BRASIL, 2019, p. 19-20). Isto impacta na redefinição da política do conhecimento sustentada no pragmatismo como forma de superação do fracasso escolar na Educação Básica. Observa-se, portanto, que a formação-atuação docente baseada no paradigma da racionalidade técnica apresenta uma série de limitações, exigindo uma maior reflexão sobre os processos formativos.

Diante deste cenário pessimista em que a formação de professores se encontra, observamos no campo da prática os esforços dos professores da educação básica em driblar os impositivos da BNC-Formação, para fazer valer no “chão da escola” às orientações apresentadas por outra legislação – a Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação básica. Desta forma, apresentaremos uma reflexão sobre as possibilidades de formação de professores na perspectiva da educação antirracista de modo a responder a seguinte questão: Considerando que a aplicação da Lei 10.639/03 de forma plena na educação básica só será possível no momento em que as bases metódicas, metodológicas e epistemológicas que envolvem os diferentes campos do conhecimento forem repensadas, como pensar a formação-atuação de professores de Geografia na perspectiva da educação antirracista?

A Lei 10.639/03 e as Geografias Negras – Um diálogo para repensarmos a formação de professores de Geografia

Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDEBN nº 9.394/96, em seus artigos 26A e 79B, a Lei nº 10.639/03 representa um marco histórico, tendo em vista a trajetória do Movimento Negro em prol da educação, bem como de intelectuais e de outros movimentos sociais que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e nas escolas, em específico.

Portanto, a partir do ano de 2003, a Lei nº 9394/96 passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A, 79-A e 79-B (incluído pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003):

Art. 26-A: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira



e a formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-A (VETADO)

Art. 79 -B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. (BRASIL, 2003)

Após o sancionamento da Lei nº 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 01, de 17 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, possibilitando que as escolas da educação básica tivessem um documento oficial para orientar a prática pedagógica. Ainda neste contexto, foram criadas a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e foi instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, instrumentos esses que recolocaram a questão racial na agenda nacional e deram maior importância a criação e implementação de políticas afirmativas, sendo o principal objetivo desses atos “promover uma alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo” (BRASIL, 2004).

Neste sentido, algumas iniciativas de formação-atuação docente passaram a dialogar com a perspectiva da educação antirracista, em especial, com a formação continuada de professores, tendo como compromisso o resgate e a valorização das identidades étnico-raciais.

Ao analisarmos esse movimento “de dentro” da Geografia (GUIMARÃES, 2015), observamos os esforços de pesquisadores no campo de estudos de Geografias Negras em repensar os métodos, as metodologias e a epistemologia que envolve esta ciência, no sentido de construir uma análise espacial afirmativa. Ao propor reflexões acerca das possibilidades de uma outra Geografia, Guimarães (2020) nos apresenta as Geo-grafias Negras, enquanto possibilidade de leituras de mundo proporcionadas pela interdisciplinaridade desta com outras ciências e as Geografias Negras, que está para além do objetivo proposto pelas Geo-grafias Negras, no momento em que pressupõe a descoberta de caminhos próprios para conduzir a pesquisa e o ensino de Geografia.

Em primeiro lugar gostaríamos de apresentar que se as Geo-grafia Negras podem ser entendidas como as variadas possibilidades de leitura de mundo proporcionadas pela interdisciplinaridade da Geografia com outras áreas do conhecimento e utilizando as mais diversas linguagens [...] As Geografias Negras (termo não hifenizado) podem abarcar para além das Geo-grafias, das marcas no espaço geográfico, mas compor a complexidade que existe por trás das pesquisas e práticas pedagógicas. Então, envolve também repensarmos a maneira pela qual produzimos conhecimento geográfico sistematizado. Permite construir trajetórias metodológicas e formas metódicas de trabalho utilizando epistemologias apropriadas. Neste caso, esse campo de estudo pressupõe descobrirmos caminhos próprios. (GUIMARÃES, 2020, p. 304).

Entendemos que resgatar e valorizar as identidades étnico-raciais, reconhecendo a sua importância desta no processo de formação e organização do espaço geográfico brasileiro dever ser um compromisso dos professores(as), em especial, os que se dedicam ao ensino de Geografia na educação básica. visto que o racismo tem se manifestado de forma insistente no nosso cotidiano, em especial, nas escolas. Portanto, precisamos avançar e fortalecer a luta antirracista, possibilitando aos nossos estudantes o acesso ao conhecimento geográfico poderoso (YOUNG, 2007).

Tomaremos as possibilidades apresentadas por essa corrente do pensamento geográfico para analisar a formação-atuação docente na perspectiva da educação antirracista, rompendo, com o aprisionamento proposto pela BNC-Formação. É esse o nosso próximo passo dentro da pesquisa de doutoramento em Geografia na PUC-Rio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que observamos ao analisar as propostas mais recentes no campo de formação-atuação de professores(as) foi um desequilíbrio entre a proposta apresentada pela BNC-Formação - forjada nos preceitos da agenda neoliberal que desumaniza o trabalho dos professores por meio da sua responsabilização, indicando o mesmo como protagonista da crise educacional – com as iniciativas de professores(as) voltadas para as relações étnico-raciais. As ideias supracitadas se coadunam com a análise já apresentada da nova política de formação-atuação docente, a BNC- Formação, que encaminha para uma estrutura curricular de caráter disciplinar, fechada ao debate das relações étnico-raciais, tão urgente a sociedade atual.

Embora a Lei nº 10.639/03 tenha possibilitado avanços significativos em termos práticos na luta para a superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar, em particular, ainda observamos uma estrutura curricular – tanto na educação básica, como no ensino superior – que limita o debate de questões tão caras em termos de um projeto de emancipação e construção de uma sociedade mais justa e equânime, em termos de classe, gênero e, em especial, a raça.

Reconhecer o papel do Movimento Negro Educador na luta para garantir as políticas afirmativas e das Geografias Negras em propor formas outras de pensar e ser no espaço, rompendo assim com estruturas de pensamento historicamente consolidadas na nossa sociedade, é de fundamental importância. Entendemos que o debate acerca das questões étnico-raciais é uma demanda urgente da população brasileira. Desta forma, refletir sobre os impactos das políticas que orientam a formação-atuação de professores(as) na atualidade é urgente na luta antirracista, sobretudo quando essa reverbera no “chão da escola”.

Assim, cabe a nós, professores e professoras de Geografia, envolvidos na proposta da educação antirracista, o papel de repensar o currículo e nossas práticas de ensino, dando centralidade a análise espacial afirmativa, possibilitando aos estudantes a construção de um conhecimento geográfico poderoso, que permita desenvolver o raciocínio geográfico de forma crítica e consciente.

Desta maneira, a superação do racismo estrutural na sociedade brasileira e na educação escolar superar e, porque não, transgredir os limites impostos pelos documentos oficiais, permitindo que as práticas pedagógicas se tornem um instrumento de conscientização e emancipação. Inspirado por bell hooks, o ensaio defende uma formação docente que vá além das normas prescritas pela BNC-Formação, promovendo uma educação crítica e antirracista que capacite os estudantes para questionarem e transformarem a realidade social.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. **Ponta Grossa: UEPG**, 2014. 270 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 out. 2024.

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 União**, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110639.htm. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Brasília: MEC, 2018**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142273-res-cne-cp-002-2019-pdf&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 out. 2024.

GUIMARÃES, G. F.. Rio Negro de Janeiro: olhares geográficos de heranças negras e o racismo no processo-projeto patrimonial. 352 f. Tese (Doutorado -Programa de Pós-graduação em Geografia) - **Universidade Federal da Bahia, Instituto de Geociências -Departamento de Geografia**, Salvador, 2015.

GUIMARÃES, G. F. Geo-grafias negras & geografias negras. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, Edição Especial, p. 292-311, 13 abr. 2020

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, 1990. Disponível em: Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990 - **UNESCO Digital Library** . Acesso em: jan. 2024

UNESCO. Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. **Santiago: OREALC/UNESCO**, 1993. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 26 out. 2024.

UNESCO; OCDE. *Teachers for Tomorrow's Schools: Analysis of the World Education Indicators*. Paris: UNESCO, 2001.

YOUNG, M. Para que servem as escolas?, **Educação e Sociedade Campinas**, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007