



RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Relações étnico-raciais na educação e práticas pedagógicas: problematizações decoloniais como direito social

Ethnic-racial relations in education and pedagogical practices: decolonial problematizations as a social right

Ivanil Magalhães da
Silva¹

orcid.org/0000-0002-8085-5863
ivanilmarg@gmail.com

Neuzi Herculina Alves
de Souza²

orcid.org/0000-0003-2457-460X
neuziherculina@gmail.com

Kátia Sebastiana
Carvalho dos Santos
Farias³

orcid.org/0000-0001-5646-8604
katiarifarias@unir.br

Recebido em: 17 fev. 2024.

Aprovado em: 27 out. 2025.

Publicado em: 16 dez. 2025.

Resumo: Este artigo objetiva problematizar as culturas africana e afro-brasileira na educação, visando à desnaturalização de conceitos estabelecidos dentro do ambiente escolar que reproduzem e reforçam a desigualdade étnico-racial. A discussão integra pesquisas de duas mestrandas de um Programa de Pós-Graduação em Educação, de uma universidade federal situada no norte do Brasil, problematizando, ainda, práticas pedagógicas sobre a questão racial no currículo escolar, de acordo com a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003). O artigo tem como base filosófica as ideias de Derrida (2003) e Wittgenstein (2022), com foco no viés de desconstrução do colonialismo, advindo do capitalismo, por meio da decolonialidade. O objeto de análise constitui-se de: documentos oficiais; discussões na disciplina Formação de Professores e Práticas Docentes, envolvendo o documentário *Escolarizando o mundo* (Black, 2010); minicurso ministrado no IV *Colóquio Nacional de Educação Escolar*, problematizando práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores(as) sobre a prática do racismo na educação escolar. Os resultados apontam não apenas a naturalização do racismo na escola e na sociedade, mas também o desconhecimento e a não percepção de tal naturalização por muitos docentes; daí a relevância da formação de professores para a efetiva adoção de práticas pedagógicas antirracistas.

Palavras-chave: Racismo na educação escolar; Relações étnico-raciais; Formação continuada de professores; Práticas escolares decoloniais.

Abstract: This article aims to problematize African and Afro-Brazilian cultures in education, in view to denaturalize concepts established within the school environment, which reproduce and reinforce ethnic-racial inequality. The discussion integrates researches from two master's students of a Graduate Program in Education, from a federal university located in the north of Brazil, also problematizing pedagogical practices about the racial issue in the school curriculum, in accordance with Law no 10.639 (Brasil, 2003). The article is philosophically based on ideas of Derrida (2003) and Wittgenstein (2022), focusing on the deconstruction of colonialism, arising from capitalism, through decoloniality. The object of analysis consists of: official documents; discussions in the Teacher Training and Teaching Practices subject, involving the documentary *Schooling the World* (Black, 2010); a mini-course given at the IV National Colloquium on School Education, problematizing decolonial pedagogical practices in teacher training on the practice of racism in school education. The results point out not only the racism naturalization in schools and society, but also the lack of knowledge and perception of such naturalization by many teachers, which demonstrates the relevance of teacher training for the effective adoption of anti-racist pedagogical practices.

Keywords: Racism in school education; Ethnic-racial relations; Continuing teacher training; Decolonial school practices.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Rede Municipal Colorado do Oeste, Colorado do Oeste, RO, Brasil.

² Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Rede Municipal de Vilhena, RO, Brasil.

³ Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, RO, Brasil.

Introdução

A resistência à racialização não parte de negar a racialização, mas de torná-la evidente, revelar seu segredo, seus mitos (Foucault, 1995, p. 64).

Neste texto, problematizamos as culturas africana e afro-brasileira na educação escolar, olhando para a escola como um espaço de resistência – tal como proposto por Foucault (1995), na epígrafe acima – visando à desnaturalização de conceitos estabelecidos dentro do ambiente escolar, haja vista que a própria escola pode estar reforçando a desigualdade étnico-racial. Entendemos que uma das principais funções da educação é possibilitar a transformação de um povo e é papel da escola, de maneira democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que valorizem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é vital no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (Ribeiro, 2004).

Com abordagem teórico-filosófica baseada em Derrida (2003) e Wittgenstein (2022), visando à desconstrução por meio da decolonialidade de termos advindos do colonialismo, problematizamos, ainda, práticas pedagógicas sobre a questão racial no currículo escolar, com foco na valorização das diferenças. Vale esclarecer que entendemos práticas

[...] como um conjunto regrado de ações e intenções que envolvem corpos humanos ao produzirem saberes, propósitos, desejos, crenças, valores, afetos e relações de poder nas dimensões práticas da vida/formas de vida (Farias; Ernesto, 2023, p. 28).

Nesse sentido, consideramos a seguinte questão: como os processos de formação continuada propostos aos professores têm visado práticas pedagógicas para desconstruir a naturalização de conceitos e termos racistas e preconceituosos no ambiente escolar, que vêm reproduzindo ideologias que reforçam a desigualdade étnico-racial?

Na apresentação das Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004b), o então ministro da educação, Tarso Genro, afirma que:

O Ministério da Educação, comprometido com a pauta de políticas afirmativas do governo federal, vem instituindo e implementando um conjunto de medidas e ações com o objetivo de corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro. O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem. Com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), o Ministério da Educação dá um grande passo para enfrentar a injustiça nos sistemas educacionais do país (Brasil, 2004b, p. 6).

Aqui, questionamos: na prática educativa, hoje, como desconstruir estereótipos que recaem sobre as culturas africana e afro-brasileira e suas heranças no mundo idealizado pelo colonialismo? Nesse mesmo documento, Matilde Ribeiro, então ministra-chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), diz que o governo federal:

[...] criou, em 21 de março de 2003, a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Desta forma, recolocou a questão racial na agenda nacional e a importância de se adotarem políticas públicas afirmativas de forma democrática, descentralizada e transversal. O principal objetivo desses atos é promover 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, 2004b, p. 7).

Pesquisas como a de Assis e Farias (2021) mostram que, após 20 anos da instituição da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, a realidade vivenciada pela população negra não foi alterada, não trilhou novos rumos, não reverteu nem minimizou os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo.

A base das problematizações apresentadas neste texto consiste de documentos oficiais (Leis, Resoluções) e duas experiências por nós

vivenciadas no Curso de Mestrado Profissional em Educação Escolar: i) a disciplina Formação de Professores e Trabalho Docente, em que, a partir do estudo do documentário *Escolarizando o Mundo: o último fardo do homem branco* (Black, 2010), questionamos: o que pode o documentário enquanto artefato para pensar a educação escolar e os seus deslocamentos?; ii) o *IV Colóquio Nacional de Educação Escolar (COLLE)*, ocorrido em agosto de 2023, no qual ministramos um minicurso com foco na problematização de práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores, enfocando a prática do racismo na educação escolar e como é abordada a questão da diferença.

Para tratar das culturas africana e afro-brasileira na educação escolar, é difícil desviar-nos da problemática do racismo no Brasil. Ainda hoje, o racismo e o preconceito causam discriminação e estão cada vez mais naturalizados no ambiente escolar e na sociedade brasileira, acarretando prejuízos culturais e identitários para os africanos e afro-brasileiros e suas formas de viver. Vejamos esse aspecto histórico na apresentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004), por Matilde Ribeiro (2004, p. 7):

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até hoje. O Decreto n. 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto n. 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.

Perguntamos: qual a força das legislações antirracistas? Como apontam para a superação da hostilidade racista? A Constituição de 1988 (Brasil, 1988) já oficializava a inclusão do tema da diversidade racial na educação escolar. Apesar de não detalhar o currículo escolar, devido à autonomia didática, em seu art. 242, § 1º, a Cons-

tituição (Brasil, 1988) determina que o ensino da História do Brasil leve em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro .

Com relação aos cursos de formação de professores para atuar nas escolas básicas, há exigência de que os Projetos Pedagógicos Curriculares incluam o que se normatiza sobre a questão. Ademais, o Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação elaborou e publicou a Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004 (Brasil, 2004a), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos seguintes termos:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. [...]

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. [...]

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes [...] (Brasil, 2004a).

Em junho de 2024, a Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004 (Brasil, 2004a), completará 20 anos. Como a normativa afetou e afeta a formação de professores para atuar nas escolas básicas? Como as práticas escolares que envolvem essa temática estão sendo mobilizadas? Sabemos que Resoluções servem para regulamentar as matérias de competência do Poder Legislativo; nesse caso, a Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), estabelece as diretrizes e bases

da educação nacional para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), passou a vigorar acrescida dos art. 26-A, 79-A e 79-B. O art. 26-A preconiza que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório 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 da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na 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 (Brasil, 1996).

Porém, a referida lei foi modificada pela Lei n. 11.645, de 10 março de 2008 (Brasil, 2008). Então, o art. 26-A passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Entendemos, como afirmam Solis e do Rosário (2019, p. 13), que:

Para alcançar a finalidade proposta, pela legislação antirracista, o signatário (legisladores do Congresso Nacional que aprovaram e os presidentes da República que sancionaram as legislações ou os conselheiros do Conselho Nacional de Educação ou Ministros da República que aprovaram as Resoluções, Diretrizes, Orientações e Planos) resolve que os

destinatários implementarão as ações previstas. Sendo destinatários: os gestores e docentes das instituições superiores, os gestores dos sistemas estaduais e municipais, professores, coordenadores pedagógicos etc.

O signatário resolve que os destinatários reconheçam, identifiquem e valorizem as diferentes vozes que marcam a história e a sociedade brasileira mediante a reformulação do conteúdo dos currículos que passarão a observar. [...] Resolve ainda os signatários que os destinatários devem notificar os gestores do sistema educacional a fim de garantir o cumprimento dos dispositivos legais e evitar que o performático-jurídico entre no rol das leis que não são observadas e cumpridas no cotidiano.

Sabemos que as discussões visando à formação de professores e práticas educacionais voltadas para a questão da diferença cultural brasileira, ou seja, para as relações étnico-raciais, só começaram a acontecer em pleno século XXI, com os esforços do movimento negro. Mesmo assim, questionamos se, após quase 20 anos decorridos da criação da lei, os/as professores/as a estão colocando em prática e se a formação continuada voltada para a valorização étnica e cultural está sendo efetivada. De acordo com Severo (2021, p. 5),

Diferentes autores situam a origem e o desenvolvimento do racismo em pontos da história. Para o Foucault (1993) de *Em defesa da sociedade*, por exemplo, o racismo se estrutura como tal no século XIX; já para Moore (2010, 2012), o racismo remonta à Antiguidade, enquanto para Grosfoguel (2016), pode ser localizado na virada do século XV para o XVI. Coerentemente, o próprio conceito de racismo varia, mantendo, no entanto, algo em comum: aquilo que Foucault chamou de "prática divisora", que aqui podemos resumir como a marcação do outro (povo) como diferente e a hierarquização dessa diferença como justificativa para a dominação de um sobre o outro.

Mesmo diante de muitos estudos e debates sobre a questão racial no Brasil e no mundo, essa força dominante como "prática divisora" reforça a dominação, negando a existência do racismo e reforçando sua naturalização na sociedade. Carneiro (2005, p. 34) explica que:

[...] da perspectiva foucaultiana, entendemos as relações raciais no Brasil como um domínio que produz e articula saberes, poderes e modos de subjetivação, conformando um dispositivo de racialidade. A racialidade é aqui compreendida como uma noção relacional que corresponde a

uma dimensão social, que emerge da interação de grupos racialmente demarcados sob *isic* os quais pesam concepções histórica e culturalmente construídas acerca da diversidade humana. Disso decorre que ser branco e ser negro são consideradas polaridades que encerram, respectivamente, valores culturais, privilégios e prejuízos decorrentes do pertencimento a cada um dos polos das racialidades.

Sabemos que o racismo ainda está na base da sociedade brasileira; no entanto, nossas pesquisas sobre essa problemática apontam que alguns/as professores/as entendem que não existe racismo no Brasil, o que mostra a importância de estudos que busquem desconstruir essa visão. Nesse viés, reforçamos o questionamento: de que forma a escola, os documentos oficiais “e as diferentes linguagens que aí circulam, estão implicadas com a produção de diferenças/desigualdades de raça/etnia e/ou nacionalidade entre os sujeitos e/ou grupos sociais?” (Meyer, 2002, p. 60).

Assim, nas seções a seguir, trataremos de algumas críticas à educação escolar que, guiada pelo Estado, (re)produz modos de segmentar pessoas. Para tanto, consideramos o documentário *Escolarizando o Mundo: o último fardo do homem branco* (Black, 2010) e o minicurso por nós ministrado no IV COLLE, em 2023.

Educação, resistência e afirmações com o documentário *Escolarizando o mundo*

A escola poderia ser o local de confissão dos crimes cometidos contra a humanidade (Solis; Rosário, 2019, p. 200).

O documentário *Escolarizando o mundo: o último fardo do homem branco*, gravado no ano de 2010, é uma coprodução americana e indiana, dirigida e editada por Carol Black. Esse documentário nos chamou a atenção acerca da colonização brasileira e nos fez repensar numa educação escolar dominadora, na qual ainda hoje perduram ideais elitizados, favorecendo o capital cultural voltado aos interesses das classes sociais mais favorecidas, servindo à homogeneização do pensamento em várias partes do mundo. A escola cumpre esse papel

e, por isso, é necessário intervir, por meio dela, a fim de transformar o aluno no que se quer: um cidadão homogeneizado. O referido documentário traz uma série de críticas à educação escolar que, guiada pelo Estado, segmenta as pessoas, como uma espécie de treinamento em prol do desenvolvimento econômico. A ideia é educar as massas seguindo a noção de que a escola seria uma instituição com estratégias tecnológicas que produz subjetividades e governa corpos, delineando a “melhor”, forma de estar e experimentar o mundo (Foucault, 1987): a padronização dos corpos e a desvalorização da vida.

A escola moderna, tal como mostra o citado documentário, é uma instituição que cerceia a criação e a afirmação da vida por meio da elaboração e da implementação do currículo pensado na uniformidade de educandos em relação aos seus saberes culturais durante a colonização. Nessa esteira, concordamos com Freire (1999, p. 35): “os alunos não se evadem da escola, a escola é que os expulsa”. A cada ano, um número expressivo de alunos deixa as salas de aulas, muitas vezes por presumir que a escola não foi feita para eles. A educação pode resistir! Sendo assim, o que move essa educação escolar? Esse currículo? Buscamos aprender com os outros, com as coisas, com as imagens criadas no documentário. É uma busca pelo desenvolvimento do cuidado, da escuta da terra, da fala, do lugar do outro. É saber que não há dissociação entre vida e educação.

IV Colóquio Nacional de Educação Escolar (COLLE)

Discutir racismo e educação antirracista é desafiador e nos remete aos fatos históricos que estruturaram as desigualdades na sociedade brasileira ao longo dos séculos, impedindo determinados grupos étnico-raciais de ter acesso a espaços majoritariamente brancos; bem como nos remete também a informações e dados contemporâneos, que mostram como essas desigualdades se manifestam na sociedade brasileira na atualidade (Assis; Farias, 2021, p. 2).

Concordando com as autoras do trecho em epígrafe, entendemos a importância da educa-

ção antirracista e inclusiva de pessoas negras, nosso foco neste artigo. Assim, a participação no IV COLLE, em que realizamos o minicurso/oficina *Práticas escolares inclusivas e a relação do racismo na educação: problematizações decoloniais como direito social*, teve como objetivo problematizar práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores. O evento nos levou a outras indagações e compreensões acerca da importância da formação de professores para a mobilização de práticas pedagógicas mais acolhedoras nas escolas.

A realização do minicurso ampliou nosso conhecimento acerca das questões que envolvem as relações étnico-raciais, formação continuada de professores e práticas escolares inclusivas, temas relevantes para população negra, que é muito estigmatizada e ainda vive às margens da sociedade. Severo (2021, p. 5) afirma que:

O dispositivo da racialidade vem se constituindo, através dos séculos, por um emaranhado de discursos: religiosos, biológicos, antropológicos etc. Estados foram criados e estruturados sobre a ideia de que há raças, de que há hierarquia entre raças e de que, portanto, é válido que apenas uma dessas raças, a que se encontra no topo da hierarquia, exerça poder sobre as outras. O Brasil é um desses estados: nosso país constituiu-se como nação no dispositivo da racialidade; o racismo já dominava o território desde o início da colonização – já que não há colonização sem racismo – e o racismo está nos pilares de todas as estruturas brasileiras: as instituições jurídicas e de governo, a distribuição de terras, o acesso à educação e a todos os direitos civis – mesmo a língua e a literatura – foram desde o princípio marcadas

explicitamente (Lucchesi, 2011) pelo racismo contra povos e pessoas negras e indígenas. No entanto, o racismo configura um poder e, como tal, encontra resistência (Foucault, 2006).

No minicurso, utilizamos os textos *Das (Im) possibilidades de se ver como anjo...*, de Dagmar E. Estermann Meyer (2002), e *O potencial de práticas decoloniais na formação docente*, de Priscila Elisabete da Silva (2021). Algumas atividades problematizaram frases depreciativas que têm sido verbalizadas com frequência, mas algumas pessoas não percebem que são carregadas de racismo ou discriminação, como, por exemplo: "Tinha que ser preto mesmo!"; "Não sou tuas negas!"; "A coisa tá preta!", entre tantos outros..., expressões colonialistas naturalizadas no ambiente escolar e no meio social. O minicurso foi um espaço de múltiplas formações acadêmicas e educacionais, um palco de discussões onde pudemos mobilizar diferentes lugares de fala. Entre os participantes, destacou-se a presença de pessoas negras e indígenas. Inevitavelmente, surgiram indagações: O que faz o branco ser ausente dessa discussão? Seria o lugar de poder o responsável pela sua não presença nesses espaços de confrontos?

Além do estudo de textos, desenvolvemos um trabalho em duplas, com vistas a potencializar as discussões. Para estimular as atividades escritas (e também como lembrança do minicurso), oferecemos aos participantes canetas decoradas com bonecos/as preto/as, conforme ilustra a Figura 1:

Figura 1 – Canetas decoradas



Fonte: Acervo das autoras (2023).

Os participantes (professores/as e estudantes do curso de pedagogia, professores/as da educação básica, mestrandos, doutorandos e doutores egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação) dialogaram com a problemática e repensaram sua própria prática, contribuindo com sugestões de práticas escolares decoloniais, as quais foram escritas e expostas em um mural até o final do evento.

Ao iniciar o minicurso, explicamos a palavra "decolonial", retomando a história do povo brasileiro, as subjetivações que os povos negros e indígenas sofreram sob a dominação eurocêntrica e que ainda repercutem nas nossas formas de vida. A leitura dos textos oportunizou falas de esperança, de anseio de liberdade. Alguém falou baixinho: "Chegou a nossa hora! Vamos falar!".

A seguir, relatamos essa experiência em formato de jogos de cena, conforme propõe a perspectiva pragmática de Maingueneau (1993, p. 29):

[...] apoiando-se em modelos emprestados do direito, do teatro ou do jogo [...] a linguagem é considerada como uma forma de ação; cada ato de fala [...] é inseparável de uma instituição, aquela que este ato pressupõe pelo simples fato de ser realizado.

Salientamos que os participantes da cena recebem nomes fictícios.

Cena 1: A escola poderia ser o local de resistência?

Narrador: O minicurso começa. As pessoas chegam aos poucos, atraídas pela temática *Práticas escolares inclusivas e a relação do racismo na educação: problematizações decoloniais como direito social*, que dialoga, de alguma forma, com o que pesquisam e se interessam.

Cenário: Uma manhã quente do mês de agosto. A sala de aula universitária bem refrigerada, com cadeiras organizadas em semicírculo.

Personagens: Sandra, Mestranda 1, Mestranda 2, Nala, Malaika, Niara, Kamila.

A cena é iniciada com a leitura do texto *Potencial de práticas pedagógicas na formação docente*

(Silva, 2021), em que a autora compartilha suas vivências como estudante e, mais tarde, como professora negra, a minoria no seu espaço; uma pessoa que tem propriedade no que fala, por ter vivenciado tais experiências e pertencer àquele lugar de fala. A autora dá exemplos do que seriam as práticas pedagógicas decoloniais.

Os participantes leem em duplas. Após a leitura, cada dupla vai se libertando de suas amarras enquanto, com brilho nos olhos, compartilham seus entendimentos a partir da leitura, relacionando-os com suas próprias experiências. As Mestrandas 1 e 2 ouvem cada questionamento e consideração. Algumas pessoas apenas escutam com atenção e uma vez ou outra demonstram um semblante envergonhado. Enquanto as Mestrandas 1 e 2 problematizam algumas falas naturalizadas no meio educacional, Sandra, que ouvia atentamente e por um bom período estava quieta, pensativa e de cabeça baixa, pergunta:

SANDRA – (Provocativa.) E por que essa atenção especial apenas para os negros ou indígenas? Não devemos considerar a equidade e que somos um só povo? Não somos todos iguais?

[Essa fala afirma uma negação do racismo, um discurso recorrente e que, provavelmente, surge entre as problematizações (Munanga, 2005).]

MESTRANDA 1 – Não se trata de nenhum privilégio se valer de cota para entrar em uma universidade ou participar de concurso público, pois é buscando a equidade que hoje estamos nesta discussão. (Nesse momento, uma participante negra aponta para o texto, na página seis.)

NALA – (Com um sorriso.) A autora Priscila Elisabete da Silva discorre sobre todo seu processo de formação e o que a tinha motivado a trilhar o estudo étnico-cultural. Observem! Essa parte evidencia o porquê dessa atenção especial.

[Sandra demonstra ter ficado satisfeita com a resposta. As Mestrandas compartilham suas pesquisas relacionadas à questão racial e, após, seguem para o estudo do texto *Das (im)possibilidades de se ver como anjo* (Meyer, 2002). Enquanto discutem sobre o texto, os participantes

ouvem atentamente e com muito entusiasmo.] MESTRANDA 2 – Nós, professores/as, precisamos ter muito cuidado com as representações visuais que apresentamos aos alunos, pois algumas podem causar um impacto muito grande na vida escolar de uma criança.

(Em um mural, as Mestrandas organizam pequenas flores de E.V.A., pretas e brancas, representando os contextos: como era o mundo antes, como é hoje e como o desejamos. Uma participante, que já havia erguido a mão duas vezes pedindo a palavra, se manifesta.)

NÚBIA – (Respira fundo, erguendo a cabeça.) Concordo plenamente. Já sofri muito com o racismo na escola, no comércio e em outros ambientes e isso sempre causou um impacto muito grande em minha vida. Hoje tenho mais condição de me defender, mas vejo o preconceito no olhar de algumas pessoas em alguns momentos.

MALAIKA – (Balançando a cabeça afirmativamente.) Isso mesmo, professora! E a autora Dagmar traz isso no texto. É preciso que haja mais respeito para com os negros! Que o lugar de fala também seja respeitado. Porém ainda existe pouca representatividade do negro nos diversos espaços em nosso país.

MESTRANDA 2 – Realmente! E, se não fossem as “ações afirmativas”, teríamos bem menos. (Nesse momento, Niara, uma convidada especial, que desde o início ouvia atentamente, toma a palavra.)

NIARA – Nós, mulheres negras, precisamos nos valorizar enquanto pessoas capazes que somos. E outra: discutir essa temática é muito importante. Quem cala consente! Eu também já sofri muito preconceito e racismo, mas sempre fiz valer os meus direitos. Quando a autora coloca que, em alguns ambientes, de cada 10 pessoas presentes, apenas uma é da cor negra, isso é a mais pura verdade. Isso não significa que somos a minoria dentre a população brasileira, mas sim a maioria. Então, cadê o nosso povo? Gente, não podemos nos calar e muito menos abaixar a cabeça para os brancos que se acham superiores!

(Todos aplaudem Niara, que se sente satisfeita com sua contribuição. As ministrantes continuam as problematizações a respeito dos textos. Enquanto a Mestranda 2 faz apontamentos, a Mestranda 1 observa uma senhora aparentemente emocionada, cujos olhos brilham e que, por alguns momentos, parece mergulhada em suas lembranças.)

MESTRANDA 1 – (Aproximando-se da senhora, de forma simpática.) Qual é o seu nome?

(Com os olhos cheios de lágrimas, a senhora responde: Kamila.)

MESTRANDA 1 – (Dirigindo-se a Kamila, com um sorriso no rosto.) Não é mesmo assim que acontece, Kamila?

KAMILA – (Retribui o sorriso e balança a cabeça, afirmando que sim. Em seguida, toma a palavra, emocionada.) Então... Não! Sabe o que é? Enquanto a professora falava eu lembrei da minha história. Minha mãe me mandou morar com um pessoal para trabalhar e estudar. Era uma escola católica. Eu, de origem indígena, não me sentia bem lá. Era desse jeito que a senhora está falando aí do texto. Não tinha nada parecido comigo. Aquele não era meu lugar!

MESTRANDA 2 – Infelizmente, a discriminação ainda acontece por meio de representações visuais, ou seja, por linguagem verbal e não verbal, como nos diz Meyer (2002).

(A Mestranda 1 dá dois exemplos de falas racistas, naturalizadas na sociedade: “Tinha que ser preto!”, “A coisa está preta!”. Convida os participantes a relembrar outras semelhantes, que atribuam tudo o que é de ruim e doloroso ao negro e tudo o que é bom e cheio de luz ao branco.)

MESTRANDA 1 – (Continuando.) Não precisam ter vergonha. Cometemos erros não porque somos racistas, mas por falta de informação e por não ter o olhar atento para a naturalização de alguns termos e expressões. Podem conversar com sua dupla e escrever. Então, à medida que vocês apresentarem, iremos discutir o porquê esses termos e expressões ferem e como surgiram. (Com essa deixa, os participantes ficam mais à vontade.)

NALA – (Espantada.) Nossa, professora! Até a gente mesmo repete essas coisas sem nem perceber... (Todos concordam.)

Isso nos remete às problematizações apresentadas pelas autoras Julio e Strey (2011), que discutem sobre a naturalização do racismo e o mito de que todas as raças estão em pé de igualdade, sem levar em consideração as condições em que vivem as pessoas negras.]

MESTRANDA 2 – Isso acontece porque está muito naturalizado, mas nós, enquanto professoras/as, temos que estar atentos e ensinar aos estudantes que essas palavras causam dor e podem deixar grandes sequelas.

MESTRANDA 1 – Então, pessoal, se vocês lembram das frases pejorativas, devem lembrar também onde as ouviram pela última vez. Podem compartilhar conosco?

(As participantes da primeira dupla iniciam):

MALAIKA – (Sorrindo.) Tem várias, mas vou apontar estas aqui: "Que língua preta, hem!"; "Preto quando não suja na entrada suja na saída". Eu ouvi como brincadeira entre pessoas que dizem ser minhas amigas.

MESTRANDA 1 – Todos aqui devem conhecer parte da história em que os escravizados eram proibidos de falar e até tinham suas bocas amordaçadas ou língua cortada, como bem nos informa Kilomba (2019). Na primeira frase, a língua do preto é compreendida como provocativa e afrontadora, enquanto a segunda também está atribuindo à raça negra a sujeira e o erro.

(A segunda dupla pede um tempo a mais. Passa-se para a terceira dupla. Sandra, moça clara e de cabelos bem pretos, começa a falar.)

SANDRA – (Com um sorriso tímido.) Desculpem... Escrevi porque é a proposta da atividade, tá, gente? Mas é o que a gente costuma dizer e nem percebemos! Até lá em casa mesmo, minha família fala essas coisas. Agora vou falar para eles que estamos cometendo racismo sem perceber.

MESTRANDA 2 – Não precisa ter vergonha! Leia!

SANDRA – (Em voz alta, lê suas anotações.) "Eu não sou suas negas, vai caçar suas negas!"

MESTRANDA 1 – Eu vou falar agora como mu-

lher negra que sou. Não estudei a etimologia dessa frase, mas nem é preciso! Basta ser mulher e negra que você já percebe todo o contexto que está por trás dessas palavras. Pode se traduzir assim: "eu, mulher branca, sou superior à mulher negra, a mulher negra vista como desfrutável, para momentos de satisfação, de prazer para o homem branco, não para casar e ter um compromisso de ser a senhora do lar". Uma fala que representa o desdém da "sinhá" pela escravizada, visto que os "sinhôs" iam à senzala para tomar à força suas negras preferidas, para satisfazer suas fantasias diversas, pois, como donos, tudo podiam, enquanto suas esposas só descobriam a traição ao nascerem crianças com fenótipos raciais de seus maridos. Além disso, as "molecas", garotas jovens e virgens, ficavam a serviço dos mais jovens e velhos da casa, também nesse sentido de exploração e posse do corpo negro escravizado, como bem nos diz Freyre (1998). Nessa linha, Severo (2021, p. 6406), baseada em Fanon (2020) e Moore (2010), nos traz a seguinte reflexão:

Se o racismo produz raça, sujeitos racializados e uma hierarquia entre raças e, portanto, sujeitos, os discursos de resistência, especificamente aqueles produzidos no âmbito do movimento da Negritude, não negam raça enquanto construto social, mas questionam a hierarquia, o modelo piramidal em que uma raça, no topo, oprime todas as outras, na base, em prol de um modelo horizontal, em que as diferenças não sejam apagadas, mas valorizadas.

SANDRA – Nossa! Nunca tinha parado para pensar todo esse contexto, nem sobre atribuir tudo o que é ruim e feio ao negro! Isso não tem cabimento.

MESTRANDA 1 – Essa expressão quer dizer que se trata de um serviço mal feito, porém todos nós sabemos que a mão de obra brasileira e trabalhos que são descartados por muitos, às vezes, por serem considerados difíceis e/ou de grande periculosidade, são realizados por trabalhadores negros. A divisão do trabalho no Brasil é herança da dominação eurocêntrica. Costa (2017, p. 10) explica que isso "faz parte da configuração do nosso capitalismo dependente, alimenta a divisão racial do trabalho e o

racismo como forma de dominação política das camadas populares e das classes trabalhadoras".

(As demais duplas apresentam várias outras frases racistas naturalizadas no contexto brasileiro. As Mestrandas concluem o assunto e passam para a última atividade, enfatizando que os/as professores/as precisam estimular seus alunos a buscar conhecimentos e sair dos lugares de opressão, para que tenham oportunidades de ocupar espaços de trabalhos outros.)

MESTRANDA 1 – (Dirigindo-se aos participantes.) Gente, observem aí as canetinhas que deixamos como lembrancinha desse evento! Vejam que elas estão decoradas com um/a boneco/a negro/a. Alguns pegaram o/a boneco/a sorridentes e satisfeitos, outros pegaram e ficaram pensativos... Notem que os/as bonecos/as estão representados/as por gênero e não por tom de pele. É importante nos identificarmos com o que formará nossa identidade ou com o que temos afinidade... Então, observando vocês, eu pergunto: será que alguém, mesmo em silêncio, não tenha se perguntado "por que todas/os pretinhas/os?". Bem, a pergunta não veio, mas irei responder: nossa intenção foi impactar e chamar a atenção de todos aqui presentes para a condição da criança negra, que, num passado não muito distante, não encontrava nenhum brinquedo com o tom de sua pele. Em um país onde houve a cultura do branqueamento da população, não era concebível a ousadia de se pensar em nascer bebês negros, então, para que aguçar essa imaginação? A intenção aqui em nenhum momento foi produzir desconforto, mas convidar vocês a se colocarem por um momento no lugar do negro! Gostaríamos que vocês levassem essa caneta com carinho, como lembrança dessa formação e empatia pela população negra.

(A Mestranda 2 retoma as questões norteadoras do minicurso em uma breve fala. Em seguida, direciona a atividade.)

MESTRANDA 2 – Agora, peço que todos anotem suas ideias de práticas pedagógicas decoloniais em uma folha de papel. Vamos montar

um mural ali no corredor, para compartilhar com todas as pessoas que estão no COLLE.

(Todos concordam, animados. Anotam suas propostas de ensino, montam o mural e o expõem no corredor, onde muitos passam, leem e até fotografam.)

MESTRANDA 1 – (Animada.) Pessoal, nosso trabalho ficou muito bom! Parabéns! Para concluir nossa atividade, vejamos uma síntese das sugestões de práticas pedagógicas decoloniais que compõem nosso mural:

- A inclusão de filmes com protagonistas negros, com participação de diretores, roteiristas e personagens também negros, evidenciando a temática;
- O protagonismo negro nos livros infantis e infantojuvenis, valorizando a cultura e beleza negra;
- Incluir no cotidiano da sala de aula assuntos relacionados ao racismo, preconceito, discriminação, a fim de quebrar "esse silêncio" que paira sobre a gente, trabalhando a representação negra com figuras, personagens e histórias;
- Propor rodas de conversas para que os estudantes relatem sobre o racismo e que o professor possa intervir com base no que for comentado;
- Formação continuada de professores, para que as práticas sugeridas sejam efetivadas e a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) seja cumprida em prol de uma sociedade menos injusta.

MESTRANDA 2 – (Dirigindo-se ao grupo, com alegria.) Então, professores/as, agradecemos sua participação e contribuições neste minicurso. Após debater e compartilhar os dois textos, vimos que realmente há uma naturalização do racismo na escola e em nossa sociedade, mas muitas pessoas ainda tinham e têm dúvidas da existência desse racismo e dessa naturalização. Avaliamos que os resultados de nosso encontro foram bastante proveitosos, pois todos nós saímos daqui entusiasmados e com muitas ideias decoloniais para colocar em prática no ambien-

te escolar. Muito obrigada a vocês por este momento. Até a próxima!!!

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos problematizar as culturas africana e afro-brasileira na educação, visando à desnaturalização de conceitos estabelecidos dentro do ambiente escolar, os quais reforçam a desigualdade étnico-racial. Para tanto, mobilizamos diversos documentos oficiais, além do documentário *Escolarizando o Mundo: o último fardo do homem branco*, o qual traz uma abordagem muito profunda de como surgiu o modelo ocidental atual de educação e o quanto ele é contrário a uma educação para o corpo e para aquilo que o afeta. O citado documentário nos levou a questionar o que pode o uso desse tipo de material como artefato para pensar a educação escolar e os seus deslocamentos. Não se pode encontrar uma resposta, mas novas indagações.

Entendemos a importância da formação continuada docente para a construção de uma prática pedagógica inclusiva. Nessa esteira, as concepções e implicações para o trabalho docente, em suas práticas pedagógicas e curriculares da educação básica, nos levaram a debates e questionamentos no decorrer das aulas da disciplina Formação de Professores e Práticas Docentes, que foi o início de uma trajetória que nos propiciou desconstruir velhas formas de entender e fazer educação e as mobilizações de práticas outras, não racistas e excludentes. A partir dessa vivência, tivemos a oportunidade de oferecer o minicurso *Práticas escolares inclusivas e a relação do racismo na educação: problematizações decoloniais como direito social*, no COLLE/2023.

Jacques Derrida (2003), na obra intitulada *A universidade sem condição*, nos convida a pensar sobre a "profissão de fé ao saber", que precisa ser atribuída aos professores universitários. É inevitável a reflexão sobre a posição de resistência e dissidência que esse espaço público e social "Universidade" tende a adequar as humanidades, sendo o campo do conhecimento acadêmico de reelaboração constante a razão da desconstrução do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que a resistência é prática docente, ela busca a liberdade de um sistema opressor. A resistência deve ser pautada na valorização e no diálogo entre a categoria e os envolvidos em prol de uma educação de qualidade. Assim, não podemos deixar que o conservadorismo retroceda a educação do país no que tange à formação de professores e ao ensino das diferentes culturas, incluindo a africana e a afro-brasileira, como meio de transformação e resistência; por isso, há necessidade do conhecimento por meio da formação continuada de professores/as.

Logo, a análise de práticas na formação docente não pode ocorrer sem considerarmos a realidade social e histórica em que essas concepções e práticas foram produzidas, bem como as condições efetivas em que os professores/as desenvolvem seu trabalho, haja vista que suas posturas e ações são constituídas num processo, ao mesmo tempo social e intersubjetivo, que se desenvolve ao longo da vida, nas relações grupais e comunitárias, delimitadas pelas condições do contexto sociopolítico e cultural mais amplo.

Compreendendo a força da formação continuada para professores/as, temos buscado conhecimentos e melhorar nossas práticas escolares, seja em sala de aula ou fora dela. E foi com esse entusiasmo que propusemos o minicurso no COLLE/2023 para pessoas que ali estavam relatando suas vivências e lutando por um lugar de fala. Com o minicurso, pudemos fomentar a intensificação de ações decoloniais com relação a atitudes racistas e preconceituosas, de modo a contribuir para ressignificações das práticas dos professores/as em sala de aula ou fora dela, em prol de uma educação antirracista, que considere as diversidades culturais e étnicas do povo brasileiro.

Concebemos que a mudança social não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo. Antes de tudo, essa mudança depende da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas. Assim, precisamos problematizar nossas práticas escolares inclusivas

com relação ao racismo na educação, para que sua naturalização não se perpetue e que todos possam compreender a atitude decolonial como um direito social da população negra e não como uma afronta ou privilégio, como costuma ser entendido pelos que estão ocupando lugares de poder. Que possamos desconstruir para construir práticas pedagógicas descolonizadoras na atuação docente!

Referências

- ASSIS, Andrelize Schabo Ferreira de; FARIAS, Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos. Educação sob um olhar antirracista na formação escolar da Amazônia brasileira. Educação, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 1-10, e-36678, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/36678/26745>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- BLACK, Carol. Escolarizando o mundo: o último fardo do homem branco. Documentário, 2010. Youtube, 2013. 1 vídeo [1h4m52s]. Canal: Camila Lucena. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs. Acesso em: 20 abr. 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 out. 2023.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 mar. 2023.
- BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9394/1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004a, Seção 1, p. 11. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Resolucao_CNE-CP_n.º01-2004.pdf. Acesso em: 21 nov. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 18 out. 2023.
- BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n. 9394/1996, modificada pela Lei n. 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construcao-do-outro-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 16 out. 2023.
- COSTA, Diogo Valença de Azevedo. Florestan Fernandes: luta de raça e de classes. In: FERNANDES, Florestan. O significado do protesto negro. São Paulo: Expressão Popular; Perseu Abramo, 2017. p. 10-21.
- DERRIDA, Jacques. A universidade sem condição. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.
- FANON, Frantz. Peles negras, máscaras brancas. São Paulo: Ubu, 2020.
- FARIAS, Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos; ERNESTO, Eduardo Servo. Práticas Escolares de História no Divã Terapêutico: "Desconstrução" de um Projeto de Pesquisa e de um Professor-Doutorando. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 21, p. 1-29, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54353/41825>. Acesso em: 2 set. 2023.
- FREIRE, Paulo. A educação na cidade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- FREYRE, Gilberto. 1998. Casa grande & senzala. 34. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. 18. ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. A história da sexualidade 1: a vontade de saber. São Paulo: Graal, 2006.
- JULIO, Ana Luiza dos Santos; STREY, Marlene Neves. A educação como medida de eliminação do racismo: uma questão de direitos humanos. Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 42-54, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/7678>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo no cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MAINGUENEAU, Dominique. Novas tendências em análise do discurso. 2. ed. Campinas: Pontes; UNICAMP, 1993.

MEYER, Dagmar E. Estermann. Das (im)possibilidades de se ver como anjo... In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (org.). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 51-69.

MOORE, Carlos. Prefácio. In: CÉSAIRE, A. Discurso sobre a Negritude. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. p. 7-38.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 15-20. Disponível em: https://www.aapeoesp.org.br/sistema/ck/files/g_Munanga_K_org_Superando%20o%20racismo%20na%20escola.pdf. Acesso: 18 out. 2023.

RIBEIRO, Matilde. Apresentação do SEPPPIR. In: BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004. p. 7-8. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso: 18 out. 2023.

SILVA, Priscila Elisabete. O potencial de práticas decoloniais na formação docente. Equidade racial na educação básica: artigos científicos. Iniciativa: Itaú Social; Realização: CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. São Paulo: Itaú Social et al., 2021. Disponível em: https://www.ceert.org.br/img/atuacao/edital/artigos_cientificos/o-potencial-de-praticas-decoloniais-na-formacao-docente.pdf. Acesso em: 22 nov. 2025.

SEVERO, Renata Trindade. Letramento racial e técnicas de si. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 18 n. 3, p. 6400-6415, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/82010>. Acesso em: 12 set. 2023.

SOLIS, Dirce Eleonora Nigre; ROSARIO, Fábio Borges do. A legislação antirracista e a escola como lugar de confissão. Voluntas: Revista Internacional de Filosofia, Santa Maria, v. 10, p. 200-215, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/39851/21205>. Acesso em: 21 nov. 2025.

WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigações filosóficas. Tradução de Giovane Rodrigues e Tiago Trajan. São Paulo: Fósforo, 2022.

Ivanil Magalhães da Silva

Professora de Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pedagoga pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Colorado do Oeste/RO. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

Neuzi Herculina Alves de Souza

Professora de Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pedagoga pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Supervisora educacional e Orientadora escolar da Educação Básica da Rede Municipal de Vilhena/RO. Mestre Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado Profissional, da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil.

Endereço para correspondência

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
Departamento de Ciências da Educação
Campus Porto Velho
Rodovia BR-364, s/n, km 9,5
76801-059
Porto Velho, RO, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.