AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU UNIVERSITY
MESTRADO EM EDUCAÇÃO COM ESPECIALIZAÇÃO EM ESG – GOVERNANÇA, RESPONSABILIDADE SOCIAL E MEIO-AMBIENTE

ROBERTA MESSIAS COSTA

ENEGRECENDO O ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SALVADOR – BA:
CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

BLACKENING ELEMENTARY EDUCATION IN A PUBLIC SCHOOL IN SALVADOR, BAHIA: CONTRIBUTIONS TO AN ANTIRACIST EDUCATION

FLORIDA – USA
2026

AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

ROBERTA MESSIAS COSTA

ENEGRECENDO O ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SALVADOR – BA:
CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

BLACKENING ELEMENTARY EDUCATION IN A PUBLIC SCHOOL IN SALVADOR, BAHIA: CONTRIBUTIONS TO AN ANTIRACIST EDUCATION

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de MESTRA no Curso de Mestrado em Educação com Especialização em ESG – Governança, Responsabilidade Social e Meio-Ambiente da AGTU UNIVERSITY – Florida USA.

Orientador(a): Profa. Dra. RITA GONÇALVES

FLORIDA – USA
2026

AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Participação em formações continuadas antirracistas..... 69
Quadro 2 Principais necessidades formativas para os docentes e gestores.... 75
Quadro 3 Lacunas formativas dos docentes..... 80
Quadro 4 Compreensão acerca do conceito de educação antirracista..... 87
Quadro 5 Compreensão acerca do enegrecimento do Ensino Fundamental I. 96
Quadro 6 Relato de vivência ao tratar de questões raciais na escola..... 105
Quadro 7 Indicações de ações pedagógicas..... 110

AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Gênero..... 61
Gráfico 2 Faixa etária..... 63
Gráfico 3 Identidade étnico-racial..... 64
Gráfico 4 Formação inicial..... 65
Gráfico 5 Formação continuada (especialização)..... 65
Gráfico 6 Tempo de atuação no Ensino Fundamental I..... 66
Gráfico 7 Área de atuação na Escola Luiza Mahin..... 67
Gráfico 8 Participação em formações continuadas antirracistas..... 68
Gráfico 9 Concordância com a formação continuada antirracista..... 72
Gráfico 10 Percepção quanto à própria formação para as questões étnico-raciais..... 73
Gráfico 11 Interesse em participar de formações antirracistas..... 86
Gráfico 12 Conhecimento sobre educação antirracista..... 100
Gráfico 13 Frequência de abordagens relacionadas à história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula..... 104
Gráfico 14 Segurança para intervir em casos de racismo na escola..... 109
Gráfico 15 Identificação de ações institucionais necessárias para uma educação antirracista..... 109

AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MN	Movimento Negro
SEC/BA	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
SMED	Secretaria Municipal de Educação

AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

RESUMO

O presente estudo, desenvolvido a partir do eixo Gestão Educacional, Responsabilidade Social e Educação Antirracista, teve como tema enegrecer o Ensino Fundamental I a partir da formação docente para uma educação antirracista. A pesquisa-ação foi realizada em uma escola pública municipal de Salvador – BA, identificada neste estudo com o nome fictício de Escola Municipal Luísa Mahin; e parte do seguinte problema: Como a formação docente continuada, na Escola Municipal Luísa Mahin, em Salvador – BA pode contribuir para enegrecer o currículo do Ensino Fundamental I, a fim de promover uma educação antirracista? A justificativa fundamenta-se na necessidade de efetivar as diretrizes da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), assegurando a presença das histórias e culturas afro-brasileira nos currículos escolares, o que demanda uma formação docente comprometida com a valorização da diversidade e com o enfrentamento do racismo estrutural. O objetivo geral é elaborar um plano de formação continuada voltado para professores e equipe pedagógica, promovendo reflexões e práticas antirracistas no cotidiano escolar. Para tanto, a metodologia utilizada envolveu a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação, tendo por base a seguinte hipótese: a formação continuada de professores e da equipe gestora, orientada por uma perspectiva antirracista e crítica, poderá favorecer mudanças significativas nas práticas pedagógicas e na gestão escolar, ampliando o reconhecimento da identidade negra e fortalecendo a cultura da diversidade na referida escola. Desse modo, foi aplicado um questionário on-line com 14 docentes e um integrante da equipe gestora da escola, o que permitiu identificar as principais lacunas formativas e demandas da comunidade. Os resultados indicam uma convergência entre os achados teóricos e os dados empíricos, indicando que, apesar da expressividade da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), ainda há uma expressiva demanda formativa quanto ao tema da história e da cultura afro-brasileira e africana, especialmente em viés antirracista, bem como há a carência de uma compreensão que

indique, para os docentes, a importância da abordagem desse tema frente à real condição em que a sociedade está inserida, particularmente quando se pensa no contexto local de Salvador – BA, enquanto espaço que abriga diversos tipos de racismo, como o estrutural, epistêmico, ambiental e as suas interfaces com questões de gênero e machismo. Esta pesquisa busca, portanto, contribuir para a construção de um projeto educativo emancipador, que reconheça o protagonismo negro – sobretudo feminino – e amplie as possibilidades de uma educação pública antirracista, decolonial, equitativa e plural.

Palavras-chave: Educação antirracista. Formação docente. Gestão educacional. Saberes de mulheres negras. Decolonialidade.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

ABSTRACT

The present study, developed within the framework of Educational Management, Social Responsibility, and Anti-Racist Education, focused on Blackening Elementary Education (Years 1–5) through teacher education for an anti-racist pedagogy. The action research was conducted in a municipal public school in Salvador, Bahia, identified in this study under the fictitious name Luísa Mahin Municipal School, and was guided by the following research question: How can continuing teacher education at Luísa Mahin Municipal School, in Salvador, Bahia, contribute to Blackening the Elementary Education curriculum in order to promote anti-racist education? The study is justified by the need to implement the guidelines established by Law No. 10.639/2003 (Brazil, 2003), ensuring the inclusion of Afro-Brazilian history and culture in school curricula, which requires teacher education committed to valuing diversity and confronting structural racism. The general objective is to develop a continuing education plan aimed at teachers and the pedagogical team, fostering anti-racist reflections and practices in everyday school life. To achieve this, the methodology combined bibliographic research and action research, based on the following hypothesis: continuing education for teachers and the school management team, guided by a critical anti-racist perspective, may promote significant changes in pedagogical practices and school management, expanding the recognition of Black identity and strengthening a culture of diversity within the school. Accordingly, an online questionnaire was administered to fourteen teachers and one member of the school management team, enabling the identification of the community's main educational gaps and needs. The findings reveal a convergence between the theoretical framework and the empirical data, indicating that, despite the significance of Law No. 10.639/2003 (Brazil, 2003), there remains a substantial demand for professional development concerning Afro-Brazilian and African history and culture, particularly from an anti-racist perspective. The results also highlight the

need for a deeper understanding among teachers of the importance of addressing this subject in light of contemporary social realities, especially within the local context of Salvador, Bahia, a setting marked by multiple forms of racism, including structural, epistemic, and environmental racism, as well as their intersections with gender inequalities and sexism. This research therefore seeks to contribute to the construction of an emancipatory educational project that recognizes Black protagonism – particularly that of Black women – and broadens the possibilities for an anti-racist, decolonial, equitable, and plural public education.

Keywords: Anti-racist education. Teacher education. Educational management. Black women's knowledge. Decoloniality.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

ENEGRECENDO O ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SALVADOR – BA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Roberta Messias Costa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....10

2. METODOLOGIA.....20

3. REFERENCIAL TEÒRICO.....31

4. RESULTADOS.....59

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....135

7. APÊNDICES….....144

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

1. Introdução

Sendo o Brasil um país que foi historicamente colonizado por Portugal, o seu desenvolvimento esteve/ainda está condicionado a uma lógica colonial, racista e eurocêntrica, cujas consequências podem ser vistas/sentidas na atualidade, na educação brasileira. Ter consciência desse processo de colonização, reinventado de diversas formas na sociedade brasileira, possibilita que, na condição de educadores, seja possível buscar formas de enfrentar os processos colonialistas vigentes e auxiliar a construir novas perspectivas sociais, sobretudo a partir de um viés antirracista e decolonial.

Frente a esse contexto, neste estudo, aborda-se, tematicamente, o enegrecimento do Ensino Fundamental I, a partir da formação docente continuada para uma educação antirracista. Entende-se, nesse sentido, que a escola é também um campo de tensões e disputas simbólicas que refletem as desigualdades raciais historicamente estruturadas na sociedade brasileira. Embora o ordenamento jurídico, especialmente por meio da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), determine a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ainda persiste uma lacuna entre o que a legislação propõe e o que efetivamente se concretiza nas práticas pedagógicas cotidianas. Tal distanciamento evidencia problemáticas que inter-

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

relacionam formação docente continuada e gestão educacional, indicando que a temática proposta precisa ser enfrentada de modo sistemático e com responsabilidade social.

Para tanto, foi desenvolvido um estudo sediado em Salvador, na Bahia, que é uma localidade reconhecida por ter um grande contingente populacional negro, mas que, ainda assim, depara-se com tantos casos de racismo, inclusive no contexto educacional, como indicam Santos & Souza (2024). Como diretora e pesquisadora atuante na Escola Municipal Luísa Mahin[1], localizada em Cajazeiras VIII, bairro periférico de Salvador – BA, observo, a partir da minha prática pedagógica, que muitos profissionais da educação ainda carecem de formação específica para conduzir práticas pedagógicas antirracistas, capazes de desconstruir estereótipos e promover uma educação voltada à valorização da identidade negra e à equidade racial. Essa ausência de formação continuada impacta diretamente o currículo, as relações escolares e as oportunidades de aprendizagem dos estudantes negros, perpetuando invisibilizações e reproduzindo um modelo eurocêntrico de conhecimento (Santos & Souza, 2024).

Diante desse cenário, a questão-problema que orienta este estudo é: Como a formação docente continuada, na Escola Municipal Luísa Mahin, em Salvador – BA

[1] Este é o nome fictício que adotamos para nos referirmos à escola que é sede de nosso estudo. Buscamos utilizar um nome fictício para resguardar a identidade dos envolvidos (instituição, docentes, discentes e equipe gestora), bem como optamos por esse nome para homenagear a figura de Luísa Mahin, uma mulher negra que lutou ativamente pela libertação de pessoas negras escravizadas, vivendo parte da sua vida em território baiano. Sua história de vida tornou-se inspiração para a luta antirracista, o que também reitera nosso gesto de homenagem.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

pode contribuir para enegrecer o currículo do Ensino Fundamental I, a fim de promover uma educação antirracista? Por sua vez, a justificativa para esta pesquisa reside na necessidade de enegrecer o Ensino Fundamental I, isto é, de promover uma transformação pedagógica e institucional que reconheça o protagonismo da população negra e a importância de uma educação antirracista como princípio de justiça (e responsabilidade) social, sobretudo a partir do protagonismo negro feminino.

Uma vez que utilizamos o termo **enegrecer** no título, no tema e em outros elementos importantes desta pesquisa, bem como enquanto diretriz que orienta este estudo, consideramos necessário explicitar o sentido teórico e político que lhe atribuímos. Não o empregamos como um recurso meramente metafórico ou estilístico, tampouco como simples sinônimo de inserir conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira no currículo. Ao contrário, compreendemos o enegrecimento como um movimento de reconfiguração epistemológica, política e pedagógica do currículo, da formação docente e das práticas escolares, orientado pelo reconhecimento das populações negras como produtoras de conhecimento, de cultura e de projetos civilizatórios.

Nessa perspectiva, enegrecer o Ensino Fundamental I significa deslocar a centralidade de um currículo historicamente constituído sob referenciais eurocêntricos, monoculturais e racialmente hierarquizados (Gomes, 2017), para construir práticas educativas comprometidas com a valorização das epistemologias negras, com a justiça curricular e com a efetivação de uma educação antirracista, como argumentam Gomes (2019; 2017), Santana, Santana e Moreira

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

(2012) e P. Silva (2010). Essa compreensão dialoga também com os estudos de Felipe e Zapponni (2019), que defendem enegrecer o letramento a partir do afroletramento; de Silva e Ferreira (2026), que abordam o enegrecimento do currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como um desafio às práticas pedagógicas; e de Santana, Santana e Moreira (2012), ao defenderem um currículo intercultural que reconheça a diversidade étnico-racial como princípio estruturante da educação.

Em comum, os estudos citados propõem o enegrecimento como uma via para superar perspectivas assimilacionistas e folclorizantes da diferença, bem como de enfrentamento a um currículo que não contempla às determinações legais do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Da mesma forma, nos aproximamos das reflexões de Gomes (2019; 2017; 2012; 2007), ao compreender que a diversidade não constitui um elemento periférico ou complementar do currículo, mas uma dimensão política capaz de tensionar as relações de poder que historicamente produziram desigualdades e silenciamentos no espaço escolar.

Ao adotarmos o verbo **enegrecer**, assumimos, portanto, uma posição teórica que compreende o currículo como território de disputas, produção de sentidos e constituição de identidades, conforme argumenta T. Silva (2010). Se o currículo não é neutro, mas uma construção social atravessada por relações de poder, como demonstra *O currículo como fetiche* (T. Silva, 2010), também não basta acrescentar conteúdos sobre a população negra a uma estrutura curricular que permanece organizada segundo lógicas coloniais. O desafio consiste

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

em problematizar os critérios de legitimidade do conhecimento escolar, as vozes autorizadas a produzir saberes e as narrativas historicamente privilegiadas.

Nessa direção, enegrecer o currículo implica romper com a lógica do currículo como fetiche, isto é, como um artefato aparentemente técnico e neutro que invisibiliza os processos históricos de exclusão racial que o constituíram. Trata-se de compreendermos que toda seleção curricular expressa escolhas políticas (T. Silva, 2010) e que tais escolhas podem contribuir tanto para a reprodução quanto para o enfrentamento do racismo estrutural.

Nesse sentido, essa opção terminológica que adotamos também encontra respaldo em debates contemporâneos acerca da decolonialidade, das epistemologias do Sul e da justiça curricular. Estudos recentes têm enfatizado que a implementação da Lei nº 10.639/2003, embora represente uma conquista histórica do movimento negro, não assegura, por si só, transformações substantivas nas práticas escolares, especialmente quando a formação docente permanece alicerçada em referenciais eurocentrados ou reduz a temática racial a eventos comemorativos e abordagens pontuais.

Pesquisadores como Silva e Ferreira (2026), Felipe e Zapponni (2019), P. Silva (2010), Gomes (2019; 2017; 2012; 2007) e Santana, Santana e Moreira (2012), têm demonstrado que a educação antirracista demanda mudanças estruturais capazes de incidir sobre as formas de produzir conhecimento, organizar o currículo, selecionar materiais didáticos e constituir as relações pedagógicas. Nesse horizonte, compreendemos que o enegrecimento do Ensino

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Fundamental I não corresponde à substituição de um referencial por outro, mas à ampliação das possibilidades de produção de conhecimento, ao reconhecimento da pluralidade epistemológica que caracteriza a sociedade brasileira e à construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial, com a valorização do protagonismo negro, especialmente das mulheres negras, e com a formação de sujeitos capazes de reconhecer, questionar e transformar as desigualdades produzidas pelo racismo. É precisamente nesse sentido que utilizamos o termo **enegrecer** ao longo desta pesquisa: como especificidade analítica, política e pedagógica que expressa um projeto de transformação curricular orientado pela justiça social, pela valorização das diferenças e pela consolidação de uma educação verdadeiramente antirracista.

Nesse sentido, compreendemos que uma educação antirracista não pode limitar-se apenas ao combate às práticas discriminatórias explícitas, mas deve, sobretudo, promover o reconhecimento intelectual, histórico, artístico e cultural da população negra, em especial das mulheres negras, que historicamente ocupam a posição mais vulnerabilizada da pirâmide social brasileira. Tal perspectiva evidencia que raça, gênero e classe constituem marcadores indissociáveis na produção das desigualdades sociais, repercutindo diretamente no acesso à educação, à produção do conhecimento e às possibilidades de representação social.

Assim, defender uma educação antirracista implica reconhecer as contribuições de intelectuais, artistas, educadoras, escritoras e lideranças negras que, durante séculos, foram silenciadas pelos processos coloniais e pelas estruturas de poder que sustentam o racismo

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

estrutural. A valorização da produção intelectual e artística de mulheres negras, portanto, configura-se como uma estratégia pedagógica de resistência e de reconstrução curricular, capaz de ampliar referenciais identitários positivos para estudantes negros e negras, especialmente em contextos periféricos, nos quais as desigualdades raciais se tornam ainda mais evidentes. Tal posicionamento dialoga com autoras como Lélia Gonzalez (1988), Sueli Carneiro (2003), Nilma Lino Gomes (2019; 2017) e Bell Hooks (2017), que defendem a educação como espaço de emancipação, enfrentamento das opressões e construção de novas possibilidades de existência para sujeitos historicamente marginalizados.

Além disso, esta pesquisa também se justifica pela dimensão ética, política e autobiográfica que atravessa a minha trajetória como proponente do estudo. Enquanto mulher negra, educadora e gestora escolar, atuante em uma comunidade periférica de Salvador, compreendo que minha atuação profissional está intrinsecamente relacionada às vivências sociais e raciais que marcam a experiência de mulheres negras no Brasil. Desse modo, o interesse pela temática emerge não apenas de uma inquietação acadêmica, mas também da necessidade de construir práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da população negra e com a transformação das estruturas excludentes que ainda atravessam o espaço escolar. Tal perspectiva reforça a compreensão de que pesquisar a educação antirracista, nesse contexto, também constitui um ato de responsabilidade social, pertencimento e compromisso político com as futuras gerações.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Desse modo, ao situar-se no eixo Gestão Educacional, Responsabilidade Social e Educação Antirracista, este estudo busca contribuir não apenas para o avanço teórico, mas também para a transformação da prática educativa e da cultura escolar, assumindo o compromisso ético e político com a equidade racial. Além disso, a proposta parte do desejo pessoal da proponente da pesquisa, enquanto pesquisadora e diretora da unidade escolar, de contribuir para o um efetivo fomento da educação antirracista nessa localidade, em consonância à Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

Para tanto, parte-se da hipótese de que a formação continuada de professores e da equipe gestora, orientada por uma perspectiva antirracista e crítica, poderá favorecer mudanças significativas nas práticas pedagógicas e na gestão escolar, ampliando o reconhecimento da identidade negra e fortalecendo a cultura da diversidade na escola pública, sobretudo na localidade de Cajazeiras VIII, em Salvador – BA.

Desse modo, o estudo tem como objetivo geral: Compreender a formação continuada para professores e equipe gestora do Ensino Fundamental I, voltada à promoção de uma educação antirracista e à valorização das identidades afro-brasileiras no contexto escolar. A fim de alcançar esse propósito, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (I) Analisar teoricamente os principais pressupostos voltados à formação docente e às políticas públicas de ensino que orientam a educação para as relações étnico-raciais no Brasil e na Bahia, considerando o protagonismo de mulheres negras; (II) Investigar as principais demandas formativas e

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

dificuldades enfrentadas pelos profissionais da escola na implementação de práticas antirracistas; (III) Diagnosticar as percepções e práticas docentes relacionadas às questões étnico-raciais no Ensino Fundamental I; (IV) Construir, para professores e equipe gestora, um plano de formação continuada centrada em práticas que fomentem uma educação antirracista.

Desse modo, visando contribuir com um cenário de transformação e responsabilidade social, este estudo está estruturado em cinco capítulos, a saber: Introdução, Metodologia, Referencial teórico, Resultados e Considerações finais. No primeiro, buscamos delinear o estudo, apresentando suas principais diretrizes, como tema, problema central, objetivos e hipótese. No segundo, apresentamos a metodologia adotada, informando sobre os procedimentos metodológicos utilizados a partir da pesquisa bibliográfica e do viés da pesquisa-ação, junto à comunidade da Escola Luíza Mahin.

Por sua vez, o terceiro capítulo consiste na apresentação do referencial teórico mobilizado para este estudo, em consonância com os objetivos delineados, tendo como principais eixos a formação docente continuada, as políticas públicas educacionais e os pressupostos da educação antirracista, em viés decolonial e negro-feminista. Em seguida, no capítulo quatro, são apresentados os principais resultados da pesquisa, a partir do diagnóstico realizado junto aos docentes e à equipe gestora da Escola Municipal Luíza Mahin, em Salvador – BA. Esses achados se entrecruzam à discussão teórica realizada e ensejam o planejamento

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

formativo sugerido neste capítulo. Por fim, são as apresentadas, no último capítulo, as considerações finais observadas no processo de construção desta pesquisa.

Com base nessas diretrizes gerais apresentadas, o estudo busca afirmar a escola pública como espaço de resistência, reconstrução identitária e promoção de uma cidadania racialmente consciente. Isso se dá a partir de um referencial teórico-crítico antirracista e decolonial, com a investigação estruturada na pesquisa-ação e em consonância com os princípios de uma gestão educacional comprometida com a transformação e a responsabilidade social.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

2. Metodologia

No que concerne ao desenvolvimento deste estudo, buscamos abordar a formação docente continuada como instrumento de transformação das práticas pedagógicas no Ensino Fundamental I, tendo em vista a promoção de uma educação antirracista e o processo de enegrecimento do currículo escolar e das práticas educacionais. O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Luísa Mahin, situada no bairro de Cajazeiras, em Salvador – BA, e teve como propósito central a elaboração de um plano de formação docente continuada que envolvesse professores e equipe gestora, voltada ao fortalecimento de uma educação comprometida com a equidade racial e a valorização das identidades afro-brasileiras.

Para tanto, o trabalho seguiu como linha metodológica uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-analítico, fundamentada na pesquisa-ação (Thiollent, 1986). Essa abordagem se justifica por permitir a integração entre reflexão teórica e intervenção prática, possibilitando que a própria comunidade escolar participe ativamente da construção do conhecimento e da transformação das suas práticas pedagógicas. A pesquisa-ação, nesse contexto, é entendida como um processo colaborativo entre pesquisador e participantes, orientado pela problematização da realidade e pela busca de soluções concretas no âmbito da formação docente (Thiollent, 1986).

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Adotou-se, como instrumentos de pesquisa, a revisão bibliográfica e a aplicação de questionário on-line, direcionado a professores e à equipe gestora da Escola Municipal Luísa Mahin. Tais instrumentos permitem diagnosticar as percepções, os desafios e as práticas relacionadas à educação antirracista no Ensino Fundamental I, bem como identificar as necessidades formativas do corpo profissional dessa instituição de ensino.

A partir dessas diretrizes, o estudo foi conduzido de modo reflexivo, participativo e interventivo, conforme o entendimento de Freitas (2017), para quem a pesquisa qualitativa “se fundamenta na interpretação dos fenômenos observados e na importância que estes possuem na realidade em que estão inseridos” (p. 28). Essa abordagem se coaduna com o campo das ciências sociais e humanas, em que se insere a educação, e favorece a leitura crítica das práticas docentes a partir de uma perspectiva política e emancipatória.

Em relação à pesquisa-ação, em consonância à visão de Thiollent (1986), buscou-se realizar, como forma de fundamentar teórico-metodologicamente este estudo, uma breve síntese de como investigações brasileiras atuais têm compreendido esse modelo de pesquisa, conforme apresenta-se a seguir.

Sodré & Carvalho (2024), ao abordarem sobre as possibilidades de uma educação antirracista a partir da pesquisa-ação, conceituam que esse paradigma de pesquisa como uma "pesquisa em ação" (p. 25). Os autores a caracterizam como uma metodologia de caráter

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

colaborativo e interventivo na realidade investigada, visando incitar reflexões que conduzam a mudanças efetivas na prática educacional.

Gonçalves et al. (2025), de modo similar a Sodré & Carvalho (2025), destacam que o principal caráter da pesquisa-ação é ser uma abordagem metodológica que promove a transformação social, assumindo o compromisso transformador, no campo do estudo em tese, de subsidiar práticas que enfrentem o racismo estrutural. Desse modo, há o desenvolvimento de uma investigação sistemática que pode ser utilizada como ferramenta para compreender e intervir nos desafios do ensino-aprendizagem, visando à educação antirracista.

Já Santos & Souza (2024), em diálogo com os estudos de Thiolentt, ampliam a noção de pesquisa-ação para compreendê-la como uma investigação-ação de cunho colaborativo emancipatório. Definem-na, assim, como uma prática social entre pesquisadores e professores para melhorar a compreensão da realidade e as condições materiais do trabalho docente, sobretudo a partir das formações continuadas. O processo de pesquisa, para esses autores, é descrito como uma espiral de planejamento, ação, observação, reflexão e nova ação.

De forma consonante, Matos (2024) destaca a característica colaborativo-crítica, acentuada na pesquisa-ação, o que, na perspectiva desse autor, possibilita o desenvolvimento de práticas educativas decoloniais. Ele destaca que isso se dá, majoritariamente, em razão do modelo dialógico da pesquisa-ação, o que mobiliza os conhecimentos docentes para o centro do processo formativo, aproximando teoria e prática, ao tempo em que promove

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

descentramentos de saberes. Essa visão, por sua vez, assemelha-se ao que Nogueira & Alves (2025) identificam como sendo o espaço um lugar de ação coproduzida de mundos e partilha de sentidos.

Souza (2020), no que concerne a esse tema, destaca a pesquisa-ação como uma modalidade de pesquisa social concebida em estreita associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo, onde pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo. Para o autor, um dos diferenciais dessa metodologia é o seu potencial de diálogo com as demandas sociais, enfatizando ainda que contribui para as relações interpessoais, a confiança, a escuta sensível e a formação de um pesquisador coletivo, voltado às problemáticas da sociedade.

Nessa mesma perspectiva de um viés colaborativo, Araújo & Paiva (2025) definem a pesquisa-ação como uma estratégia investigativa voltada à compreensão das relações sociais e à promoção de mudanças em atitudes e comportamentos. Eles também enfatizam o caráter resolutivo, focado na resolução de problemas, na tomada de consciência e na produção de conhecimento, tal como Thiollent (1986) postula. Para Araújo & Paiva (2025), o processo dessa metodologia é cíclico e envolve desde a identificação do problema até o monitoramento e avaliação.

Por fim, Vieira et al. (2024), abordam um viés mais metodológico, ao evidenciarem que a pesquisa-ação se divide em três fases: exploratória (entrada no campo), trabalhos de campo

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

(realização de oficinas/aulas) e análise/tratamento do material (reflexão sobre o documentado). Entretanto, para Thiollent (1986), conforme descrevemos na próxima subseção, essas etapas podem ser ampliadas e envolvem outros segmentos.

Destaca-se, com base nesta síntese de pesquisas atuais que utilizaram a pesquisa-ação como opção metodológica para estudos voltados a uma educação antirracista, que as publicações convergem na ideia de que a pesquisa-ação não é apenas uma coleta de dados. Conforme os estudos anteriormente citados, esse modelo de pesquisa consiste em um processo dinâmico onde a teoria e a prática se retroalimentam para intervir e transformar o cotidiano escolar. Essa perspectiva, de sua parte, alinha-se, à pesquisa qualitativa, que, segundo Couto (2013, p. 37), "considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números". Assim, as análises derivadas desta investigação priorizaram a dimensão interpretativa dos dados, ainda que eventualmente apoiadas em dados quantitativos descritivos oriundos dos questionários.

A partir do diagnóstico inicial e da escuta dos profissionais da escola, foram delineadas ações formativas com base nos princípios da educação antirracista e da pedagogia crítica. A metodologia da pesquisa-ação permitiu integrar momentos de planejamento, intervenção, observação e reflexão, de modo a promover um processo contínuo e colaborativo de formação.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

2.1 Breve descrição do contexto, população e período

O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Luísa Mahin, localizada no bairro de Cajazeiras, em Salvador – BA, instituição da rede pública que atende turmas do Ensino Fundamental I, nos turnos matutino e vespertino. Trata-se de uma escola situada em território de periferia urbana, cuja comunidade é majoritariamente negra e enfrenta desafios sociais e econômicos que impactam diretamente as experiências escolares.

A instituição dispõe de estrutura física básica, com salas de aula, pátio, cozinha e sala de professores, além de acesso à internet e equipamentos tecnológicos básicos. Apesar dessas condições, a prática cotidiana na gestão dessa unidade de ensino evidencia que há desafios relacionados à infraestrutura, à formação continuada dos profissionais e à valorização da cultura afro-brasileira no currículo. O corpo docente é constituído por 14 professores, os quais se juntam à equipe gestora, composta por uma diretora e uma coordenadora. Neste estudo, com exceção da diretora, participaram da pesquisa todos os 14 docentes da escola, bem como a outra integrante da equipe gestora. Dessa forma, nosso estudo obteve adesão total de nossos participantes, o que totalizou em 15 formulários respondidos pela equipe docente e gestora da escola.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

2.2 Etapas ou fases da pesquisa

Como proposto por Thiollent (1986), a pesquisa-ação divide-se em quatro ou mais etapas. Neste estudo, considerando o objetivo geral delineado, optou-se pelo desenvolvimento da pesquisa em quatro etapas. Na primeira etapa, ocorreu o diagnóstico inicial. Para tanto, realizamos a aplicação de um questionário on-line junto aos docentes e à equipe gestora da referida escola, com o objetivo de mapear percepções, práticas e necessidades formativas relacionadas à educação antirracista e à implementação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003). Por sua vez, a segunda etapa correspondeu à identificação das necessidades formativas. Com base nos dados coletados, foram analisadas as lacunas formativas e as concepções existentes sobre as relações étnico-raciais. Essa análise permitiu definir os eixos prioritários da formação continuada, considerando as experiências, as dificuldades e as expectativas dos participantes.

Já a terceira etapa estruturou-se como a sistematização e análise teórica. Os dados empíricos foram articulados com a revisão bibliográfica sobre formação docente, políticas públicas educacionais e educação antirracista, fundamentando o plano de formação continuada. Por fim, a quarta etapa correspondeu à elaboração do plano de formação docente. Com base nas informações obtidas, elaboramos um plano de formação docente continuada com enfoque antirracista, também relacionado ao protagonismo negro-feminino, envolvendo oficinas, rodas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

de conversa, estudos dirigidos e práticas colaborativas. O plano será validado com o corpo gestor da escola e alinhado ao Projeto Político-Pedagógico.

Destaca-se, ainda, que o estudo seguiu as diretrizes da Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde. A participação dos docentes e da equipe gestora foi voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – disponível no Apêndice I. Já o questionário utilizado nesta pesquisa está disponível no Apêndice II. Todos os dados foram tratados de forma ética e sigilosa, sem identificação nominal dos participantes, assim como optamos por não identificar a instituição estudada, a fim de preservar a identidade de todos os envolvidos no estudo. Os resultados foram apresentados de forma coletiva e utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

2.3 Instrumentos de pesquisa e análise de dados

No âmbito desta pesquisa-ação, os instrumentos de pesquisa foram compreendidos não apenas como dispositivos de coleta de informações, mas como mediações que integram o próprio processo interventivo e formativo junto à comunidade escolar. A opção metodológica por um questionário aplicado à equipe de gestão/coordenação e aos docentes do Ensino Fundamental I (disponível no Apêndice B) justificou-se pela necessidade de construir um diagnóstico inicial acerca de concepções, práticas, demandas formativas e possibilidades de

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

ação no campo da educação antirracista e do enegrecimento do currículo. Trata-se, portanto, de instrumentos que operam tanto como ferramentas de levantamento de dados quanto como disparadores de reflexão institucional sobre o enfrentamento ao racismo no contexto escolar.

O questionário, enquanto técnica de coleta de dados, apresenta potencial para alcançar um número mais amplo de participantes, garantindo maior sistematização das informações e possibilitando o mapeamento de tendências e percepções no interior do grupo investigado. Conforme assinala Gil (2019, p. 35), o questionário consiste em "um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado". Nessa direção, o questionário foi compreendido como instrumento pertinente para captar não apenas dados objetivos de perfil, mas também percepções, representações e posicionamentos dos sujeitos frente à temática das relações étnico-raciais na escola.

Em perspectiva convergente, Minayo (2012) ressalta que os instrumentos de coleta de dados, nas pesquisas em ciências humanas e sociais, devem ser compreendidos como mediações entre o pesquisador e os sujeitos, sendo imprescindível que estejam articulados aos objetivos da investigação e ao referencial teórico-metodológico que a orienta, de modo a favorecer a produção de informações socialmente situadas e analiticamente significativas.

O questionário foi estruturado em formato misto, combinando questões fechadas (múltipla escolha e escalas) e abertas (dissertativas), compreendendo os seguintes eixos

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

temáticos: perfil formativo, trajetória profissional, demandas e experiências de formação continuada, bem como concepções sobre educação antirracista e enegrecimento do Ensino Fundamental I; além disso, foram questionadas práticas pedagógicas adotadas frente às relações étnico-raciais e possibilidades e proposições para o fortalecimento de políticas e ações institucionais voltadas ao enfrentamento do racismo no cotidiano escolar.

A aplicação dos questionários ocorreu em ambiente virtual, por meio de plataforma online (*Google Forms*), após a apresentação da pesquisa e a assinatura do TCLE, em conformidade com os princípios éticos que regem pesquisas com seres humanos. Tal procedimento buscou assegurar o direito à informação, à confidencialidade e à voluntariedade da participação, além de favorecer maior acessibilidade e flexibilidade no preenchimento dos instrumentos pelos(as) participantes.

No que se refere à análise dos dados, foi adotada uma abordagem de natureza qualitativo-interpretativa, articulada, quando pertinente, a procedimentos descritivos de caráter quantitativo para as questões fechadas. As respostas às questões objetivas foram organizadas em gráficos, possibilitando a visualização de tendências gerais do grupo investigado. Já as respostas abertas foram submetidas a um processo de análise temática, orientado pelos eixos dos questionários e do referencial teórico da pesquisa. Esse movimento analítico permitiu apreender regularidades, tensões, silêncios e contradições nos discursos dos sujeitos, contribuindo para a compreensão dos desafios, limites e potencialidades da formação docente

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

continuada para uma educação antirracista e para o enegrecimento do Ensino Fundamental I no contexto da escola pública investigada.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

3. Referencial Teórico

Este estudo, como já explicitado, tematiza a o enegrecimento do Ensino Fundamental I, a partir da formação docente continuada para uma educação antirracista. Desse modo, buscamos apresentar, nesta seção, uma síntese teórica que se concentra em torno de dois eixos que articulam esse tema: formação docente continuada e educação antirracista. Por isso, inicialmente, em consonância aos nossos objetivos de pesquisa, abordamos a formação docente e, a partir daí, no contexto da educação antirracista, voltamos nosso olhar para políticas públicas e educação antirracista, bem como, posteriormente, protagonismo feminino no enegrecimento do currículo escolar, visando à promoção de uma educação antirracista.

3.1 Formação docente continuada

No contexto brasileiro, a formação de profissionais da educação tem sido objeto de intensos debates, os quais evidenciam a necessidade premente de uma formação qualificada e contínua, sobretudo no que concerne ao desenvolvimento docente. Historicamente, a trajetória da formação de professores no Brasil foi marcada por processos instáveis e sucessivas reformulações, caracterizando um percurso descontínuo (Gatti, 2017). Conforme Araújo et al. (2020), foi apenas com a redemocratização do país e o fortalecimento dos estudos no campo

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

educacional que se consolidou, de maneira mais incisiva, a defesa de uma formação inicial e continuada pautada em políticas públicas estruturadas. Essas políticas passaram a reconhecer que a constituição do professor transcende a dimensão acadêmica, englobando também aspectos subjetivos e identitários que são essenciais na construção da identidade docente.

No âmbito do presente estudo, compreendemos a formação inicial e continuada em articulação com a pesquisa e a prática pedagógica, conformando a tríade pesquisa-ação-formação. Tal perspectiva sustenta-se na premissa de que o professor, em seu percurso formativo, atua como sujeito reflexivo, apropriando-se da investigação como parte intrínseca de sua prática pedagógica. Assim, a pesquisa alimenta a ação docente, ao mesmo tempo em que a prática reorienta os processos investigativos, estabelecendo uma dinâmica contínua de formação crítica e emancipatória.

Considerando que o nosso foco de estudo é a formação docente continuada, cumpre elucidarmos que, conforme Machado (2011):

> A formação continuada é também compreendida como formação permanente, pessoal e profissional, pois cria espaços de discussões, e investigação das questões educacionais experimentadas, abre um canal de diálogo com as dificuldades de ser educador num contexto social em transformação. A formação continuada pode ser vivida através de cursos de atualização ou de capacitação, estes são importantes para a formação do professor, embora o docente e a escola não possam restringir a formação continuada a

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

> tais cursos ou à participação em eventos da área, porque precisamos entender que essa formação significa um processo contínuo, onde os profissionais da educação devem encontrar-se em formação no e fora do seu espaço de trabalho, e isso é parte inerente das práticas escolares, propiciando ações reflexivas e críticas. (p. 22–23).

No âmbito da formação continuada, o processo de ensino-aprendizagem deve ser compreendido como uma via de mão dupla, na qual o educador se configura simultaneamente como sujeito em formação e pesquisador de sua própria prática. Ao reelaborar suas experiências e reflexões, o professor mobiliza uma tríade essencial composta por pesquisa, ação e formação, evidenciando que a prática pedagógica não se limita à transmissão de conteúdos, mas constitui-se como espaço de produção de saberes e de transformação profissional (Gatti et al., 2019; Zeichner, 2008). Essa articulação entre ensinar, aprender e investigar inscreve-se no processo formativo contínuo, impactando tanto a trajetória de desenvolvimento docente quanto a formação dos discentes.

Como afirmam Gatti (2017) e Perrenoud (2002), a formação do professor não se encerra com a obtenção do diploma de licenciatura, mas constitui um processo permanente e dinâmico que se estende por toda a vida profissional. A formação inicial representa apenas a primeira etapa de um percurso que se adensa à medida que o professor enfrenta novos desafios educacionais, científicos e sociais, exigindo, para sua prática, um constante aporte de subsídios teóricos, metodológicos e éticos. Nesse contexto, torna-se imprescindível conhecer e

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

problematizar os modelos formativos vigentes, como enfatiza Coimbra (2020), analisando suas implicações para a constituição de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação dos sujeitos e com a transformação social.

Assim, ao concebermos a docência como um processo pedagógico intencional, metódico e ético, que entrelaça conhecimentos, conceitos, princípios e valores, reconhecemos que a formação docente é indissociável da ação de ensinar e aprender. Trata-se de uma formação que atravessa todos os momentos da carreira, exigindo do professor uma postura de constante reflexão, reinvenção e comprometimento com sua prática e com os contextos nos quais ela se insere.

As discussões acerca da formação continuada de professores apresentam múltiplos enfoques nos estudos recentes. Das abordagens mais atuais, nos chama a atenção a discussão realizada por Maia et al. (2020). Em relação à formação docente e à construção de saberes por parte dos professores, esses pesquisadores analisam:

> O diálogo com a academia representa a possibilidade de o professor atualizar, ampliar e aprofundar saberes de natureza científica e pedagógica. Ou seja, constituem-se dimensões de desenvolvimento profissional, a **atualização nos conhecimentos científicos** e a **atualização nos conhecimentos pedagógicos**. Atualizações dessas naturezas podem, ainda, impactar a maneira pela qual os professores conduzem suas práticas pedagógicas, o que nos sugere três outras dimensões para o desenvolvimento

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

> profissional: **organização e condução do ensino**, **sustentação da aprendizagem dos alunos** e **investigação da própria prática**, dimensões que envolvem simultaneamente também o diálogo com a escola. (Maia et al., 2020 – grifos dos autores)

Desse modo, frente às dimensões apresentadas por Maia et al. (2020), buscamos evidenciar que a formação continuada pode ser entendida como um processo permanente e intrínseco à prática educativa, priorizando a centralidade do cotidiano escolar como espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional dos professores. A partir dessa perspectiva, compreendemos que a prática docente, em sua dimensão cotidiana, constitui um campo fértil para a reflexão crítica e a transformação das práticas pedagógicas.

A formação em serviço desempenha um papel fundamental na efetividade das práticas docentes, sendo considerada uma dimensão imprescindível do desenvolvimento profissional dos professores. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, os docentes da educação básica foram confrontados com significativas inovações curriculares, especialmente a introdução de um currículo orientado por competências e habilidades. No contexto dessas transformações, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, incorporando três dimensões oriundas de referências internacionais, que especificam os saberes e as competências que o professor deve dominar, conforme descrito por Bach e Matias (2021).

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

De acordo com esses autores, tais dimensões compreendem: o conhecimento sobre como os alunos aprendem em diferentes contextos educacionais e socioculturais; os saberes específicos das áreas do conhecimento vinculados aos objetivos de aprendizagem e ao currículo vigente; e o conhecimento pedagógico relacionado à interação entre docente e aluno no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento integrado de competências cognitivas e socioemocionais (Bach & Matias, 2021).

Por esse viés, defendemos que os conhecimentos e saberes docentes, articulados aos contextos diversos dos estudantes, devem permear as práticas pedagógicas, de modo a favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos. Neste sentido, a Fundação Carlos Chagas (FCC, 2017) sistematizou cinco características consideradas essenciais para a formação continuada efetiva: (1) foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; (2) utilização de métodos ativos de aprendizagem; (3) promoção da participação coletiva; (4) duração prolongada das formações; e (5) garantia de coerência entre a formação e a prática docente.

Assim, a formação continuada deve ser concebida como suporte efetivo à atuação docente, sendo fundamental que as iniciativas formativas priorizem a qualidade, tanto por parte das instituições formadoras quanto pelas autarquias responsáveis. Esse esforço é crucial, considerando a crescente complexidade do exercício da docência, que, como argumentam Gatti et al. (2019), constitui um trabalho com e sobre pessoas, mediado por finalidades, intencionalidades, formas de engajamento e programas. Para esses autores, a ação docente é

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

baseada em vínculos e, portanto, a formação de professores também se configura como uma atividade complexa, muitas vezes simplificada pelas representações tradicionais da academia (Gatti et al., 2019).

Na dissertação *"Como os professores e jovens estudantes do Brasil e de Portugal se relacionam com a ideia de África* Sobanski (2008) investiga as concepções de professores e estudantes acerca da África e demonstra que essas representações são fortemente marcadas por visões estereotipadas, associadas à pobreza, à escravidão, às guerras e ao atraso. A autora analisa a promulgação da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) e evidencia que a simples existência da legislação não garante mudanças efetivas nas práticas pedagógicas, nem na formação docente.

Ao analisar as respostas dos professores participantes da pesquisa acerca das imagens que eles têm sobre África, a autora identifica a permanência de concepções limitadas sobre a África, muitas vezes reduzida à escravidão ou a problemas socioeconômicos contemporâneos. Nesse sentido, sua crítica aproxima-se das discussões posteriores desenvolvidas por estudiosos das relações étnico-raciais, ao demonstrar que a implementação da Lei 10.639/03 depende diretamente da formação docente e da revisão dos materiais didáticos. A pesquisa revela uma contradição importante: embora a lei tenha criado condições institucionais para a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, muitos professores ainda não possuíam repertório teórico suficiente para trabalhar a temática de forma crítica e plural.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Do ponto de vista crítico, uma das principais contribuições da dissertação reside em demonstrar que a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) deve ser compreendida como parte de um processo mais amplo de disputa por memórias, identidades e narrativas históricas. Sobanski (2008) argumenta que o ensino da África não pode restringir-se a conteúdos complementares ou comemorativos, mas deve integrar uma perspectiva que reconheça a historicidade, a diversidade cultural e o protagonismo dos povos africanos. Sua análise antecipa debates que posteriormente ganharam força no campo da educação antirracista, ao evidenciar que o combate ao racismo escolar exige não apenas alterações curriculares, mas também mudanças nas consciências históricas dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Dessa forma, a autora compreende a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) como um marco político e pedagógico fundamental, cuja efetivação depende da reconstrução das representações sociais sobre a África e sobre a presença africana na formação da sociedade brasileira. Frente a esse cenário delicado que se apresenta desde 2008, como analisado por Sobanski (2008) e considerando a complexificação das demandas formativas que observamos nesta seção, torna-se imprescindível que a formação continuada contemple, de maneira estruturada, a perspectiva da educação antirracista, em consonância com a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) e 11.650/08 (Brasil, 2008), no âmbito do Ensino Fundamental I.

Na próxima subseção, nos dedicamos a discutir, de modo mais específico, essas políticas públicas e seus impactos na educação brasileira e baiana.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

3.2 Políticas públicas para a promoção de uma educação antirracista

A consolidação da educação para as relações étnico-raciais no Brasil insere-se em um conjunto de políticas públicas que, desde o início dos anos 2000, vêm tensionando o caráter historicamente eurocêntrico do currículo escolar. No plano legal, esse movimento tem como marco fundamental a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pela Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Conforme estabelece o art. 26-A, "torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira" (Brasil, 2003) em toda a educação básica. Essa normativa representa uma inflexão paradigmática ao reconhecer a centralidade da população negra na formação histórica do país e ao deslocar o Estado de uma posição de neutralidade frente ao racismo para uma atuação propositiva no enfrentamento das desigualdades raciais.

Esse marco é ampliado pela Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), que estende a obrigatoriedade curricular à história e cultura dos povos indígenas, consolidando uma perspectiva multicultural e plural no âmbito da educação básica. A legislação determina que tais conteúdos sejam trabalhados "no âmbito de todo o currículo escolar" (Brasil, 2008), o que implica uma abordagem transversal e interdisciplinar – aspecto particularmente relevante para o Ensino Fundamental I, etapa em que os conteúdos não estão rigidamente compartimentalizados. Contudo, estudos como o de Gomes (2019) e o de Santos & Souza

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

(2024) apontam que, apesar do avanço normativo, persistem desafios estruturais, como a fragmentação curricular e a insuficiente formação docente, o que limita a efetividade dessas políticas.

No plano normativo complementar, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2004, que regulamentam a implementação da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003). Essas diretrizes orientam a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade e com a superação do racismo estrutural, enfatizando a necessidade de revisão curricular, formação de professores e produção de materiais didáticos específicos.

É possível dizermos que, no plano infralegal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, do Conselho Nacional de Educação – CNE, (Resolução CNE/CP nº 01/2004) configuram-se como instrumento normativo central para a operacionalização dessas leis, especialmente a 10.639/03 (Brasil, 2003). Ao definirem princípios, fundamentos e orientações pedagógicas, tais diretrizes estabelecem que a educação das relações étnico-raciais deve promover "a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores" (CNE, 2004) voltados ao reconhecimento da diversidade e à superação do racismo. Nesse sentido, observa-se que a legislação nacional não apenas prescreve conteúdos, mas orienta uma reconfiguração mais ampla das práticas educativas.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2013), por exemplo, explicita a necessidade de ações articuladas entre União, estados e municípios, destacando a criação de programas de formação continuada e a revisão dos projetos político-pedagógicos como eixos estratégicos. Tal diagnóstico reforça que a legislação, embora indispensável, não é suficiente para assegurar a transformação das práticas escolares.

Ao lado dessas diretrizes, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incorpora a educação das relações étnico-raciais como tema transversal, reforçando a obrigatoriedade legal e ampliando sua incidência sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo da escolarização (Brasil, 2018). Entretanto, estudos como o de Santos & Souza (2024) indicam que a implementação da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e suas demais normativas ainda enfrentam entraves como a resistência institucional, a escassez de materiais didáticos adequados e a ausência de políticas sistemáticas de formação continuada. Nesse sentido, a efetivação da educação antirracista depende não apenas da existência de dispositivos legais, mas de sua articulação com políticas públicas de formação docente, financiamento e acompanhamento pedagógico.

No contexto da Bahia, estado com forte presença da população negra e protagonismo histórico nos movimentos sociais, a agenda da educação para as relações étnico-raciais ganha contornos específicos. As políticas estaduais buscam dialogar com as normativas nacionais,

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

mas também incorporar diretrizes próprias, como a valorização das culturas afro-baianas, das comunidades quilombolas e das tradições de matriz africana.

Destaca-se, nesse sentido, a Resolução CEE nº 97/2024 (Bahia, 2024), do Conselho Estadual de Educação da Bahia, que estabelece diretrizes para a implementação das Leis nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) no âmbito estadual. A normativa fundamenta-se não apenas na legislação federal, mas também na Constituição do Estado da Bahia, que prevê a valorização da participação da população negra na formação histórica da sociedade brasileira. Ao propor "diretrizes para reorientações" (Bahia, 2024) curriculares, a resolução reafirma o compromisso com uma educação antirracista, voltada à valorização da diversidade étnico-racial e ao enfrentamento do racismo estrutural e institucional no sistema educacional baiano.

Do ponto de vista analítico, a Resolução CEE nº 97/2024 (Bahia, 2024) representa um avanço significativo ao traduzir princípios nacionais em orientações mais contextualizadas às especificidades socioculturais da Bahia, ainda que tenha sido publicada apenas no ano de 2024 – ou seja, 21 anos após a publicação da lei 10.639/03 (Brasil, 2003). Ao incorporar referências à história e cultura afro-brasileira e às dinâmicas locais, a normativa amplia as possibilidades de construção de currículos mais situados e críticos, especialmente relevantes para o Ensino Fundamental I, etapa em que a formação identitária e a socialização escolar se encontram em processo inicial. Além disso, a atuação do Conselho Estadual de Educação evidencia o papel

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

estratégico dos sistemas estaduais na regulamentação e acompanhamento das políticas educacionais, conforme já previsto nas diretrizes nacionais.

Outras normativas estaduais, como a Resolução CEE nº 45/2020 (Bahia, 2020), que trata da educação para as relações de gênero e sexualidade, também dialogam com a agenda antirracista ao incorporar uma perspectiva interseccional no campo educacional. Essa articulação entre raça, gênero e outras dimensões da diferença evidencia uma ampliação do escopo das políticas públicas, aproximando-as das demandas contemporâneas por justiça social e equidade. Contudo, assim como no plano nacional, persistem desafios relacionados à implementação efetiva dessas normativas, especialmente no que diz respeito à formação docente e à integração dessas temáticas nos cotidianos escolares. Um exemplo disso é que, ainda que haja a normativa nacional e a estadual, não encontramos, no âmbito da legislação educacional municipal de Salvador, nenhum documento específico sobre esse tema.

Dessa forma, a análise das políticas públicas e normativas evidencia que a educação para as relações étnico-raciais no Brasil e na Bahia constitui um campo em permanente construção, marcado por avanços legais significativos e por desafios persistentes na sua operacionalização. No caso do Ensino Fundamental I, essa agenda assume caráter estratégico, uma vez que é nessa etapa que se estruturam as primeiras referências identitárias e os modos de compreender a diversidade. Assim, a efetividade dessas políticas depende da articulação entre legislação, formação docente, práticas pedagógicas e gestão escolar, em uma perspectiva que

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

reconheça o protagonismo negro – especialmente feminino – como elemento central na construção de uma educação verdadeiramente antirracista. Entendemos, nesse sentido, que a ausência de continuidade nas políticas de formação, a precarização das condições de trabalho docente e a persistência de práticas pedagógicas tradicionais limitam o alcance das propostas antirracistas. Assim, evidenciamos, mais uma vez, que a legislação, embora fundamental como instrumento de indução de políticas públicas, não garante, por si só, a transformação das práticas escolares.

Dessa forma, o conjunto de leis, diretrizes e políticas públicas analisado revela um campo em disputa, no qual a educação para as relações étnico-raciais se afirma como um direito e como um projeto político-pedagógico em construção. Nesse sentido, a efetivação das normativas depende de sua tradução em práticas pedagógicas concretas, capazes de articular currículo, formação docente e gestão escolar em uma perspectiva efetivamente antirracista e comprometida com a equidade racial e de gênero.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

3.2.1 Educação Antirracista, formação docente e políticas públicas: desafios para o enegrecimento do currículo escolar

Lira (2019), em investigação realizada no Maranhão, observou como há uma grande lacuna formativa na trajetória acadêmica de educadores, quanto aos desdobramentos das Leis 10.639/03 (Brasil, 2003) e 11.645/08 (Brasil, 2008). Santos (2022), em estudo realizado no estado de São Paulo, também indica essa lacuna formativa dos profissionais da educação, o que incorre em despreparo para lidar com o tema, tanto no âmbito da gestão e coordenação quanto no campo da docência.

Já em estudo realizado em Salvador, Santos e Souza (2024) discutem como se dá a mediação pedagógica frente aos desafios de ser coordenador pedagógico visando a uma educação para as relações étnico-raciais. As autoras destacam, especialmente, o desafio de lidar com um público discente majoritariamente negro e auxiliar aos professores para que fomentem uma educação antirracista. Essas autoras destacam, como desafios, um currículo ainda brancocentrado, o racismo estrutural e institucional, as resistências pessoais (como crenças que demonizam as culturas afro-brasileiras e indígenas) e também a falta de formação adequada dos profissionais que atuam na coordenação pedagógica e na escola como um todo.

Esses estudos auxiliam a justificar a proposição de nossa pesquisa, indicando que há muitos desafios e lacunas quanto ao tema educação antirracista, sobretudo no âmbito do Ensino

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Fundamental I. Destaca-se, nesse sentido, que as leis que fundamentam uma educação antirracista demandam, sobretudo, desconstruir as narrativas coloniais e as estruturas de poder que sustentam ainda o ensino e a atuação das escolas. É preciso, desse modo, que pessoas negras (e indígenas) ocupem o lugar de sujeitos na construção de suas pesquisas, nas narrativas de suas histórias, no reconhecimento identitário também no seu fazer educacional.

É a partir desse viés que se defende as aproximações entre uma educação decolonial, a educação antirracista e a lei 10.639/2003 (Brasil, 2003). Isso porque compreende-se que a promulgação dessa lei possibilita a construção de um olhar étnico, alinhado às perspectivas sociais e raciais, que encaminham ao encontro com saberes outros, de forma intercultural, sendo estes saberes outros compostos também pelo legado africano. Frente a essas informações, as práticas docentes decoloniais passam a ser uma ponte entre a comunidade escolar e o legado africano.

Num contexto histórico marcado pela injustiça e desigualdade social/racial, visando uma transformação socioeducativa em conjunto com a implementação de políticas de ações afirmativas, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com o Ministério da Educação, sancionou a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) e tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino do Brasil, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em prol dos direitos sociais e da cidadania. Essa obrigatoriedade permite, de forma oficial, a inserção de saberes outros e de reconhecimentos

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

étnicos e raciais em meio a debates institucionais conduzidos pelo racismo estrutural e institucional (Gomes, 2019).

Desse modo, a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) possibilita combater o racismo ao permitir a discussão de lacunas historicamente engendradas por uma educação eurocentrada e brancocêntrica, subjacente ao silêncio advindo de uma hegemonia cultural branca e sob ideias do mito da democracia racial (Santana, 2019). Essa lei viabiliza, portanto, reconhecer a história negra e valorizar o legado africano, também na condição de importante instrumento estruturante da sociedade brasileira – o que permite, igualmente, compreender essa lei como um importante símbolo de resistência cultural.

Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental (Brasil, 2017) estabelece que a educação deve promover o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e responsabilidades. O documento reforça a obrigatoriedade de incluir nos currículos escolares a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, conforme previsto pelas Leis nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), e orienta que essas perspectivas sejam incorporadas de forma transversal em todas as áreas do conhecimento. A BNCC ainda enfatiza a promoção de valores como respeito à diversidade, empatia e reflexão crítica sobre desigualdades, oferecendo subsídios para a construção de práticas pedagógicas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

antirracistas, que possibilitem aos docentes desenvolver projetos educativos comprometidos com a equidade racial e a valorização das múltiplas narrativas culturais no cotidiano escolar.

Todavia, de acordo com Gomes (2019), as dificuldades para a efetivação de uma educação antirracista no Brasil permanecem significativas, mesmo após avanços legais, que tornaram obrigatória a abordagem das histórias e culturas afro-brasileira e indígena nos currículos. Entre os principais entraves estão a formação insuficiente dos docentes para tratar das relações étnico-raciais de modo crítico e interdisciplinar e a ausência de materiais didáticos representativos, que ainda reproduzem estereótipos e apagam protagonismos negros e indígenas.

Além disso, há resistências institucionais e culturais que dificultam a incorporação de práticas pedagógicas antirracistas, especialmente em contextos marcados pelo racismo estrutural e pela negação da própria existência desse problema. No cotidiano escolar, o racismo se manifesta de forma velada nas interações, nas expectativas sobre o desempenho dos alunos e na falta de valorização de saberes e referências africanas e afro-brasileiras (Gomes, 2019). Defende-se, assim, que construir uma educação antirracista exige não apenas cumprir a legislação, mas também transformar concepções pedagógicas, promover formações continuadas críticas e fomentar uma gestão escolar comprometida com a equidade racial e a valorização da diversidade.

Gomes (2019, p. 225-226), ao discutir educação antirracista e decolonialiade, identifica que “Não basta apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social". Nesse viés, um dos caminhos para a desconstrução de currículos e práticas, visando à educação antirracista, é pensarmos/nos direcionarmos à compreensão dos conhecimentos produzidos por diferentes etnicidades no âmbito brasileiro e baiano (Santana, 2019) – o que nos encaminha aos legados africanos e indígenas. Nesse sentido, a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) e, posteriormente, a Lei 11.645/2008 (Brasil, 2008), são instrumentos políticos reivindicatórios das memórias do povo negro e dos povos indígenas, entretanto, neste estudo, nosso foco concentra-se prioritariamente no legado ancestral africano.

Hooks (2017) convida a refletir sobre a relevância das múltiplas vozes e vivências nos processos de produção do saber, tomando como base sua própria trajetória. Ao revisitar sua caminhada profissional, a autora evidencia que o modelo pedagógico dominante é marcado pelo autoritarismo, sustentado por uma hierarquia rígida e, muitas vezes, por práticas de dominação (Hooks, 2017). Isso se manifesta, sobretudo, pela ausência de reconhecimento das experiências de todos os sujeitos e pela desvalorização dessas vivências como potencial formativo, capaz de ampliar repertórios e aprofundar o debate. Conforme aponta a escritora,

> a experiência pode ser uma fonte de conhecimento e pode influenciar a forma como compreendemos o que sabemos. Embora eu rejeite qualquer prática essencialista que construa identidades de modo fixo e excludente, não pretendo abrir mão da potência da

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

> experiência como perspectiva a partir da qual se pode realizar uma análise ou formular uma teoria. (Hooks, 2013, p. 122).

Nesta investigação, posiciono-me a partir do meu lugar de fala, que expressa quem sou e de que modo essa identidade incide sobre minhas escolhas e percepções. O conceito de lugar de fala, desenvolvido por Ribeiro (2017), ressalta a necessidade de reconhecer os pontos de partida e as condições sociais que possibilitam, ou restringem, determinadas trajetórias. Segundo a autora, essa localização, especialmente conquistada pelo feminismo negro, torna visíveis diferentes modos de existência e questiona a noção de uma visão universal e neutra (Ribeiro, 2017). Assim, a perspectiva de cada sujeito está relacionada ao seu lugar, à sua identidade e ao contexto sociocultural que molda suas experiências.

Enquanto mulher negra, educadora, trabalhadora e pesquisadora, reconheço que trago comigo saberes, corporeidades e narrativas próprias. Busco vivenciar essas dimensões também no âmbito da pesquisa acadêmica, compreendendo que elas orientam meu modo de produzir conhecimento. Desse modo, trazer essas memórias para a escola, a partir de uma educação antirracista, compreende o movimento de disputar memórias que foram historicamente ocultadas no ensino escolar, desvelando ações emancipadoras. Diz respeito, nesse sentido, a práticas educacionais que questionam histórias, apresentam novas, trazem versões daqueles que foram excluídos pela historiografia oficial e, desse modo, tensionam as matrizes simbólicas que estruturam as identidades, assim como buscam relacionar o enegrecimento do currículo ao

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

protagonismo feminino negro – conforme defendemos neste estudo e abordamos na próxima seção. Incorre-se, assim, em uma educação mais plural, resistente ao epistemicídio negro (Carneiro, 2003), amefricanizada (González, 2019) e insurgentemente antirracista, tal como propõe também bem Hooks (2017), visando a uma educação libertadora.

3.3 Educação antirracista e protagonismo feminino negro

A centralidade do protagonismo feminino negro na construção de uma educação antirracista decorre, em primeiro lugar, do reconhecimento de que as desigualdades raciais e de gênero operam de forma imbricada, exigindo abordagens interseccionais que deem conta da complexidade dessas opressões. Nesse sentido, Gonzalez (1988) já apontava, por meio do conceito de amefricanidade, que a experiência das mulheres negras na diáspora constitui um lugar epistemológico privilegiado para compreender as dinâmicas de dominação racial e cultural na América Latina. Ao deslocar o foco para essas experiências, Gonzalez (1988) evidencia que a educação antirracista precisa incorporar saberes historicamente marginalizados, sobretudo aqueles produzidos por mulheres negras, como forma de romper com a hegemonia eurocêntrica.

Nessa mesma direção, Gomes (2017) sustenta que a educação das relações étnico-raciais deve reconhecer o protagonismo negro como elemento estruturante das práticas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

pedagógicas, destacando o papel das mulheres negras na produção de conhecimentos e na luta por justiça social. Para a autora, a escola é um espaço estratégico de disputa simbólica, no qual a valorização de trajetórias e saberes negros contribui para a construção de identidades positivas e para o enfrentamento do racismo institucional. Tal perspectiva é particularmente relevante no Ensino Fundamental I, etapa em que se constituem as primeiras referências identitárias e representacionais.

De modo complementar, Carneiro (2003) enfatiza que o feminismo negro emerge como uma crítica às limitações tanto do movimento feminista hegemônico quanto das abordagens antirracistas que desconsideram as especificidades de gênero. Ao propor a noção de "epistemicídio", Carneiro (2003) denuncia a exclusão sistemática dos saberes produzidos por mulheres negras, o que tem implicações diretas no campo educacional. Assim, debater o protagonismo feminino negro na escola significa também enfrentar processos históricos de silenciamento e invisibilização, reconfigurando o currículo e as práticas pedagógicas.

No contexto internacional, Bell Hooks (2017) contribui de forma decisiva ao defender uma pedagogia crítica engajada, na qual a sala de aula é concebida como espaço de liberdade e transformação. Para Hooks (2017), a inclusão de vozes marginalizadas (entre elas, as de mulheres negras) é condição indispensável para uma educação democrática. Essa perspectiva dialoga diretamente com a necessidade de práticas pedagógicas que não apenas incluam conteúdos sobre a população negra, mas que também valorizem suas formas de pensar, narrar e existir.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

De maneira convergente, Adichie (2009) problematiza o risco da "história única", alertando para os efeitos de narrativas hegemônicas que reduzem a complexidade das experiências africanas e afro-diaspóricas. No campo educacional, essa crítica reforça a importância de pluralizar as referências curriculares, incorporando narrativas produzidas por mulheres negras como estratégia para ampliar horizontes de identificação e pertencimento dos estudantes. Tal ampliação é fundamental para a construção de uma educação antirracista que reconheça a diversidade como valor constitutivo.

Por sua vez, Kilomba (2019) aprofunda essa discussão ao analisar o racismo cotidiano como uma experiência marcada pela violência simbólica e pela negação da fala. Ao evidenciar como sujeitos negros são constantemente colocados na posição de "outro", Kilomba (2019) aponta para a urgência de práticas educativas que restituam a voz e a autoria a esses sujeitos, especialmente às mulheres negras. Nesse sentido, o protagonismo feminino negro não é apenas um tema a ser abordado, mas uma perspectiva epistemológica que reorienta a própria forma de produzir e transmitir conhecimento.

Desse modo, a incorporação do protagonismo feminino negro na educação antirracista não se configura como um acréscimo pontual ao currículo, mas como uma reestruturação profunda das bases epistemológicas da educação. Ao reconhecer as mulheres negras como sujeitas de conhecimento, a escola contribui para a construção de práticas pedagógicas mais

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

justas, plurais e comprometidas com a equidade racial e de gênero, especialmente nos anos iniciais da escolarização, onde se estabelecem os fundamentos da formação crítica dos sujeitos.

Em diálogo a essa perspectiva, a produção acadêmica brasileira recente (2020-2025) também tem buscado alternativas e práticas para enegrecer o currículo da educação básica, em diálogo com o protagonismo de mulheres negras. A produção recente no campo da educação antirracista evidencia um deslocamento epistemológico significativo, no qual o protagonismo negro feminino deixa de ocupar uma posição marginal para assumir centralidade na formulação de práticas pedagógicas, currículos e políticas educacionais.

No âmbito da formação docente, o estudo de Gaudio e Passos (2022) demonstra que a insurgência de uma intelectualidade negra, especialmente de professoras negras, tem promovido fissuras nos currículos tradicionais dos cursos de Pedagogia. Ao analisarem Projetos Pedagógicos de Curso e planos de ensino, as autoras evidenciam um movimento de descolonização curricular ancorado na implementação da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), no qual mulheres negras atuam como produtoras de conhecimento e agentes de transformação epistemológica. Tal perspectiva é fundamental para o Ensino Fundamental I, uma vez que a formação inicial de professores impacta diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais, etapa crucial para a construção de identidades e para o enfrentamento precoce do racismo.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Em diálogo com essa reconfiguração epistemológica, a pesquisa de Barros e Barros (2025) aponta para a consolidação de abordagens afrocentradas na pós-graduação, destacando o protagonismo feminino na produção acadêmica. Ao mobilizar conceitos como Pretagogia e Pedagopreta, os autores indicam a valorização de epistemologias negras e de uma cosmopercepção africana que reposiciona o sujeito negro no centro do processo educativo. Essa inflexão teórica reverbera no Ensino Fundamental I ao oferecer subsídios para práticas pedagógicas que ultrapassam a mera inserção de conteúdos sobre a história afro-brasileira, propondo, em vez disso, uma reorientação das formas de ensinar, aprender e produzir conhecimento, com ênfase na valorização da experiência e da autoria negra feminina.

No campo das práticas pedagógicas na educação básica, os estudos de Souza e Pacheco (2025) e de Silva (2020) reforçam a centralidade das experiências de professoras negras como fundamento para a construção de uma educação antirracista. Ao mobilizarem a metodologia da escrevivência (conceito formulado por Conceição Evaristo), essas pesquisas evidenciam como narrativas atravessadas por raça, gênero e classe se constituem como dispositivos pedagógicos potentes. No contexto do Ensino Fundamental I, tais abordagens são particularmente relevantes, pois permitem a elaboração de práticas que dialogam com a vivência concreta dos estudantes, promovendo uma interculturalidade crítica desde os primeiros anos escolares. Além disso, o uso de espaços digitais como ambientes de aquilombamento pedagógico, conforme aponta

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Silva (2020), amplia as possibilidades de circulação de saberes e de construção coletiva de estratégias antirracistas.

A dimensão curricular do protagonismo feminino negro também é abordada por Silva (2023), ao investigar a presença (ou ausência) de mulheres negras nos conteúdos de História. Embora centrado no ensino médio, o estudo evidencia uma lacuna estrutural que se inicia nas etapas anteriores da escolarização. Para o Ensino Fundamental I, essa constatação implica a necessidade de introduzir, desde cedo, referências de mulheres negras como sujeitos históricos, intelectuais e políticos, rompendo com narrativas eurocêntricas e androcêntricas. Nesse sentido, práticas como rodas de conversa, uso de biografias e narrativas históricas plurais tornam-se estratégias fundamentais para a construção de uma memória coletiva mais inclusiva e representativa.

A articulação entre educação antirracista e relações de gênero ganha densidade teórica nos estudos de Santos e Carneiro (2024), que situam o feminismo negro como eixo estruturante das políticas educacionais voltadas à equidade. A partir de uma perspectiva interseccional, as autoras demonstram que o enfrentamento simultâneo do racismo e do sexismo é condição indispensável para a construção de uma educação democrática. Essa abordagem é particularmente fecunda para o Ensino Fundamental I, pois permite compreender como desigualdades são produzidas e reproduzidas desde a infância, exigindo intervenções

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

pedagógicas que considerem a complexidade das experiências de meninas negras (e meninos negros) no ambiente escolar.

No campo da arte-educação, a incorporação de referenciais decoloniais, como o conceito de amefricanidade proposto por Lélia Gonzalez, amplia o escopo das práticas antirracistas ao integrar dimensões estéticas, culturais e políticas. O estudo baseado na narrativa da arte-educadora Rosana (2022) evidencia como a arte pode operar como ferramenta de subversão epistemológica, especialmente quando mediada por mulheres negras. No Ensino Fundamental I, essa perspectiva se traduz em práticas que valorizam expressões artísticas afro-brasileiras, contribuindo para a construção de uma educação sensível às múltiplas formas de existência e resistência negras.

Por fim, trabalhos como os de Oliveira, Pedroza e Pulino (2023), bem como de Santos, Moreira e Gomes (2024), reforçam a potência da literatura e da autoria negra feminina na construção de currículos antirracistas. Ao mobilizarem tanto a escrevivência quanto a obra de Carolina Maria de Jesus, esses estudos demonstram como a inserção de narrativas negras no espaço escolar possibilita a nomeação das experiências de racismo e a construção de identidades positivas. Para o Ensino Fundamental I, isso implica não apenas a inclusão de obras de autoras negras no repertório escolar, mas também o incentivo à produção autoral dos próprios estudantes, promovendo processos de identificação, pertencimento e emancipação.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Dessa forma, as articulações teóricas que aqui evidenciamos indicam que a educação antirracista, articulada ao protagonismo negro feminino e às relações de gênero, constitui um campo em expansão, marcado por abordagens interseccionais, decoloniais e centradas na experiência. No contexto do Ensino Fundamental I, essas contribuições apontam para a necessidade de práticas pedagógicas que, desde os primeiros anos escolares, promovam a valorização da diversidade, a crítica às desigualdades e a construção de sujeitos históricos conscientes de suas identidades e de seu lugar no mundo.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

4. Resultados

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os dados produzidos no contexto da pesquisa-ação desenvolvida na Escola Municipal Luísa Mahin, nome fictício atribuído à unidade escolar investigada, localizada no bairro de Cajazeiras VIII, em Salvador, Bahia. A análise tem como foco compreender de que modo a formação continuada de professores e da equipe gestora pode contribuir para o enegrecimento do currículo do Ensino Fundamental I e para a consolidação de uma educação antirracista, em consonância com a questão central que orienta este estudo.

Partimos da compreensão de que a construção de uma educação antirracista exige mais do que o cumprimento formal das determinações legais previstas na Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), na Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004). Conforme defendem Gomes (2017), Evaristo (2011) e Carneiro (2003), para a efetivação de um viés antirracista na educação torna-se necessária uma transformação epistemológica, curricular e pedagógica capaz de questionar a centralidade de referenciais eurocêntricos e promover a valorização das histórias, culturas, identidades e saberes afro-brasileiros e africanos no cotidiano escolar. Nesse sentido, compreendemos a formação continuada como um espaço privilegiado de reflexão crítica, produção de conhecimentos e ressignificação das práticas educativas, que pode auxiliar nesse processo.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Os dados aqui analisados foram produzidos a partir da aplicação de questionários a quinze profissionais da escola, identificados neste estudo pelas siglas P1, P2, P3 e assim sucessivamente, como forma de garantir o anonimato dos participantes. As informações obtidas permitiram investigar as principais demandas formativas dos docentes, suas percepções acerca da educação antirracista, suas experiências relacionadas às questões étnico-raciais e os desafios enfrentados na implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade e o enfrentamento do racismo.

A análise foi realizada à luz dos referenciais teóricos discutidos nos capítulos anteriores, especialmente das contribuições de Carneiro (2003), Evaristo (2011), Gomes (2019; 2017), Gonzalez (1988), Kilomba (2019), Hooks (2017) e Evaristo (2011), cujas produções possibilitam compreender a educação antirracista como uma prática política, ética e pedagógica voltada à transformação das desigualdades raciais historicamente produzidas na sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, dialogamos com as normativas nacionais e estaduais que orientam a educação para as relações étnico-raciais, buscando compreender as aproximações e distanciamentos entre os marcos legais e as práticas efetivamente desenvolvidas no contexto escolar investigado.

Para melhor organização da discussão, este capítulo encontra-se estruturado em duas seções. Na primeira, apresentamos a análise dos dados produzidos junto aos professores e à equipe gestora, buscando identificar percepções, demandas, experiências e desafios

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

relacionados à implementação de uma educação antirracista no Ensino Fundamental I. Na segunda seção, apresentamos o Plano de Formação Continuada elaborado a partir dos resultados da pesquisa, concebido como proposta de intervenção voltada ao fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com o enegrecimento do currículo, a valorização das identidades afro-brasileiras e a promoção da equidade racial no espaço escolar.

4.1 Análise de dados: o que diz a comunidade docente/gestora da Luíza Mahin?

A análise dos dados evidencia que o corpo docente participante da pesquisa é majoritariamente feminino, com 73,3% de mulheres e 26,7% de homens, conforme se observa no Gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1: Gênero



AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

O dado referente a um corpo docente de maioria de mulheres é relevante porque reafirma a feminização histórica do magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Souza & Girotto, 2019), mas também nos provoca a pensarmos essa presença para além de uma constatação estatística. Quando articulamos esse perfil feminino ao tema da pesquisa, percebemos aí mais uma motivação para que a formação continuada antirracista considere a experiência das mulheres na educação básica, especialmente porque, conforme discutem Gomes (2019), Carneiro (2003) e Gonzalez (1988), as mulheres negras têm ocupado papel decisivo na produção de saberes, na resistência política e na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação social.

Na configuração do perfil docente da referida unidade escolar, o viés majoritariamente feminino se une à experiência de mulheres que, em sua maioria, já passaram dos 30 anos e trazem uma maior bagagem na vida, como evidencia o Gráfico 2. Neste gráfico, observamos que 46,7% dos participantes estão entre 41 e 50 anos, 33,3% entre 51 e 60 anos e 20% entre 31 e 40 anos. Trata-se, portanto, de um grupo profissional maduro, com significativa experiência de vida e, provavelmente, de atuação docente. Entendemos, nesse sentido, que esse dado dialoga com a pesquisa-ação, pois a proposta formativa não parte de sujeitos iniciantes, mas de profissionais que já possuem trajetórias, concepções, repertórios pedagógicos e modos próprios de compreender a escola.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Gráfico 2: Faixa etária

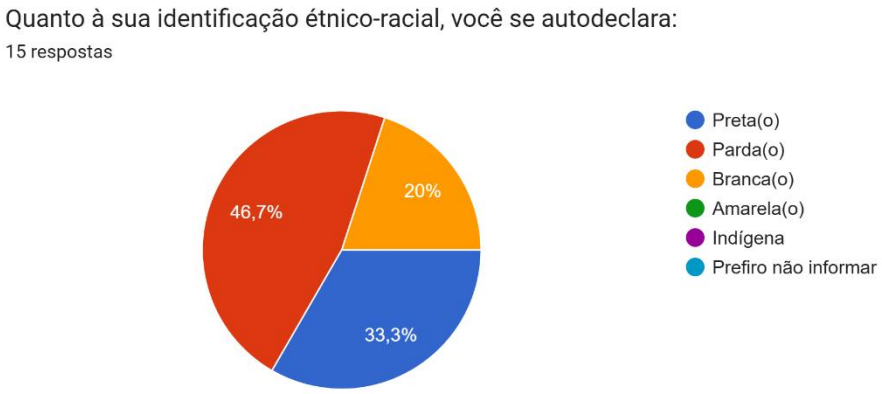


Assim, defendemos que a formação continuada, que parte de uma proposta de pesquisa-ação, precisa assumir caráter dialógico, como indica Thiollent (1986). Isso permite reconhecer os saberes docentes já constituídos, ao mesmo tempo em que auxilia a problematizar lacunas relacionadas ao currículo eurocentrado, ao racismo estrutural e à invisibilização das contribuições afro-brasileiras e africanas – o que também perpassa pelo reconhecimento e assunção de uma identidade étnica por parte dos docentes e da equipe gestora.

No gráfico sobre identidade étnico-racial (Gráfico 3), 46,7% dos respondentes se autodeclaram pardos, 33,3% pretos e 20% brancos. Isso significa que 80% dos participantes se identificam como negros, considerando a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que reúne pessoas pretas e pardas.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Gráfico 3: Identidade étnico-racial



Esse dado é central para nosso estudo, pois demonstra que a escola pesquisada possui um corpo docente majoritariamente negro, o que torna ainda mais urgente discutir pertencimento, identidade, representatividade e consciência racial. Contudo, como alerta Kilomba (2019), a experiência racial não se traduz automaticamente em consciência crítica sobre o racismo. Por isso, reafirmamos que o enegrecimento do currículo não depende apenas da presença de sujeitos negros na escola, mas da construção de práticas pedagógicas, políticas e epistemológicas capazes de enfrentar a branquitude como norma e de valorizar positivamente os saberes afro-brasileiros.

No processo de diagnóstico do perfil docente e gestor da nossa escola, aliado às características sobre gênero, faixa etária e identidade étnico-racial, buscamos saber também

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

aspectos sobre a formação inicial e continuada de nossa equipe, conforme evidenciam os Gráficos 4 e 5, apresentados a seguir:

Gráfico 4: Formação inicial

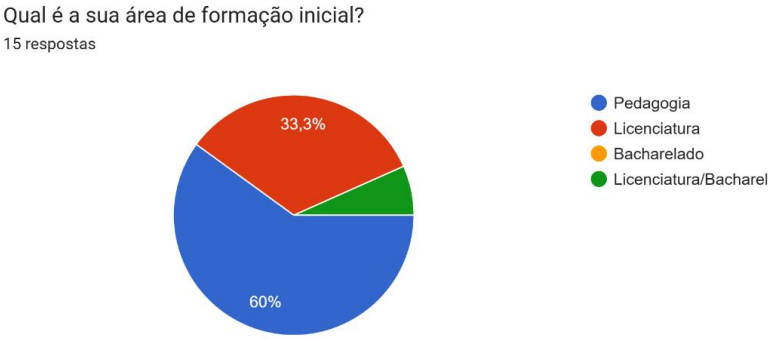
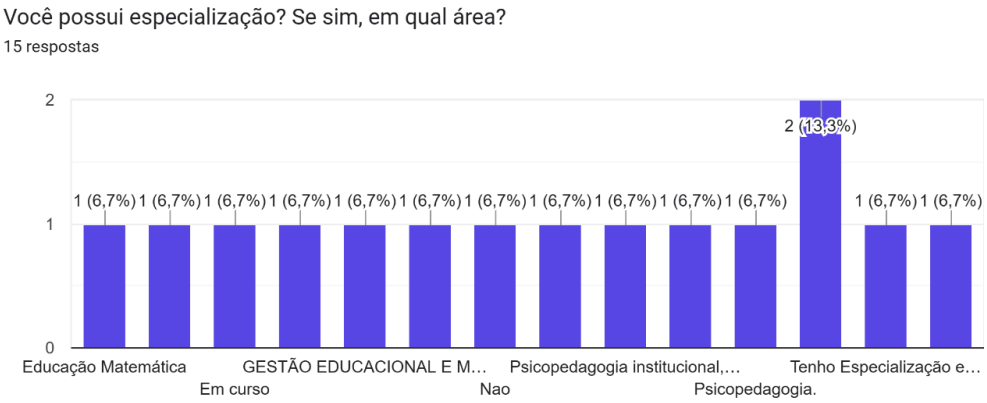


Gráfico 5: Formação continuada (especialização)

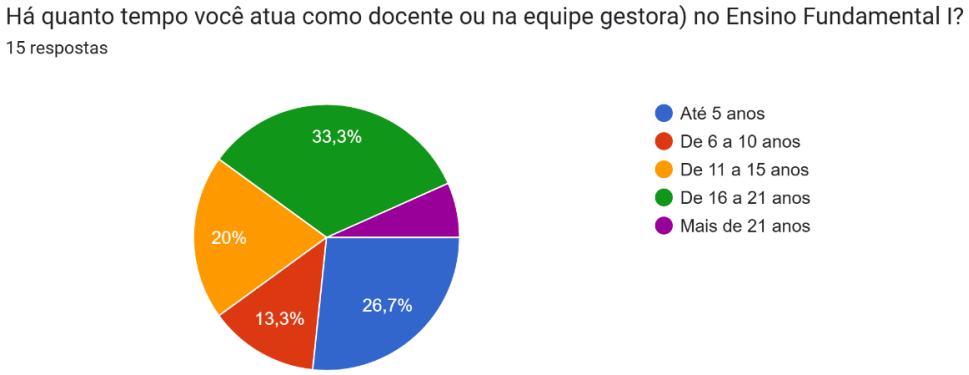


AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Quanto à formação inicial (Gráfico 4), 60% dos participantes são formados em Pedagogia, 33,3% em Licenciatura e 6,7% possuem licenciatura e bacharelado. Esse dado confirma a adequação do grupo ao Ensino Fundamental I, uma vez que a Pedagogia ocupa lugar central na formação dos profissionais que atuam nos anos iniciais. Por sua vez, o gráfico sobre formação continuada (Gráfico 5) indica diversidade de especializações, mas não revela predominância de formações especificamente voltadas à educação antirracista ou, ainda, à educação étnico-racial. Essa lacuna formativa identificada permite reiterar a necessidade de formações continuadas voltadas à educação antirracista.

Aliado à formação docente inicial e continuada, interessou-nos observar também a experiência na atuação docente e gestora, o que foi destacado nos gráficos 6 e 7, apresentados a seguir:

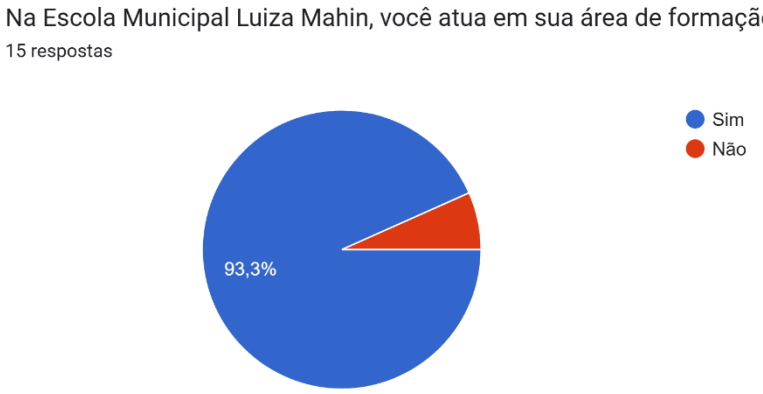
Gráfico 6: Tempo de atuação no Ensino Fundamental I



AGTU - UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Gráfico 7: Área de atuação na Escola Luíza Mahin



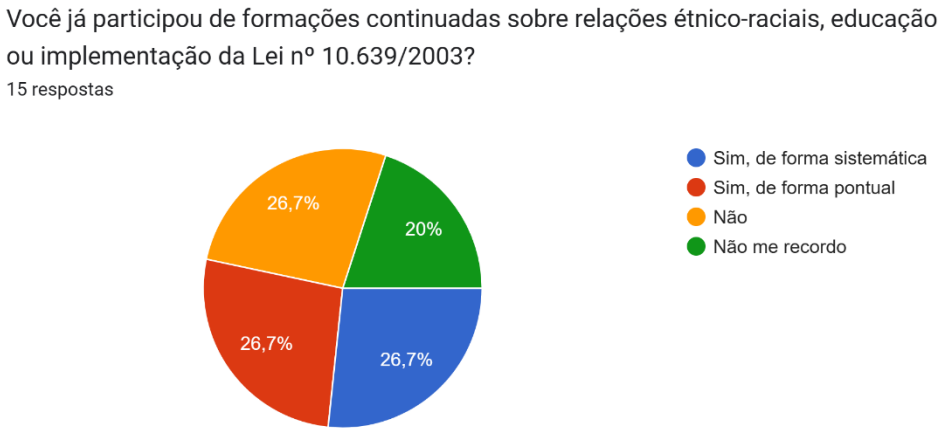
Os Gráficos 6 e 7 permitem observar que a equipe da escola tem um significativo tempo de atuação no Ensino Fundamental I, com a maioria atuando há mais de 16 anos na educação. Outro dado positivo, evidenciado no Gráfico 7, é que 93,3% dessa equipe de profissionais atua em sua área de formação nessa escola, o que, em tese, os deixa mais preparados para o exercício profissional, visto que a qualificação docente é ponto primordial para uma educação de qualidade, como analisam Souza & Girotto (2019).

Nessa perspectiva, a fim de nos aprofundarmos nas eventuais demandas formativas apresentadas pelos docentes e equipe gestora, questionamos se eles já haviam participado de formações continuadas sobre relações étnico-raciais, educação antirracista ou implementação

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003). As respostas foram compiladas no Gráfico 8, conforme podemos observar:

Gráfico 8: Participação em formações continuadas antirracistas



No Gráfico 8, apenas 26,7% afirmam ter participado sistematicamente de formações continuadas sobre relações étnico-raciais, enquanto 26,7% participaram de forma pontual, 26,7% não participaram e 20% não se recordam. Podemos correlacionar esse resultado ao Gráfico 5, sobre formação continuada, e observar que, ainda que o resultado indique nele uma diversidade de especializações, esse achado não revela predominância de formações especificamente voltadas à educação antirracista. Essa informação se confirma, desse modo, com os dados do Gráfico 8. Portanto, mais da metade dos participantes não teve acesso a uma formação contínua ou suficientemente marcante nessa área. Esse resultado sustenta diretamente

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

a hipótese da pesquisa, pois demonstra que a formação continuada antirracista é uma demanda concreta da escola, não apenas uma proposição teórica.

No Quadro 1, essa percepção acerca da demanda sobre a formação continuada antirracista corrobora nosso entendimento. Em uma questão subjetiva, pedimos aos professores e gestores que, se tivessem participado de formações continuadas antirracistas, descrevessem brevemente as formações realizadas e, também, que relatassem em que medida elas contribuíram para sua prática docente e/ou gestora. Dos 15 respondentes, cinco professores responderam que não participaram de formações e um disse não se recordar. Os demais responderam do seguinte modo:

Quadro 1 – *Participação em formações continuadas antirracistas*

Pergunta: Caso tenha participado de formações continuadas antirracistas, descreva brevemente as formações realizadas e em que medida elas contribuíram para sua prática docente e/ou gestora
P3: “Adotei novas práticas e novas olhares na elaboração das minhas aulas”.
P5: “Não me recordo de já ter participado”.
P7: Sempre voltadas a religiões de matriz africana
P9: Participei de palestras promovidas na Universidade, bem como disciplinas curriculares como Etnografia, Currículo com a professora Ana Célia da Silva; participei do curso "A

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

história da África e dos africanos", ministrado pela Professora Eliane Boamorte, e logo em seguida, da sua pesquisa de doutorado. Participei de algumas raras palestras sobre o tema promovidas pela SMED [Secretaria Municipal de Educação]. Todos esses cursos me ajudaram a dar "virada de olho", ou seja, enxergar a invisibilidade das contribuições dos negros e povos africanos na formação do povo brasileiro; entender que o continente africano pré-colonial possuía seus reinos, seus conhecimentos em diversas áreas do conhecimento científico, sua tecnologia própria, vida comunitária e cultural rica.

P10: Embora sejam poucas promovidas pelas secretarias [de educação]. As formações contribuíram para o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracista em sala, com metodologias que contribuem para o desenvolvimento da identidade e cultura do educando.

P12: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. CONTRIBUIU PARA UMA PERSPECTIVA HORIZONTAL DO APRENDIZADO, NA QUAL O PROFESSOR E O (A) ALUNO (A) SE PERMITEM A CONTRIBUIR EM IGUALDADE DE RESPEITABILIDADE, CONTRIBUINDO PARA O CONHECIMENTO MUTUO.

P13: Viabilizando a aplicação da lei 10.639/2003. Por Uma Educação Antirracista. Contribuíram para uma nova prática em sala de aula e conhecimentos mais aprofundado da nossas origens.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

De forma geral, as respostas subjetivas (Quadro 1) confirmam uma lacuna histórica nos cursos de formação docente, já denunciada por Gomes (2017), segundo a qual a educação das relações étnico-raciais ainda aparece de modo periférico, descontínuo ou insuficiente nos currículos de formação inicial – o que é reforçado pelas respostas desse quadro. **P9** afirma que as formações ajudaram a dar uma "virada de olho", permitindo enxergar a invisibilidade das contribuições dos negros e dos povos africanos na formação do Brasil. Essa fala é especialmente significativa, pois revela que a formação antirracista pode operar como deslocamento epistemológico. Não se trata apenas de acrescentar conteúdos ao planejamento, mas de rever o modo como o conhecimento escolar foi historicamente organizado.

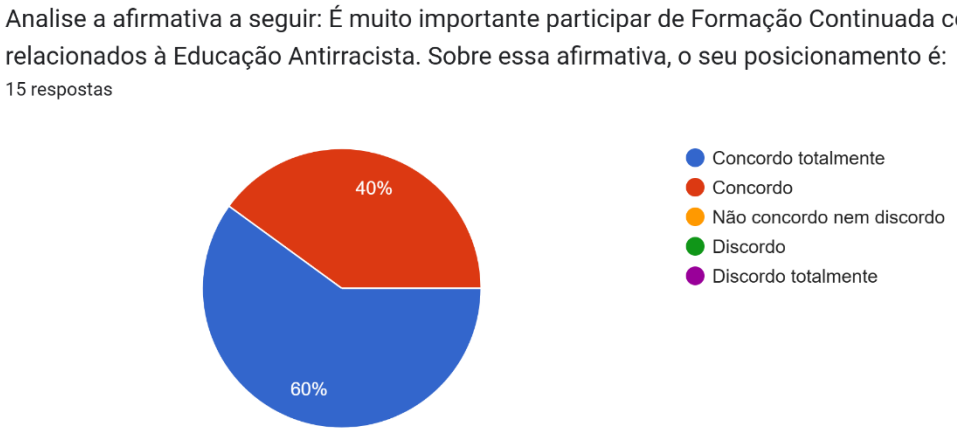
Nessa mesma direção, **P10** destaca que as formações contribuíram para práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da identidade e da cultura dos educandos, enquanto **P12** associa a formação a uma perspectiva horizontal de aprendizagem. Tais respostas dialogam com Hooks (2017), para quem a educação comprometida com a liberdade exige participação, reconhecimento e ruptura com hierarquias rígidas entre quem ensina e quem aprende. Entretanto, **P5** destacou que não se recorda de ter participado e **P7** evidencia um ponto importante, ao falar que participou de formações, mas que elas estavam "*Sempre voltadas a religiões de matriz africana*". Nesse sentido, chamamos a atenção, em conformidade a Gomes (2019; 2017) e a Santana (2019), que as formações continuadas voltadas às questões étnico-raciais não podem reduzir a cultura afro-brasileira e africana a somente apresentar abordagens

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

religiosas ou, ainda, delimitar a um espaço de dor, falando apenas sobre a escravização. Ao contrário, conforme analisam as autoras, é preciso conscientizar contra o racismo e, ao mesmo tempo, evidenciar a pluralidade cultural que emerge dessas culturas.

O Gráfico 9 reafirma, por sua vez, que há interesse por parte dos professores em, cada vez mais, se informarem sobre esses temas, de modo plural.

Gráfico 9: Concordância com a formação continuada antirracista



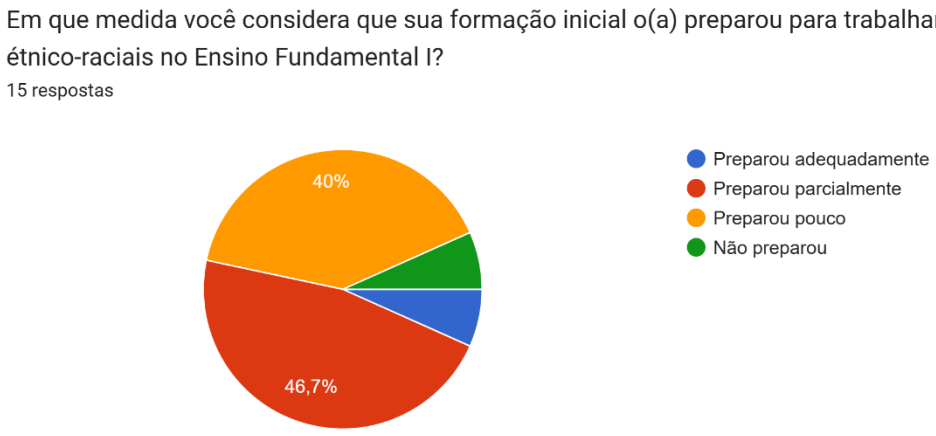
O Gráfico 9 apresenta um dado expressivo: 60% dos participantes concordam totalmente e 40% concordam que é muito importante participar de formação continuada com temas relacionados à educação antirracista. Não houve respostas de discordância. Esse resultado evidencia abertura institucional e subjetiva para a proposta de intervenção da

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

pesquisa-ação. A escola demonstra, assim, reconhecer a importância da temática, ainda que apresente lacunas formativas e dificuldades práticas para sua efetivação. Esse dado tem um viés muito positivo para nossa pesquisa, pois indica que o plano de formação continuada não será introduzido em um contexto de rejeição, mas em um espaço no qual há interesse, necessidade e reconhecimento da urgência do tema.

Tais proposições também reverberam no Gráfico 10, que evidencia o resultado do questionamento acerca da percepção desses profissionais quanto à própria formação para as questões étnico-raciais.

Gráfico 10: Percepção quanto à própria formação para as questões étnico-raciais



AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

No Gráfico 10, 46,7% dos respondentes afirmam que sua formação inicial os preparou parcialmente para trabalhar questões étnico-raciais, 40% dizem que preparou pouco, 6,7% afirmam que preparou adequadamente e 6,7% indicam que não preparou. Assim, 86,7% dos professores reconhecem algum grau de insuficiência na formação inicial. Entretanto, quando articulamos esse resultado do Gráfico 10 ao Gráfico 4, percebemos uma contradição importante: embora os professores possuam formação inicial compatível com a função, como evidenciado no Gráfico 4, a maioria afirma que essa formação não os preparou adequadamente para trabalhar com questões étnico-raciais (Gráfico 10). Esse resultado confirma a necessidade de uma política de formação continuada que não seja eventual, comemorativa ou limitada ao mês de novembro. Ao contrário, os dados apontam para a necessidade de um processo permanente, sistemático e articulado ao currículo.

Em continuidade, inquirimos, via questão subjetiva, quais são, na percepção dos professores, as principais necessidades formativas que eles têm, nesta escola, para o desenvolvimento de uma educação antirracista. Dessa vez, todos responderam à questão, que teve os resultados sistematizados no Quadro 2, apresentado a seguir:

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Quadro 2: *Principais necessidades formativas para os docentes e gestores*

Pergunta: Quais são, na sua percepção, as principais necessidades formativas dos(as) professores(as) do Ensino Fundamental I, nesta escola, para o desenvolvimento de uma educação antirracista?
P1: Que a formação acontecesse para todos o corpo docente da escola e não só para os professores
P2: O estudo da história e cultura afro-brasileira, a valorização de protagonistas negros em nossa história, valorizando a contribuição deles em nossa história, intervenção imediata de eventos racistas na escola, até com mais repercussão que o bullying.
P3: Reconhecimento da Lei antirracista.
P4: Acredito que precisamos passar em primeiro lugar por letramento racial, e em seguida em pontos como colorismo e racismo estrutura
P5: Adequação dos livros didáticos
P6: Necessidade do fortalecimento do diálogo sobre identidade, pertencimento, respeito e valorização das diferenças, dentro de uma a construção positiva para um ambiente escolar
P7: Letramento racial, formação continuada.
P8: Cursos e palestras voltadas a educação antirracista
P9: Vivenciar a experiência de quebrar paradigmas de uma formação eurocêntrica, a exemplo do que vivi com a Professora Eliana Boamorte, hoje Mestre e Doutora nesse assunto.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P10: O desenvolvimento é de suma importância, tendo em vista que a maioria dos alunos necessitam desenvolver as desigualdades estruturais estabelecidas, fortalecimento da autoestima e identidade, desconstrução de preconceitos historicamente perpassados pela sociedade e a comunidade que estão inseridos.

P11: Fazer formação com as famílias.

P12: Para que a educação antirracista aconteça com os profissionais de educação básica, é necessário que ocorra uma transformação estrutural e pedagógica. Ou seja, formação continuada dos professores, revisão dos currículos (da Rede de Ensino e da Unidade Escolar) para incluir a história e cultura indígena e afro-brasileira, com implementação de protocolos claros para identificar e combater o racismo no ambiente escolar.

P13: Avançar em uma educação antirracista são o letramento racial, o domínio dos marcos legais e a tradução disso em práticas pedagógicas concretas no cotidiano da sala de aula

P14: FORMAÇÕES QUE DIRECIONE O PROFESSOR (A) PARA UM ENTENDIMENTO HISTÓRICO DOS LEGADOS CULTURAIS E POLÍTICOS, QUE FORMARAM AS SOCIEDADES E COMUNIDADES ,TAL QUAL SE CONCEBE NOS DIAS ATUAIS.

P15: Estudos sistemáticos de temas que remetam aos preconceitos que se normalizaram, visto que falta para muitos o conhecimento de sua origem. Entender o porquê, ressignificar.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

As respostas apresentadas no Quadro 2 evidenciam que os docentes reconhecem a necessidade de uma formação continuada que ultrapasse abordagens pontuais ou meramente comemorativas acerca das relações étnico-raciais. Os depoimentos revelam a compreensão de que a construção de uma educação antirracista demanda mudanças estruturais, curriculares, pedagógicas e relacionais, capazes de impactar efetivamente o cotidiano escolar.

Um dos aspectos mais recorrentes nas respostas refere-se ao letramento racial. Os participantes **P4**, **P7** e **P13** destacam explicitamente a necessidade de compreender conceitos como racismo estrutural, colorismo e relações raciais, indicando que os professores percebem lacunas formativas em sua trajetória acadêmica e profissional. Tal constatação dialoga com os estudos de Gomes (2017), ao defender que a formação docente precisa promover processos de conscientização crítica sobre a produção histórica das desigualdades raciais, possibilitando que os educadores reconheçam seus próprios posicionamentos e atuem de forma mais comprometida com a justiça social.

Outro eixo identificado diz respeito ao conhecimento dos marcos legais que fundamentam a educação antirracista. **P3** menciona diretamente a necessidade de reconhecimento da legislação antirracista, enquanto **P13** destaca o domínio dos marcos legais como condição para a implementação de práticas pedagógicas consistentes. Essas respostas sugerem que a existência de dispositivos legais, como a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e a

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), não garante, por si só, sua efetivação nas escolas. Conforme apontam Gomes (2012) e Munanga (2005), a distância entre a legislação e a prática pedagógica permanece um dos principais desafios para a consolidação de uma educação comprometida com a valorização da diversidade étnico-racial.

De igual modo, a revisão curricular e a desconstrução de perspectivas eurocêntricas também aparecem de forma significativa nos relatos. **P9** destaca a importância de romper paradigmas oriundos de uma formação eurocêntrica, enquanto **P12** defende a revisão dos currículos para incorporar efetivamente as histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas. Essas falas demonstram que os docentes compreendem o currículo como um espaço de disputa de narrativas, memórias e identidades. Nesse sentido, a demanda apresentada converge com as reflexões de Silva (2010), para quem o currículo não é neutro, mas um artefato cultural que pode tanto reproduzir quanto combater desigualdades sociais e raciais.

No âmbito dos recursos pedagógicos, a adequação dos materiais didáticos emerge como uma preocupação importante. A resposta de **P5** evidencia a necessidade de revisão dos livros utilizados na escola, uma vez que muitos materiais ainda apresentam representações limitadas, estereotipadas ou insuficientes acerca da população negra. Tal preocupação reforça a compreensão de que a educação antirracista não depende apenas da sensibilização docente, mas também da disponibilidade de recursos pedagógicos alinhados aos princípios da diversidade,

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

da representatividade e da valorização das contribuições históricas e culturais dos povos africanos e afro-brasileiros.

As respostas também ampliam o debate para além da sala de aula, ao enfatizar a participação das famílias e de toda a comunidade escolar. **P1** afirma que as formações deveriam envolver todo o corpo docente e não apenas os professores, enquanto **P11** defende a realização de ações formativas junto às famílias. Essas manifestações revelam uma compreensão ampliada da educação antirracista, entendida como responsabilidade coletiva e institucional. O enfrentamento do racismo demanda a mobilização de diferentes sujeitos e setores da escola, favorecendo a construção de uma cultura organizacional pautada no respeito às diferenças e na promoção da equidade racial.

Além disso, alguns depoimentos ressaltam a importância do fortalecimento da identidade e do pertencimento. **P6** menciona a necessidade de ampliar o diálogo sobre identidade, respeito e valorização das diferenças, enquanto **P10** enfatiza o fortalecimento da autoestima dos estudantes e a desconstrução de preconceitos historicamente reproduzidos pela sociedade. Essas respostas revelam uma preocupação com os impactos subjetivos do racismo sobre as crianças negras, indicando que os docentes e gestões reconhecem a relevância de práticas pedagógicas que contribuam para a construção de identidades positivas e para o reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo da experiência escolar.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

De modo geral, os dados demonstram que os participantes não reivindicam apenas cursos, palestras ou capacitações isoladas. As respostas apontam para a necessidade de um processo formativo contínuo, crítico e institucionalizado, que articule conhecimentos teóricos, marcos legais, revisão curricular, práticas pedagógicas, materiais didáticos, participação comunitária e estratégias de enfrentamento ao racismo. Tais demandas reforçam a pertinência da proposta desta pesquisa, ao evidenciar que a formação continuada pode constituir um importante caminho para o enegrecimento do currículo do Ensino Fundamental I e para a construção de uma educação efetivamente antirracista.

De modo similar, ainda na busca pelas necessidades e lacunas formativas desses profissionais, também questionamos as principais lacunas formativas que eles identificavam nos professores quanto à abordagem das relações étnico-raciais. Dois professores, P9 e P14, não responderam. Os demais tiveram suas respostas sistematizadas no Quadro 3:

Quadro 3: *Lacunas formativas dos docentes*

Pergunta: Quais são, na sua avaliação, as principais lacunas formativas dos(as) professores(as) do Ensino Fundamental I no que se refere à abordagem das relações étnico-raciais?
P1: Gosto das propostas e das formações étnico-raciais

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P2: A criação de uma disciplina obrigatória na grade curricular dos cursos de graduação das universidades sobre a Educação das Relações étnico-raciais para licenciatura e pedagogia em todo o território nacional.

P3: A cooperação das famílias. Não adianta o professor abordar o tema em sala e não ter a cooperação da família.

P4: Importante falar sobre as religiões de matriz africana, mas precisamos ampliar o diálogo para as políticas públicas, contribuições na história, igualdade, equidade, personalidades e representatividade do povo negro para as nossas crianças.

P5: Muitos docentes, inclusive eu, ainda obtém pouco conhecimento sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, além de dificuldades de identificar e enfrentar situações de racismo no ambiente escolar.

P6: Falta de formação continuada e falta de conhecimento da legislação específica

P7: Pensando na realidade da Secretaria Municipal de Salvador, falta uma formação continuada mais confidente e permanente para os seus professores. Se prioriza muito o tema alfabetização e letramento nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, e pouco se investe no letramento racial e na educação antirracista.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P8: A falta de formação inicial e continuada para os professores, falta de material didático adequado, preparo teórico e pedagógico durante a formação para tratar o tema de forma estruturada
P10: A falta de participação das famílias.
P11: Falta de conhecimento, ou seja, falta de formação continuada e de estudo de forma independente.
P12: Falta de letramento racial e poucas formações
P13: FALTA DE CONHECIMENTO HISTÓRICO E DE PERTENCIMENTO.
P15: Percebo que se faz necessário ter as relações étnico-raciais como disciplina. Estudo aprofundado, livros didáticos específicos, tratando de forma séria.

Os dados apresentados no Quadro 3 permitem identificar que os participantes reconhecem a existência de lacunas significativas na formação docente para a abordagem das relações étnico-raciais no Ensino Fundamental I. As respostas revelam que tais fragilidades não se limitam à ausência de conhecimentos específicos, mas envolvem aspectos relacionados à formação inicial, à formação continuada, ao domínio da legislação, à disponibilidade de materiais pedagógicos adequados e à construção de uma consciência crítica acerca das questões raciais na educação brasileira.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

A primeira lacuna evidenciada refere-se à insuficiência da formação inicial. **P2** defende a criação de uma disciplina obrigatória sobre Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de licenciatura e pedagogia, enquanto **P8** aponta a falta de preparo teórico e pedagógico durante a formação universitária para tratar o tema de maneira estruturada. Essas respostas sugerem que muitos docentes ingressam na profissão sem o devido aprofundamento acerca da história e cultura africana e afro-brasileira, das desigualdades raciais e dos fundamentos da educação antirracista. Tal realidade reforça as críticas formuladas por Munanga (2005), que identifica a persistência de currículos formativos marcados pela invisibilização das contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros na constituição da sociedade brasileira.

Outra questão recorrente diz respeito à fragilidade da formação continuada. **P6, P7, P11** e **P12** destacam a escassez de ações formativas permanentes voltadas para a temática racial. Em especial, a fala de **P7** chama atenção ao apontar que a rede municipal prioriza formações relacionadas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, enquanto o letramento racial ocupa posição secundária nas políticas de formação docente. Essa percepção evidencia uma hierarquização dos saberes escolares que, muitas vezes, desconsidera a dimensão racial como elemento constitutivo dos processos educativos. Nesse sentido, as respostas indicam que a educação antirracista ainda é frequentemente tratada como temática complementar, quando deveria integrar o núcleo estruturante da formação profissional docente.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Por sua vez, percebemos que a insuficiência do letramento racial aparece de forma explícita em diversas respostas. **P5** reconhece possuir pouco conhecimento sobre história e cultura africana e afro-brasileira e admite dificuldades para identificar e enfrentar situações de racismo no ambiente escolar. Da mesma forma, **P12** aponta diretamente a ausência de letramento racial como uma das principais lacunas formativas existentes. Esses depoimentos revelam uma postura importante de autocrítica profissional, demonstrando que os próprios docentes reconhecem a necessidade de ampliar seus conhecimentos para atuar de forma mais segura diante das manifestações de racismo e discriminação presentes no cotidiano escolar. Tal reconhecimento constitui um ponto de partida relevante para a construção de processos formativos comprometidos com a transformação das práticas pedagógicas.

As respostas também evidenciam lacunas relacionadas ao conhecimento histórico e à valorização das contribuições da população negra para a sociedade brasileira. P4 afirma que é necessário ampliar o debate para além das religiões de matriz africana, incorporando discussões sobre políticas públicas, igualdade, equidade, representatividade e protagonismo negro. De forma semelhante, **P13** identifica a falta de conhecimento histórico e de pertencimento como uma fragilidade presente entre os educadores. Essas manifestações revelam que a educação das relações étnico-raciais não pode restringir-se ao combate ao preconceito, mas deve contemplar a valorização das trajetórias, das conquistas e das contribuições dos povos negros na formação do Brasil.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

A carência de materiais didáticos adequados também aparece como um obstáculo para a implementação de práticas antirracistas. **P8** e **P15** mencionam a necessidade de livros específicos e recursos pedagógicos que possibilitem um trabalho mais aprofundado sobre a temática. Essa percepção dialoga com estudos que apontam a permanência de representações estereotipadas ou insuficientes da população negra em parte dos materiais escolares, o que reforça a importância de processos de seleção crítica e produção de recursos didáticos alinhados aos princípios da diversidade e da equidade racial.

Por fim desta questão, chama atenção a presença das famílias nas respostas de alguns participantes. **P3** e **P10** afirmam que a ausência de participação familiar compromete o trabalho desenvolvido pela escola. Embora essa questão não constitua propriamente uma lacuna formativa docente, ela evidencia a percepção de que o enfrentamento do racismo exige ações articuladas entre escola, família e comunidade. Os participantes reconhecem que os valores construídos no ambiente familiar influenciam diretamente a forma como crianças e adolescentes compreendem as diferenças e estabelecem suas relações sociais.

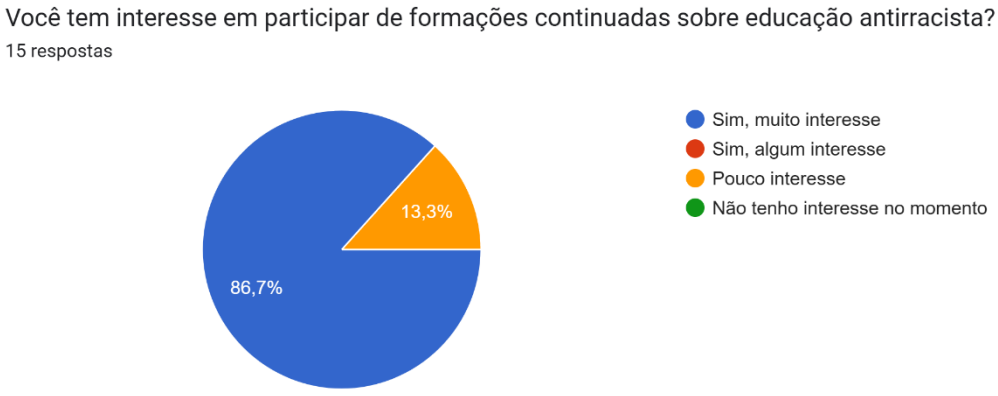
De modo geral, os resultados revelam que as lacunas formativas identificadas pelos participantes estão concentradas em quatro dimensões principais: a insuficiência da formação inicial, a fragilidade da formação continuada, a ausência de letramento racial e o limitado acesso a materiais e referenciais pedagógicos adequados. Tais aspectos demonstram que a implementação de uma educação antirracista demanda investimentos sistemáticos na formação

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

dos profissionais da educação, fortalecendo conhecimentos teóricos, históricos, legais e metodológicos capazes de sustentar práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial. Esses achados reforçam, portanto, a relevância da proposta de formação continuada desenvolvida nesta pesquisa, uma vez que evidenciam demandas concretas expressas pelos próprios docentes da escola investigada.

Em seguida às demandas e lacunas indicadas pelos professores, questionamos se havia, por parte deles, interesse em participar de formações antirracistas. O Gráfico 11, apresentado a seguir, delineia as respostas dadas:

Gráfico 11: Interesse em participar de formações antirracistas



AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

O gráfico 11 mostra que 86,7% dos participantes têm muito interesse em participar de formações continuadas sobre educação antirracista, enquanto 13,3% têm pouco interesse. Não houve respostas indicando ausência de interesse. Esse dado fortalece a viabilidade da intervenção formativa e mostra que o plano de formação continuada proposto pela pesquisa responde a uma demanda real do grupo. Ao mesmo tempo, o percentual de pouco interesse precisa ser interpretado como alerta, pois indica que a formação também deverá enfrentar resistências, desconhecimentos ou compreensões ainda frágeis sobre a centralidade do tema – o que entendemos que também se acentuou, por exemplo, na recusa de alguns professores em responder a determinadas questões, conforme temos visto na descrição dos resultados aqui apresentados.

Em continuidade, questionamos, de forma objetiva, como cada professor avalia seu conhecimento sobre educação antirracista (Gráfico 12) e, de modo subjetivo (Quadro 4), perguntamos como ele compreende o conceito de educação antirracista na educação básica. As respostas estão apresentadas a seguir:

Quadro 4: *Compreensão acerca do conceito de educação antirracista*

Pergunta: Como você compreende o conceito de educação antirracista na educação básica?
P1: Na minha opinião é uma pratica pedagógica pouco praticada

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P2: Como um posicionamento ético e pedagógico, além da comemoração de datas específicas à valorização da cultura afro-brasileira.

P3: Penso que seja um tema para além dos muros da escola.

P4: Um fator essencial tendo em vista o quanto a nossa sociedade ainda e racista

P5: Como uma forma de ensinar a valorização da diversidade étnico-racial e os direitos humanos. Desenvolver uma compreensão crítica no aluno de como esse mecanismo foi historicamente construído.

P6: Ensinar sobre a história da cultura afro-brasileira e africana ajudando a combater, atitudes racistas e preconceitos contribuindo para um ambiente escolar mais respeitoso.

P7: Basicamente uma prática pedagógica que visa desconstruir o racismo e valorizar os povos negros e indígenas.

P8: Sim

P9: Entendo como uma experiência e vivência que busca romper com a narrativa de uma única história, eurocêntrica e hegemônica; refaz essa narrativa promovendo pesquisas e estudos sobre a história da África e de seus povos, reinos; e que busca fazer uma transposição histórica para praticas pedagógicas que coloquei o povo negro, o povo africano e afro-brasileiros em protagonismo; uma educação que visa combater todos os tipos de racismos que vivenciamos no nosso dia-a-dia no cotidiano escolar

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P10: Compreendo como uma prática pedagógica necessária e de suma importância, um ato político intencional e que deve ser de forma contínua em todas as disciplinas como forma de combater as desigualdades raciais e promover a fortalecimento cultural e identitária de casa aluno.

P11: Tão necessário quanto outros temas transversais,

P12: É uma prática pedagógica intencional que combate o racismo estrutural. Ela vai além de "não ser racista", exigindo ações ativas para valorizar a cultura e a história afro-brasileira e africana, garantindo representatividade, equidade e o respeito à diversidade.

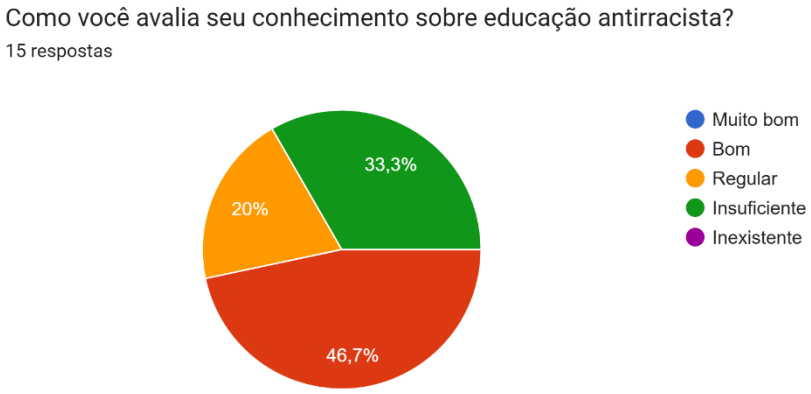
P13: Uma educação que reconhece, previne e enfrenta um racismo.

P14: É PRECISO CONHECER A HISTÓRIA PARA SE TER UM COMBATE ONDE TODOS E TODAS ENTENDAM O SIGNIFICADO DA LUTA. POIS, O TEMA "ANTIRRACISTA" MUITAS VEZES PASSA A IDEIA DE MODISMO E QUE PODE FAZER PARTE DE UM CICLO NA HISTÓRIA. COMO O CAFÉ, O AÇÚCAR ETC.

P15: Educação que prioriza o valor da pessoa humano nas suas diferentes culturas, credo, etnia.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Gráfico 12: Conhecimento sobre educação antirracista



No Gráfico 12, 46,7% avaliam seu conhecimento sobre educação antirracista como bom, 33,3% como insuficiente e 20% como regular. Nenhum participante declarou conhecimento muito bom. Esse resultado revela uma percepção intermediária: os professores não se consideram totalmente alheios ao tema, mas também não se percebem plenamente preparados.

Os dados apresentados no Quadro 4, articulados aos resultados do Gráfico 12, permitem compreender como os participantes concebem a educação antirracista e, ao mesmo tempo, revelam diferentes níveis de apropriação teórica sobre o tema. Observamos que, embora a maioria dos docentes demonstre reconhecer a importância da temática, as respostas evidenciam

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

graus distintos de aprofundamento conceitual, variando entre compreensões mais críticas e abrangentes e definições mais genéricas ou ainda pouco elaboradas.

Inicialmente, verificamos que parte dos participantes compreende a educação antirracista como uma prática pedagógica comprometida com o enfrentamento das desigualdades raciais e com a valorização da diversidade étnico-racial. **P5**, por exemplo, define a educação antirracista como uma forma de ensinar a valorização da diversidade e dos direitos humanos, destacando a importância de desenvolver nos estudantes uma compreensão crítica acerca dos processos históricos que produziram e naturalizaram o racismo na sociedade brasileira. Essa percepção demonstra uma compreensão que ultrapassa abordagens moralizantes ou comportamentais, aproximando-se da perspectiva crítica que entende o racismo como fenômeno histórico, social e estrutural.

Na mesma direção, **P6** compreende a educação antirracista como uma prática voltada para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, associando esse processo ao combate aos preconceitos e à construção de um ambiente escolar mais respeitoso. Embora a resposta enfatize principalmente a dimensão cultural da temática, ela evidencia o reconhecimento de que o conhecimento histórico constitui um importante instrumento para o enfrentamento das práticas discriminatórias presentes no cotidiano escolar.

Também identificamos respostas que articulam de maneira mais explícita a educação antirracista à transformação das estruturas de poder e das narrativas historicamente legitimadas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

pela escola. **P9** apresenta uma das concepções mais elaboradas entre os participantes ao definir a educação antirracista como uma experiência capaz de romper com a narrativa única, eurocêntrica e hegemônica que tradicionalmente organiza a produção do conhecimento escolar. Além disso, destaca a necessidade de reconstruir a história da África, dos povos africanos e da população afro-brasileira, promovendo práticas pedagógicas que coloquem esses sujeitos em posição de protagonismo. Essa compreensão aproxima-se das perspectivas decoloniais e das discussões sobre responsabilidade social, ao reconhecer que a luta antirracista envolve não apenas a inclusão de conteúdos, mas a revisão crítica dos referenciais epistemológicos que estruturam o currículo.

De forma semelhante, **P10** compreende a educação antirracista como uma prática pedagógica contínua, intencional e politicamente comprometida com o combate às desigualdades raciais. Sua resposta destaca a necessidade de que essa perspectiva esteja presente em todas as disciplinas, contribuindo para o fortalecimento cultural e identitário dos estudantes. Essa compreensão é relevante porque rompe com a ideia de que a temática racial deve ser abordada apenas em momentos específicos do calendário escolar, defendendo sua transversalidade nos diferentes componentes curriculares.

P12 também apresenta uma definição consistente ao afirmar que a educação antirracista vai além da simples postura de não ser racista. Segundo esse participante, ela exige ações concretas voltadas para o enfrentamento do racismo estrutural, para a valorização das histórias

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

e culturas afro-brasileiras e africanas e para a promoção da representatividade, da equidade e do respeito à diversidade. Essa perspectiva dialoga diretamente com os estudos que compreendem a educação antirracista como um projeto político-pedagógico comprometido com a transformação das relações raciais e com a construção de práticas educativas mais democráticas.

Outros participantes enfatizam aspectos complementares do conceito. **P2** compreende a educação antirracista como um posicionamento ético e pedagógico que ultrapassa a realização de atividades em datas comemorativas, enquanto **P7** a define como uma prática voltada para a desconstrução do racismo e para a valorização dos povos negros e indígenas. Já **P13** sintetiza a proposta ao afirmar que a educação antirracista consiste em reconhecer, prevenir e enfrentar o racismo. Embora mais sucintas, essas respostas demonstram que os docentes identificam a necessidade de uma postura ativa diante das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira e na escola.

Por outro lado, algumas respostas evidenciam compreensões mais genéricas ou ainda em processo de construção. **P15** associa a educação antirracista à valorização da pessoa humana em suas diferentes culturas, credos e etnias. Embora essa definição dialogue com princípios de respeito à diversidade, ela tende a ampliar excessivamente o conceito, podendo diluir a especificidade das relações raciais que fundamentam a proposta antirracista. De maneira semelhante, **P11** afirma que o tema é tão necessário quanto outros temas transversais, sem

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

explicitar quais elementos caracterizam a educação antirracista ou quais práticas a distinguem de outras abordagens educativas.

Também merece atenção a resposta doe **P14**, que ressalta a importância do conhecimento histórico para a compreensão das lutas antirracistas, mas demonstra preocupação com a possibilidade de o termo "antirracista" ser interpretado como um modismo passageiro. Embora essa observação revele certa cautela em relação às apropriações superficiais do conceito, ela também evidencia a necessidade de aprofundamento teórico sobre os fundamentos históricos e políticos que sustentam a educação antirracista enquanto compromisso ético permanente e não como tendência circunstancial.

Algumas respostas, por sua vez, revelam dificuldades mais evidentes na compreensão da questão proposta. **P8** responde apenas "sim", sem apresentar qualquer definição do conceito, enquanto **P1** afirma que se trata de uma prática pedagógica pouco utilizada, sem explicar como a compreende. Essas respostas podem indicar limitações conceituais ou dificuldades de elaboração, reforçando a existência de lacunas formativas já identificadas em outros momentos da pesquisa.

Outro aspecto relevante diz respeito à percepção de que a educação antirracista ultrapassa os limites da instituição escolar. **P3** afirma que o tema deve ser tratado para além dos muros da escola, chamando atenção para a responsabilidade compartilhada entre diferentes espaços sociais. Embora essa observação seja pertinente, a resposta não explicita quais

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

características definem a educação antirracista, revelando uma compreensão mais centrada na abrangência do fenômeno do que em seus fundamentos pedagógicos.

Ao relacionarmos essas respostas aos dados do Gráfico 12, percebemos que a autoavaliação realizada pelos participantes encontra respaldo nas definições apresentadas. O fato de nenhum docente classificar seu conhecimento como muito bom e de uma parcela significativa considerá-lo insuficiente ou apenas regular parece refletir a diversidade de compreensões identificadas no quadro. Enquanto alguns participantes demonstram domínio de conceitos relacionados ao racismo estrutural, à decolonialidade, ao protagonismo negro e à representatividade, outros apresentam definições mais amplas, genéricas ou incompletas.

Nesse sentido, os resultados revelam que a educação antirracista já faz parte do repertório discursivo dos docentes participantes, mas ainda não se encontra igualmente consolidada entre todos eles. Observamos a coexistência de concepções mais críticas e aprofundadas com compreensões ainda incipientes, o que reforça a necessidade de processos formativos contínuos capazes de promover o aprofundamento teórico e metodológico sobre a temática. Tal constatação é particularmente relevante para esta pesquisa, pois evidencia que a formação continuada deve partir dos conhecimentos já existentes entre os professores, ao mesmo tempo em que cria condições para ampliar a compreensão acerca do racismo estrutural, da educação antirracista e do enegrecimento curricular como fundamentos de uma prática pedagógica comprometida com a equidade racial.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Ainda no intuito de nos aprofundarmos nos conhecimentos dos professores acerca das temáticas étnico-raciais, questionamos a eles o que significava, no entendimento deles, o enegrecimento do Ensino fundamental I, no âmbito da sala de aula. As respostas dadas nos levaram ao Quadro 5, apresentado a seguir.

Quadro 5: *Compreensão acerca do enegrecimento do Ensino Fundamental I*

Pergunta: Para você, o que significa o enegrecimento do Ensino Fundamental I no cotidiano da sala de aula (currículo, materiais, práticas pedagógicas, relações)?
P1: São dificuldades na metodologias em sala de aula
P2: De posicionamento às práticas pedagógicas Descoloniais: Desenvolver metodologias que destaquem o protagonismo negro de forma positiva desde a infância, valorizando a cultura e a estética negra em todas as disciplinas do ensino fundamental I.
P3: Penso que falar "enegrecimento do Fundamental I", não seja exatamente o que ocorre. Temos a maioria da população negra (ou de origem negra), logo, não existe, sob meu ponto de vista, "enegrecimento", Reconheço que a escola/professores deva tentar neutralizar qualquer situação de racismo, assim como o bullying, no entanto, comportamentos racistas geralmente são estimulados em casa. Dessa forma, a responsabilidade deve ultrapassar além dos muros da escola.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P4: Significa possibilitar a construção de uma nova perspectiva para história da população negra possibilitando um resgate da sua própria história, bem como um olhar para a diversidade de saberes advindo do continente africano, bem como do quanto existem na atualidade pessoas negras atuante em diversas áreas da nossa sociedade produzindo saberes em diversas áreas: arte, esportes, educação.

P5: Corrigir a invisibilidade das contribuições e do protagonismo negro nos livros de História.

P6: É desenvolver práticas pedagógicas no combate ao racismo e fortalecimento do respeito e igualdade dentro da sala de aula.

P7: Significa repensar esses elementos citados acima com o objetivo de desconstruir uma escola que tem como base o eurocentrismo, valorizando a cultura afro brasileira.

P8: Importante

P9: É dar voz e vez para que nossos estudantes possam conhecer e aprofundar em sua jornada acadêmica todos os temas possíveis sobre a história da África e dos africanos, bem como a reconstruir a visão histórica sobre os povos que foram sequestrados de diversos lugares do continente africano e reconstruir a história da formação do povo afro- brasileiro.

P10: O enegrecimento é favorecer com a efetivação de práticas que garante o respeito à diversidade, a valorização da cultura afro-brasileira e o desenvolvimento da empatia e

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

tolerância na fase de formação dos aluno. Apresentar recursos pedagógicos sobretudo, literaturas de representatividade afro brasileira, currículo plural , combatendo o eurocentrismo, rodas de conversa, formações pedagógicas com atuações representativas.
P11: Discordo com a generalização do termo.
P12: Na minha opinião, enegrecimento do Fund 1, significa que os profissionais da educação estão implementando uma educação antirracista. Incluindo a presença de narrativas, recortes históricos e personagens negros nos materiais didáticos e paradidáticos, garantindo a representatividade e a construção de identidade das crianças.
P13: Significa tornar a presença negra visível, valorizada e estruturante no currículo, nos materiais, nas práticas pedagógicas e nas relações escolares, e não apenas como conteúdo pontual ou comemorativo
P14: OPORTUNIDADE DE COEXISTÊNCIAS ENTRE PESSOAS E PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGENS.
P15: Trazer para o dia a dia o conhecimento do povo negro, para além da questão da cor da pele. Compreender a dimensão criativa, intelectual, sagrada que tanto contribuiu e contribui para o desenvolvimento do país.

As respostas apresentadas no Quadro 5 assumem papel central para esta pesquisa, uma vez que permitem compreender como os docentes/gestores participantes interpretam o conceito

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

de enegrecimento do Ensino Fundamental I, categoria que fundamenta a proposta formativa desenvolvida neste estudo. De modo geral, observamos que os participantes associam o enegrecimento curricular à valorização das histórias, culturas, identidades e contribuições da população negra, bem como à necessidade de transformação das práticas pedagógicas, dos materiais didáticos, do currículo e das relações estabelecidas no ambiente escolar.

Uma das compreensões mais alinhadas aos pressupostos teóricos desta investigação aparece na resposta de **P2**, que associa o enegrecimento às práticas pedagógicas decoloniais, ao protagonismo negro positivo e à valorização da cultura e da estética negra em todas as disciplinas do currículo. Essa perspectiva demonstra uma compreensão ampliada da educação antirracista, uma vez que não restringe a temática às datas comemorativas ou aos componentes curriculares tradicionalmente vinculados às Ciências Humanas. Ao contrário, reconhece que a presença negra deve atravessar todas as áreas do conhecimento, constituindo-se como elemento permanente da experiência educativa.

Na mesma direção, **P7** afirma que enegrecer o Ensino Fundamental I significa repensar currículo, materiais, práticas pedagógicas e relações escolares com o objetivo de desconstruir uma escola historicamente organizada sob bases eurocêntricas. Essa compreensão é particularmente relevante porque evidencia a percepção de que o racismo não se manifesta apenas por meio de atitudes individuais, mas também por mecanismos institucionais que determinam quais conhecimentos são valorizados, quais sujeitos são representados e quais

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

narrativas são legitimadas nos espaços educativos. Nesse sentido, a fala aproxima-se das discussões sobre descolonização curricular e responsabilidade social, defendidas por autores que problematizam a centralidade dos referenciais europeus na produção e circulação do conhecimento escolar, como Gomes (2017) e Santana (2019).

De forma semelhante, **P13** compreende o enegrecimento como um processo de tornar a presença negra visível, valorizada e estruturante no currículo, nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas e nas relações escolares, e não apenas como conteúdo eventual ou comemorativo. Consideramos essa resposta particularmente significativa porque explicita uma distinção fundamental entre inserir conteúdos sobre a população negra e construir um currículo efetivamente enegrecido. Enquanto a primeira perspectiva pode resultar em ações pontuais e desarticuladas, a segunda implica uma revisão profunda das bases epistemológicas que sustentam a organização do ensino.

Outros participantes, por sua vez, reforçam essa compreensão ao enfatizar a importância da valorização histórica, cultural e intelectual da população negra. **P4** destaca a necessidade de construir novas perspectivas sobre a história da população negra, promovendo o resgate de trajetórias historicamente silenciadas e evidenciando a presença de pessoas negras atuando e produzindo conhecimentos em diferentes campos sociais. De maneira semelhante, **P9** defende que os estudantes tenham acesso à história da África e dos povos africanos, bem como à reconstrução histórica da formação do povo afro-brasileiro. Já **P15** ressalta a importância de

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

apresentar o conhecimento produzido pelo povo negro para além da questão fenotípica, valorizando suas dimensões intelectuais, criativas, culturais e espirituais. Essas respostas demonstram uma preocupação com a superação de abordagens reducionistas que frequentemente associam a população negra apenas à escravidão, à exclusão social ou ao sofrimento histórico.

Também identificamos contribuições importantes relacionadas às práticas pedagógicas e à construção de relações mais democráticas no ambiente escolar. **P6** associa o enegrecimento ao desenvolvimento de práticas voltadas para o combate ao racismo e para o fortalecimento do respeito e da igualdade. **P10**, por sua vez, enfatiza a necessidade de promover a valorização da cultura afro-brasileira, o desenvolvimento da empatia, a utilização de literaturas com representatividade negra, a construção de currículos plurais e a realização de rodas de conversa e formações pedagógicas. Essas respostas revelam uma compreensão de que o enegrecimento curricular não se limita à inclusão de conteúdos, mas envolve a transformação das relações interpessoais e dos processos educativos vivenciados cotidianamente na escola.

Entretanto, os dados também revelam algumas compreensões parciais ou ainda em processo de elaboração. **P1**, por exemplo, associa o tema às dificuldades metodológicas encontradas em sala de aula. Embora a resposta seja breve, ela sugere que parte dos docentes reconhece desafios concretos para traduzir os princípios da educação antirracista em práticas pedagógicas efetivas. Esse aspecto dialoga diretamente com as lacunas formativas identificadas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

nos quadros anteriores, reforçando a necessidade de processos de formação continuada que articulem teoria e prática.

Por outro lado, algumas respostas evidenciam tensões conceituais importantes. **P3** questiona a própria utilização do termo "enegrecimento", argumentando que, em um contexto em que a maioria da população possui ascendência negra, não haveria necessidade de falar em enegrecer a escola. Além disso, atribui parte significativa da responsabilidade pelo racismo às famílias, defendendo que o enfrentamento do problema deve ultrapassar os limites da instituição escolar. De forma semelhante, **P11** manifesta discordância em relação à generalização do termo, sem aprofundar sua justificativa. Consideramos essas manifestações particularmente relevantes porque revelam que o conceito de enegrecimento curricular ainda não é consensual entre os participantes, evidenciando a necessidade de aprofundamento teórico durante os processos formativos.

Essas tensões permitem também compreender que o enegrecimento do Ensino Fundamental I não deve ser interpretado como uma simples referência à composição racial da comunidade escolar. O fato de a maioria dos estudantes ser negra não garante, por si só, a valorização de seus referenciais históricos, culturais e epistemológicos. Como demonstram diversos estudos sobre currículo e relações raciais, a exemplo do estudo desenvolvido por Santos & Souza (2024), é possível que escolas frequentadas majoritariamente por estudantes negros continuem reproduzindo práticas eurocêntricas, invisibilizando contribuições africanas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

e afro-brasileiras ou restringindo a presença negra a representações estereotipadas. Nesse sentido, enegrecer o currículo significa questionar quais conhecimentos são ensinados, quais vozes são legitimadas, quais narrativas são privilegiadas e quais sujeitos são reconhecidos como produtores de conhecimento.

Além disso, algumas respostas ampliam a compreensão do conceito para além dos conteúdos curriculares. **P14** define o enegrecimento como uma oportunidade de coexistência entre pessoas e processos de ensino e aprendizagem, sugerindo uma perspectiva voltada para a convivência democrática e para o reconhecimento da diversidade. Embora apresentada de forma sintética, essa resposta aproxima-se da compreensão de que a educação antirracista deve contribuir para a construção de relações mais justas, inclusivas e respeitosas dentro da escola.

De modo geral, podemos perceber que os dados revelam que a maior parte dos participantes compreende o enegrecimento do Ensino Fundamental I como um processo de valorização da presença negra no currículo, nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas e nas relações escolares. Contudo, as divergências observadas indicam que o conceito ainda demanda aprofundamento teórico e problematização coletiva. Tal constatação reforça a pertinência desta pesquisa e da proposta de formação continuada construída junto à escola, uma vez que evidencia a necessidade de ampliar os debates sobre currículo, representatividade, racismo estrutural e produção de conhecimentos, favorecendo a construção de uma educação efetivamente antirracista e comprometida com a valorização das identidades negras.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Em continuidade, perguntamos acerca da frequência com que os professores faziam abordagens relacionadas à história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, o que foi sistematizado no Gráfico 13. Ao mesmo tempo, pedimos que os professores relatassem uma experiência (ou dificuldade) vivenciada por eles ao tratar de questões raciais, identitárias ou de combate ao racismo com estudantes do Ensino Fundamental I. Dos 15 entrevistados, P1, P5 e P13 não responderam a essa questão. As demais respostas foram sistematizadas no Quadro 6.

Gráfico 13: Frequência de abordagens relacionadas à história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula



AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Quadro 6: *Relato de vivência ao tratar de questões raciais na escola*

Pergunta: Relate uma experiência (ou dificuldade) vivenciada por você ao tratar de questões raciais, identitárias ou de combate ao racismo com estudantes do Ensino Fundamental I.
P2: Ao abordar o assunto a criança deixou claro que não gostar de pessoas da cor preta
P3: Uma das maiores e mais frequentes dificuldades é a da família de um(a) aluno(a) considerada evangélica não aceitar participação do(a) mesmo(a) dos eventos sobre a cultura quando se trata da religião de matiz africana: o candomblé. Mesmo eu ressaltando ao aluno que já carrega um preconceito sobre o tema, sou o primeiro a comunicar que o país é laico e existem normas e até leis que combatem a intolerância religiosa.
P4: Recente na abordagem de uma performance para um projeto um aluno (pardo) sugeriu que as pessoas pretas representassem a lama, que estaria presente na apresentação, foi necessária uma intervenção pedagógica, para esclarecer que esse tipo de fala e racista, pois se tratou de uma reprodução do racismo que está presente em nossa sociedade, e que por falta de letramento racial, muitas pessoas pretas acabam reproduzindo.
P6: Dificuldade em tratar de questões religiosas (matriz africana),
P7: Uma estratégia adequada para abordar o tema de forma simples e precisa mostrando a sua importância.
P8: Não me recordo

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P9: Algumas palavras discriminatórias citadas por um aluno

P10: As dificuldades que tenho observado e que dificultam são relacionadas a falta de reconhecimento da identidade de cada aluno em se reconhecer com características negras , a comunidade, a família em valorizar a cultura negra , atribuindo a cultura a negatividade religiosa , a falta de reflexão sobre preconceito inconscientes e como nossas falas ou crenças podem perpetuar estereótipos.

P11: Aqui na escola temos um Projeto Pedagógico que atende os preceitos fundamentais da Lei 11.645/08, através de duas Mostras Pedagógicas Anuais. A primeira se refere aos Povos Originários e a segunda aos Povos Africanos.

P12: Situações do cotidiano como falas discriminatória que apareciam de forma naturalizada nas brincadeiras e interações do cotidiano.

P14: GERALMENTE, O ALUNO (A) SE ESQUIVA POR CONTA DE UMA DUALIDADE 'POLITICA E RELIGIOSA, NA QUAL A ORIGEM É A COR DA PELE.

P15: Reflexão constante sobre a origem, dimensão e consequências das centenas de frases racistas: "Você é bonita para uma negra", "Serviço de preto".

O Gráfico 13 indica que 73,3% dos professores abordam frequentemente conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana, 20% abordam ocasionalmente e 6,7% muito raramente. À primeira vista, esse dado parece positivo, pois revela uma presença

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

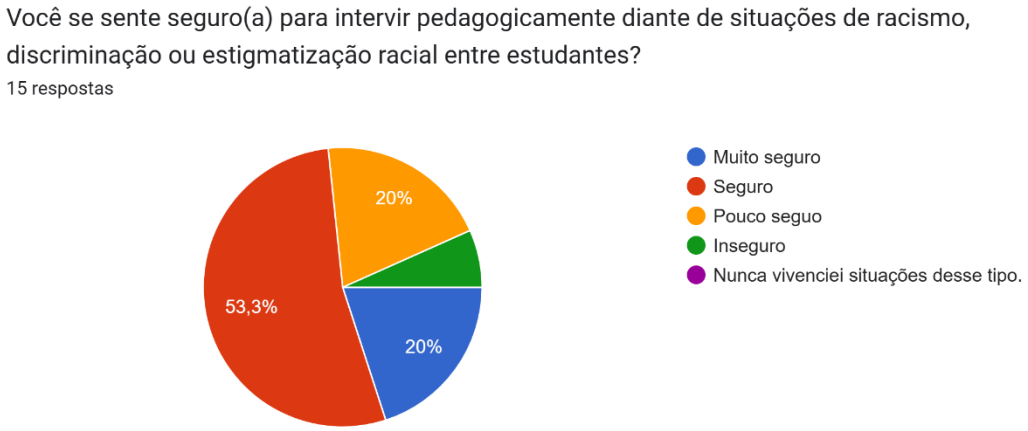
significativa da temática nas aulas. Contudo, as respostas abertas, no Quadro 6, mostram que essa abordagem ainda enfrenta desafios importantes. Os relatos mencionam falas discriminatórias de estudantes, resistência familiar em relação às religiões de matriz africana, reprodução de estereótipos raciais e dificuldades para tratar o tema de forma adequada. Assim, ao relacionarmos esses dados, podemos compreender que abordar frequentemente não significa, necessariamente, abordar de maneira crítica, planejada, adequada e institucionalmente sustentada.

Os relatos de experiências evidenciados no Quadro 6 revelam que o racismo aparece no cotidiano escolar de forma direta e naturalizada. **P2** relata que uma criança afirmou não gostar de pessoas pretas. Já **P4** descreve uma situação em que um estudante sugeriu que pessoas pretas representassem a lama em uma apresentação. Por sua vez, **P12** menciona falas discriminatórias naturalizadas em brincadeiras e interações. Esses relatos confirmam a tese de que o racismo não é um conteúdo externo à escola, mas uma prática social que atravessa as relações infantis, familiares e institucionais. Como argumenta Carneiro (2003), o racismo opera na produção de hierarquias de humanidade, afetando a autoestima, o pertencimento e as possibilidades de reconhecimento dos sujeitos negros. E, nesse caso, opera também na produção de subjetividades de crianças negras e em condições de vulnerabilidade, as quais são frequentemente levadas a odiarem a si mesmas e aos seus semelhantes.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Após solicitarmos os relatos acerca de experiências relacionadas ao racismo na escola, pedimos aos entrevistados que respondessem, de forma objetiva, se sentiam seguros em intervir em casos de racismo na escola, se presenciassem algum deles. As respostas foram ilustradas no Gráfico 14.

Gráfico 14: Segurança para intervir em casos de racismo na escola



O gráfico 14 mostra que 53,3% dos participantes se sentem seguros para intervir diante de situações de racismo, discriminação ou estigmatização racial entre estudantes, 20% se sentem muito seguros, 20% pouco seguros e 6,7% inseguros. Embora a maioria declare segurança, quase um terço revela algum grau de fragilidade para intervir. Entendemos que esse dado precisa ser observado em diálogo com as respostas anteriores, nas quais vários docentes

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

afirmam ter pouco conhecimento, pouca formação ou dificuldade para enfrentar situações racistas, o que, por sua vez, indica que há uma fragilidade a ser acolhida. Portanto, esses dados reiteram que a formação continuada, sobretudo enquanto política pública, deve incluir protocolos de intervenção, estudo de casos, análise de situações reais e construção coletiva de procedimentos pedagógicos e institucionais.

O Gráfico 15 dialoga justamente com as ações institucionais, no sentido de indicar quais ações são necessárias, na ótica do professor, para a efetivação de uma ação antirracista.

Gráfico 15: Identificação de ações institucionais necessárias para uma educação antirracista



O Gráfico 15, sobre apoios institucionais necessários, aponta que 33,3% consideram fundamentais as parcerias externas, 26,7% indicam a Secretaria Municipal de Educação, 26,7%

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

apontam formações e 13,3% mencionam materiais didáticos. Chama nossa atenção a ausência de destaque para a gestão escolar como resposta predominante, o que pode indicar que os professores entenderam a questão como uma necessidade de apoio para além da unidade escolar. Contudo, destacamos que, em uma perspectiva de pesquisa-ação, a gestão escolar possui papel estratégico, pois é ela que pode organizar tempos formativos, inserir o tema no projeto político-pedagógico, articular ações com a comunidade e garantir continuidade às práticas antirracistas, ainda que não tenha autonomia institucional para agir sem o aval da Secretaria Municipal de Educação, por exemplo.

Em consonância ao Gráfico 15, questionamos, por fim, aos professores quais ações pedagógicas eles consideram possíveis de serem implementadas, com o intuito de enegrecer o Ensino Fundamental I. As respostas deles foram sistematizadas no Quadro 7, apresentado a seguir, contudo, P1, P5 e P13 não responderam.

Quadro 7: *Indicações de ações pedagógicas*

Pergunta: Que ações pedagógicas você considera possíveis de serem implementadas para fortalecer o enegrecimento do Ensino Fundamental I em sua escola?
P2: Filmes Pedagógicos abordando o assuntos atividades em grupos

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P3: Reiterar normas constitucionais, leis que garantem o acesso da religião afrodescendente como um legado de um povo que também teve a sua parcela de contribuição em nossa cultura. E por isso deve ser conhecida e respeitada por todos os cidadãos.

P4: Projetos como os existentes na unidade escolar, que trazem conhecimento sobra as histórias dos povos africanos

P6: A reformulação dos materiais didáticos, promovendo representatividade, sem o reforço de estereótipos.

P7: Promover formações passando a desenvolver práticas pedagógicas inclusivas e positivas em sala de aula. (De forma mais simples).

P8: Formações especificas, investimento em recursos didáticos diversos e específicos, revisão do currículo.

P9: Palestras, mostras pedagógica

P10: A escola deve implementar um currículo antirracista . Isso exige formação continuada para educadores, adoção de literatura e materiais didáticos plurais, e valorização da cultura afro-brasileira, garantindo representatividade positiva, letramento racial e o combate ao racismo estrutural, não somente ações comemorativas(dia da consciência negra) na escola.

P11: Oficinas. Palestras.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

P12: Diversificar os materiais didáticos, ampliar o repertório de autores e personagens negros, e planejar atividades que valorizem a cultura afro-brasileira em diferentes componentes curriculares
P14: FORTALECER O ENSINO DE HISTÓRIA E LINGUAGENS.
P15: Produção de cadernos pedagógicos para trabalhar semanalmente temáticas étnico raciais. Encontros de personalidades negras com pais e filhos dentro do espaço escolar ou fora. Implantação/Implementação de uma videoteca com documentários que contribuam para enriquecer os conhecimentos e elevar a autoestima dos estudantes.

Os dados apresentados no Quadro 7 evidenciam que os participantes não apenas reconhecem a necessidade de fortalecer a educação antirracista na escola, mas também conseguem identificar ações pedagógicas concretas capazes de contribuir para o enegrecimento do Ensino Fundamental I. De modo geral, observamos que as propostas apresentadas convergem para a construção de um currículo mais plural, representativo e comprometido com a valorização das histórias, culturas e identidades negras, demonstrando que os docentes e gestores possuem percepções claras acerca dos caminhos possíveis para a transformação das práticas escolares.

Inicialmente, verificamos a valorização de recursos pedagógicos diversificados como estratégia para ampliar as discussões sobre as relações étnico-raciais. **P2** sugere a utilização de

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

filmes pedagógicos e atividades em grupo, enquanto **P9** menciona palestras e mostras pedagógicas. De forma semelhante, **P11** destaca a realização de oficinas e palestras como possibilidades de trabalho. Essas respostas evidenciam a compreensão de que a aprendizagem sobre a temática racial pode ser potencializada por meio de metodologias participativas e de linguagens diversificadas, capazes de envolver os estudantes em processos de reflexão crítica acerca das desigualdades raciais e da valorização da diversidade cultural.

Ao mesmo tempo, identificamos um conjunto de respostas que enfatizam a necessidade de revisão dos materiais didáticos e dos recursos pedagógicos utilizados na escola. **P6** destaca a reformulação dos materiais didáticos para ampliar a representatividade e evitar a reprodução de estereótipos raciais. Na mesma direção, **P12** propõe diversificar os materiais utilizados, ampliar o repertório de autores e personagens negros e planejar atividades que valorizem a cultura afro-brasileira em diferentes componentes curriculares. Essas manifestações demonstram que os participantes reconhecem os materiais didáticos como importantes instrumentos de produção de significados e identidades, compreendendo que a presença de referências negras positivas contribui para o fortalecimento da autoestima dos estudantes e para a desconstrução de narrativas historicamente excludentes.

Outro aspecto relevante refere-se à centralidade da formação continuada no processo de transformação curricular. **P7** defende a promoção de formações que contribuam para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e positivas em sala de aula, enquanto **P8**

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

destaca a necessidade de formações específicas articuladas ao investimento em recursos didáticos e à revisão curricular. Essas respostas dialogam diretamente com os resultados apresentados nos quadros anteriores, nos quais a insuficiência da formação continuada apareceu como uma das principais lacunas identificadas pelos docentes/gestores. Percebemos, portanto, uma coerência significativa entre o diagnóstico realizado pelos participantes e as soluções por eles propostas, indicando que a formação docente é compreendida como elemento estratégico para a implementação de uma educação antirracista.

Também observamos a valorização de ações voltadas para o fortalecimento dos conhecimentos históricos e culturais relacionados à população negra. Nesse sentido, **P4** sugere a continuidade e o fortalecimento de projetos já desenvolvidos na unidade escolar, especialmente aqueles voltados para a história dos povos africanos. De forma semelhante, **P14** defende o fortalecimento do ensino de História e Linguagens, áreas fundamentais para a problematização das relações raciais e para a valorização das contribuições africanas e afro-brasileiras na formação da sociedade brasileira. Entendemos, nesse viés, que tais respostas demonstram que os participantes reconhecem a importância da dimensão curricular na promoção de uma educação comprometida com a equidade racial.

Outro elemento que merece destaque é a preocupação com a ampliação do diálogo entre escola, comunidade e referências negras positivas. **P15** propõe a elaboração de cadernos pedagógicos voltados para o trabalho sistemático com temáticas étnico-raciais, bem como a

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

realização de encontros entre estudantes, famílias e personalidades negras. Além disso, sugere a criação de uma videoteca composta por documentários que contribuam para ampliar conhecimentos e fortalecer a autoestima dos alunos. Consideramos essa resposta particularmente relevante porque amplia o debate para além da sala de aula, indicando a necessidade de envolver diferentes sujeitos e espaços educativos na construção de uma cultura escolar antirracista. Ao aproximar estudantes de referências negras positivas, a escola contribui para a valorização das identidades negras e para a desconstrução de estereótipos historicamente reproduzidos pela sociedade, tal como pretendemos que sejam, por exemplo, vistas as potencialidades das mulheres negras e as imensuráveis contribuições de muitas delas, em diversas áreas.

De igual modo, a resposta de **P3** chama atenção para a necessidade de reafirmar princípios constitucionais e legislações que garantem o respeito às religiões de matriz africana, reconhecendo-as como parte constitutiva da formação cultural brasileira. Essa manifestação revela a preocupação com o enfrentamento do racismo religioso, uma dimensão frequentemente invisibilizada nos debates educacionais, mas que afeta diretamente a experiência de estudantes, professores e gestores pertencentes a comunidades de matriz africana.

Entre todas as respostas, destaca-se a contribuição de **P10**, que sintetiza diversos elementos presentes nas demais falas ao defender a implementação de um currículo antirracista fundamentado na formação continuada dos educadores, na adoção de materiais didáticos

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

plurais, na valorização da cultura afro-brasileira, na promoção da representatividade positiva, no letramento racial e no enfrentamento do racismo estrutural. Além disso, o participante ressalta que tais ações não devem restringir-se a eventos pontuais ou comemorativos, como ocorre frequentemente durante as atividades relacionadas ao Dia da Consciência Negra. Essa reflexão é particularmente significativa porque evidencia a compreensão de que o enegrecimento curricular deve constituir uma prática permanente e transversal, incorporada ao cotidiano escolar e às diferentes áreas do conhecimento.

Ao analisarmos o conjunto das respostas, percebemos que as ações sugeridas pelos participantes podem ser organizadas em quatro grandes eixos: formação continuada dos profissionais da educação, revisão curricular, diversificação dos materiais didáticos e fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira e africana. Esses eixos dialogam diretamente com as necessidades e lacunas formativas identificadas anteriormente, evidenciando que os docentes possuem clareza acerca dos desafios existentes e dos caminhos necessários para enfrentá-los.

Dessa forma, os dados reforçam a hipótese central desta pesquisa ao demonstrar que a formação continuada pode constituir um importante mecanismo para promover mudanças significativas nas práticas pedagógicas, nos recursos didáticos, na organização curricular e nas relações escolares. Mais do que ações isoladas, os participantes apontam para a necessidade de uma transformação institucional que permita consolidar o enegrecimento do Ensino

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Fundamental I como princípio estruturante do projeto educativo da escola. Tal constatação fortalece a relevância da proposta formativa construída no âmbito desta pesquisa-ação, uma vez que ela emerge das demandas concretas identificadas pelos próprios sujeitos envolvidos no processo investigativo, o que nos encaminha à segunda subseção destes resultados, no que concerne à apresentação do plano de formação continuada para uma educação antirracista.

4.2 Plano de formação continuada para uma educação antirracista

Conforme analisado anteriormente, as respostas dos professores nesta pesquisa evidenciaram a sugestão de uma organização formativa em torno de quatro eixos para uma educação antirracista: a formação continuada dos profissionais da educação, a revisão curricular, a diversificação dos materiais didáticos e o fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas para a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana. Tais eixos dialogam com as lacunas e necessidades formativas identificadas ao longo do estudo, funcionando também como diretriz para a elaboração do nosso plano formativo.

Os dados evidenciaram que, embora os docentes compreendam a importância da educação antirracista e reconheçam seu papel na construção de uma escola mais democrática e inclusiva, ainda existem dificuldades relacionadas à apropriação teórica dos marcos legais, à seleção de materiais didáticos adequados, à implementação de práticas pedagógicas

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

permanentes e à integração das questões étnico-raciais ao currículo escolar. Constatou-se, ainda, que, no entendimento deles, muitas ações permanecem restritas a datas comemorativas ou projetos pontuais, o que limita seu potencial transformador.

Diante desse cenário, propomos um Plano de Formação Continuada para uma Educação Antirracista, destinado aos professores do Ensino Fundamental I, com carga horária total de 20 horas, distribuídas em cinco encontros presenciais de quatro horas cada. A proposta fundamenta-se na Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), na Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e nas contribuições de autores como Nilma Lino Gomes (2019; 2017), Kabengele Munanga (2005), Bell Hooks (2017), Sueli Carneiro (2003) e Lélia Gonzalez (1988). Nosso objetivo é contribuir para a construção de práticas pedagógicas permanentes que promovam a valorização das identidades negras, o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e o enfrentamento das diferentes formas de racismo presentes na sociedade e na escola, considerando, sobretudo, o protagonismo de mulheres negras. A seguir, apresentamos o nosso plano formativo.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

ENEGRECENDO O CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Características gerais

Carga horária total: 20 horas

Público-alvo: Professores do Ensino Fundamental I e equipe gestora

Modalidade: Presencial

Local: Escola Municipal Luíza Mahin

Objetivos

Objetivo geral

- Promover a formação continuada dos docentes do Ensino Fundamental I, fortalecendo conhecimentos teóricos, metodológicos e pedagógicos necessários à construção de práticas educativas antirracistas comprometidas com a valorização da história, da cultura e das identidades afro-brasileiras e africanas.

Objetivos específicos

- Compreender os fundamentos teóricos e legais da educação antirracista.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Refletir sobre os impactos do racismo estrutural no contexto escolar.
- Conhecer e valorizar o protagonismo histórico, político, cultural e intelectual de mulheres negras.
- Discutir as relações entre racismo ambiental, desigualdades sociais e territórios.
- Revisar práticas curriculares e materiais didáticos sob uma perspectiva antirracista.
- Elaborar estratégias pedagógicas permanentes para o enfrentamento do racismo na escola.

Encontro I - Fundamentos da educação antirracista e o papel da escola

Carga horária: 4 horas

Objetivos

- Compreender os conceitos de raça, racismo, preconceito e discriminação racial.
- Conhecer os fundamentos legais da educação antirracista.
- Refletir sobre o papel da escola na construção de relações étnico-raciais democráticas.

Conteúdos

- Racismo estrutural e institucional.
- Educação antirracista.
- Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
- Responsabilidade social da escola.

Desenvolvimento

Iniciaremos o encontro com uma dinâmica de sensibilização intitulada "Minha trajetória e minhas referências", na qual os participantes serão convidados a refletir sobre suas experiências escolares relacionadas à diversidade étnico-racial. Na sequência, realizaremos uma exposição dialogada acerca dos conceitos fundamentais da educação antirracista e dos marcos legais que sustentam essa política educacional.

Posteriormente, promoveremos uma roda de conversa sobre situações de racismo presentes no cotidiano escolar e estratégias de enfrentamento adotadas pelos docentes. A intenção da roda de conversa é tornarmos este um espaço de escuta franca e sensível para ouvirmos as demandas e necessidades dos professores e gestores quanto à temática abordada. Finalizaremos com a construção coletiva de um painel contendo desafios e possibilidades para a implementação da educação antirracista na escola.

Materiais

- Data show.
- Cartolinas.
- Marcadores coloridos.
- Textos jornalísticos e poéticos antirracistas impressos.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Vídeos curtos sobre educação antirracista.

Atividade prática

- Produção de um diagnóstico inicial das práticas antirracistas já desenvolvidas na unidade escolar e em que medida essas práticas podem ser melhoradas, a partir da iniciativa da própria comunidade docente e gestora.

Encontro II – Mulheres negras e a construção da história brasileira

Carga horária: 4 horas

Objetivos

- Conhecer trajetórias de mulheres negras que contribuíram para a formação da sociedade brasileira.
- Refletir sobre invisibilização histórica e epistemicídio.
- Promover conscientização sobre as intersecções entre racismo, machismo e questões de gênero.
- Desenvolver propostas pedagógicas voltadas para o protagonismo feminino negro.

Conteúdos

- Mulheres negras na história do Brasil.
- Interseccionalidade e questões de raça, classe e gênero.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Resistência, ancestralidade e memória.
- Intelectualidade negra feminina.

- Personalidades sugeridas

- ❖ Dandara dos Palmares.
- ❖ Luiza Mahin.
- ❖ Carolina Maria de Jesus.
- ❖ Lélia Gonzalez.
- ❖ Beatriz Nascimento.
- ❖ Sueli Carneiro.

Desenvolvimento

Iniciaremos com a leitura compartilhada de biografias e trechos de obras produzidas por mulheres negras, a exemplo do texto “A escrevivência em nós”, de Conceição Evaristo. Posteriormente, realizaremos grupos temáticos para estudo das trajetórias das intelectuais selecionadas. Cada grupo elaborará um material pedagógico destinado ao Ensino Fundamental I, contemplando possibilidades de trabalho interdisciplinar.

Materiais

- Livros infantis.
- Biografias.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Fotografias.
- Cartazes.
- Imagens e ilustrações.
- Textos de apoio.

Atividade prática

- Elaboração, em dupla, de uma sequência didática sobre uma mulher negra brasileira para aplicação em sala de aula.

Encontro III – Mulheres negras da Bahia e representatividade no currículo

Carga horária: 4 horas

Objetivos

- Conhecer a contribuição das mulheres negras baianas para a cultura, a educação e os movimentos sociais.
- Aproximar os estudantes de referências negras locais.
- Produzir materiais pedagógicos contextualizados com a realidade de Salvador.

Conteúdos

- Mulheres negras na/da Bahia.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Cultura afro-baiana.
- Representatividade e identidade.

Referências sugeridas

- Mãe Stella de Oxóssi.
- Luiza Bairros
- Mãe Menininha do Gantois.
- Margareth Menezes.
- Carla Akotirene.
- Makota Valdina.
- Mãe Bernadete Pacífico.
- Líderes comunitárias do bairro Cajazeiras VI (ou rezadeiras).

Desenvolvimento

Realizaremos uma exposição dialogada sobre a atuação dessas mulheres em diferentes campos sociais. Em seguida, os participantes analisarão materiais didáticos utilizados na escola, identificando a presença ou ausência de referências femininas negras. Ao final, construiremos coletivamente um banco de referências para utilização permanente nas práticas pedagógicas.

Materiais

- Livros.
- Documentários.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Fotografias.
- Materiais didáticos utilizados pela escola.

Atividade prática

- Produção de um mural pedagógico denominado “Reconheça-se: Mulheres Negras que Transformam a Bahia – e o mundo”.

Encontro IV – Racismo ambiental, território e direito à cidade

Carga horária: 4 horas

Objetivos

- Compreender o conceito de racismo ambiental.
- Refletir sobre desigualdades socioambientais presentes em Salvador e, particularmente, em Cajazeiras VI.
- Relacionar território, cidadania e educação antirracista.

Conteúdos

- Conceito de racismo ambiental.
- Desigualdades urbanas em Salvador.
- Direito à cidade.
- Territórios periféricos, justiça ambiental e responsabilidade social.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Desenvolvimento

Iniciaremos o encontro com a análise de fotografias e reportagens sobre diferentes regiões de Salvador, destacando desigualdades no acesso ao saneamento, mobilidade urbana, áreas verdes e serviços públicos, mas sempre retomando e direcionando para Cajazeiras VI. Posteriormente, discutiremos a realidade do território de Cajazeiras e as formas como as desigualdades socioambientais afetam a vida das comunidades negras periféricas. A partir daí, será discutido o conceito de racismo ambiental, responsabilidade social e direito à cidade.

Os participantes serão convidados a elaborar mapas afetivos do território escolar, identificando potencialidades, desafios e possibilidades pedagógicas, bem como será elaborado um mapa de possíveis abordagens relacionadas ao tema deste encontro, para posterior utilização com os discentes.

Materiais

- Mapas da cidade.
- Reportagens.
- Fotografias.
- Projetor multimídia.

Atividade prática

- Elaboração de propostas de projetos interdisciplinares que relacionem meio ambiente, cidadania, território e relações étnico-raciais.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Encontro V – Revisão curricular e análise de materiais didáticos

Carga horária: 4 horas

Objetivos

- Revisar práticas curriculares sob a perspectiva da educação antirracista.
- Identificar estereótipos e ausências nos materiais didáticos.
- Planejar ações permanentes de enegrecimento curricular.

Conteúdos

- Currículo e relações étnico-raciais.
- Representatividade nos livros didáticos.
- Planejamento pedagógico antirracista.
- Avaliação e acompanhamento das ações.

Desenvolvimento

Realizaremos uma análise crítica dos livros didáticos utilizados pela escola, observando representações raciais, diversidade cultural e protagonismo negro. Na sequência, promoveremos oficinas de planejamento pedagógico para revisão dos conteúdos trabalhados ao longo do ano letivo. A partir daí, os participantes construirão um plano de ação coletivo para inserção permanente da educação antirracista no Projeto Político-Pedagógico da escola.

Materiais

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

- Livros didáticos.
- Currículo da rede municipal.
- BNCC.
- Projeto Político-Pedagógico da escola.
- Legislação educacional estadual da Bahia.

Atividade prática

Construção de um Plano de Ação Antirracista da unidade escolar, contendo metas, cronograma, responsáveis, protocolos antirracistas e estratégias de acompanhamento.

Avaliação da formação

A avaliação ocorrerá de forma processual e formativa, considerando a participação dos docentes nas discussões, a realização das atividades propostas, a elaboração dos materiais pedagógicos e a construção do plano de ação final. Ao término do percurso formativo, espera-se que os participantes ampliem sua compreensão acerca da educação antirracista e fortaleçam práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial e com o enfrentamento do racismo no cotidiano escolar.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

5. Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo geral elaborar um plano de formação continuada voltado para professores e equipe gestora da Escola Municipal Luísa Mahin, em Salvador – BA, com vistas a contribuir para o enegrecimento do currículo do Ensino Fundamental I e para a promoção de uma educação antirracista. Partindo da compreensão de que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) demanda mais do que a inclusão pontual de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira, buscamos compreender de que modo a formação docente continuada poderia favorecer a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial e com o enfrentamento do racismo no cotidiano escolar.

Os resultados obtidos evidenciam que a temática da educação antirracista já ocupa determinado espaço nas práticas e reflexões dos docentes participantes. De modo geral, os professores reconhecem a relevância da discussão racial na educação básica, demonstram interesse em ampliar seus conhecimentos sobre o tema e identificam a necessidade de processos formativos que lhes ofereçam subsídios teóricos e metodológicos para a atuação em sala de aula. Ao mesmo tempo, os dados revelam a existência de desafios significativos, entre eles as lacunas na formação inicial e continuada, as inseguranças conceituais acerca da educação

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

antirracista e as dificuldades de transformar os dispositivos legais em práticas curriculares permanentes e sistematizadas.

As análises também permitiram identificar uma importante contradição. Embora a maioria dos participantes afirme abordar a temática étnico-racial em suas práticas pedagógicas, muitos docentes demonstram compreensão ainda limitada acerca dos fundamentos epistemológicos e políticos que sustentam uma educação antirracista. Esse aspecto reforça a compreensão de que a simples presença do tema nas atividades escolares não garante a construção de práticas efetivamente comprometidas com a transformação das estruturas racistas historicamente reproduzidas pela escola. Tal constatação corrobora os estudos de Gomes (2017), Munanga (2005) e Silva (2007), que defendem a necessidade de processos formativos permanentes capazes de promover o letramento racial dos profissionais da educação.

No âmbito do referencial teórico analisado, verificamos que a educação antirracista encontra sólido respaldo nas legislações nacionais e estaduais, mas enfrenta desafios relacionados à sua implementação concreta. A pesquisa evidenciou que a existência de marcos legais, por si só, não assegura mudanças nas práticas pedagógicas. Tal cenário torna ainda mais relevante a formação continuada, entendida como espaço de reflexão crítica, produção de conhecimento e reconstrução das práticas educativas. Nesse sentido, os dados confirmam a hipótese inicial da pesquisa, segundo a qual processos formativos orientados por uma

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

perspectiva crítica e antirracista podem favorecer mudanças significativas na organização curricular e nas práticas docentes desenvolvidas nos anos iniciais da escolarização.

Outro achado relevante refere-se à centralidade do protagonismo feminino negro como elemento estruturante da educação antirracista. Tanto a literatura quanto as respostas dos participantes apontam para a necessidade de ampliar a presença de mulheres negras nos currículos, nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas. As contribuições de autoras como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Beatriz Nascimento, Bell Hooks e Conceição Evaristo evidenciam que as experiências e produções intelectuais de mulheres negras constituem importantes referências para a construção de identidades positivas e para o enfrentamento das desigualdades raciais e de gênero presentes no espaço escolar.

Da mesma forma, os resultados reforçam a importância de abordagens pedagógicas fundamentadas na autoria, na escuta e na valorização das experiências dos sujeitos. As discussões sobre escrevivência, narrativas e construção identitária revelam-se particularmente relevantes para o Ensino Fundamental I, etapa em que as crianças constroem referências sobre si mesmas, sobre o outro e sobre o mundo. Nesse contexto, promover espaços de fala, pertencimento e reconhecimento torna-se uma estratégia fundamental para o fortalecimento da autoestima e da identidade das crianças negras.

A análise também permitiu compreender que o enegrecimento curricular demanda uma perspectiva interseccional capaz de articular raça, gênero, classe social e território. Essa

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

compreensão mostrou-se especialmente importante diante da realidade da escola pesquisada, situada em uma região periférica de Salvador. As discussões sobre racismo ambiental, desigualdades territoriais e direito à cidade evidenciam que a educação antirracista deve considerar as múltiplas formas de opressão que atravessam a vida dos estudantes e de suas comunidades, ampliando as possibilidades de construção de práticas pedagógicas contextualizadas e socialmente comprometidas.

Nesse sentido, o Plano de Formação Continuada elaborado como parte integrante desta pesquisa constitui uma proposta concreta de intervenção pedagógica construída a partir das demandas identificadas pelos próprios docentes. Organizado em cinco encontros formativos, o plano contempla os principais desafios evidenciados ao longo da investigação, abordando fundamentos teóricos da educação antirracista, protagonismo feminino negro, racismo ambiental, revisão curricular e análise crítica de materiais didáticos. Dessa forma, o plano elaborado busca contribuir para que a formação continuada deixe de ocupar um papel secundário e passe a constituir uma estratégia permanente de fortalecimento das práticas pedagógicas antirracistas na escola.

Concluímos, portanto, que a formação continuada antirracista pode contribuir significativamente para enegrecer o currículo do Ensino Fundamental I na medida em que possibilita aos profissionais reconhecerem o racismo estrutural e institucional, revisarem práticas pedagógicas marcadas pelo eurocentrismo, ampliarem o repertório de referências

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

negras, qualificarem suas intervenções diante de situações discriminatórias e fortalecerem a construção de identidades positivas entre os estudantes. O enegrecimento curricular, nessa perspectiva, não deve ser compreendido como a inclusão esporádica de conteúdos relacionados à população negra, mas como um processo contínuo de transformação política, pedagógica e epistemológica da escola pública.

Por fim, reconhecemos que esta pesquisa não encerra as discussões sobre a temática. Ao contrário, seus resultados apontam para a necessidade de novos estudos que investiguem os impactos de processos formativos antirracistas nas práticas docentes e nos processos de aprendizagem dos estudantes. Esperamos, assim, que este trabalho possa contribuir para o fortalecimento das políticas de formação continuada e para a consolidação de práticas educativas comprometidas com a responsabilidade social, a equidade racial e a construção de uma escola verdadeiramente democrática, inclusiva e antirracista.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

6. Referências Bibliográficas

Adichie, C. N. (2009). *The danger of a single story*. TED Conferences.

Araújo, D. S., Brzezinski, I., & Sá, H. G. M. de. (2020). Políticas públicas para formação de professores: Entre conquistas, retrocessos e resistências. *Revista de Educação Pública*, 29, jan/dez. https://doi.org/10.29286/rep.v29ijan/dez.9912

Araújo, J. W. L., & Paiva, A. C. (2025). Jogos africanos nas aulas de educação física: contribuições à luz da abordagem crítico-superadora para a formação antirracista. *Corpoconsciência*, *29*, e20034, 1-23.

Bach, A., & Matias, C. A. (2021). Formação continuada em serviço: O papel da reflexão e da sua efetividade nas práticas do professor. *Revista Conhecimento Online*, 3, 174–190. https://doi.org/10.25112/rco.v3.2722

Bahia. Conselho Estadual de Educação. (2020). *Resolução CEE nº 45, de 2020: Dispõe sobre diretrizes para a educação em direitos humanos, gênero e diversidade no Sistema Estadual de Ensino da Bahia*. CEE-BA.

Bahia. Conselho Estadual de Educação. (2024). *Resolução CEE nº 97, de 2024: Estabelece diretrizes para a implementação da educação antirracista no Sistema Estadual de Ensino da Bahia*. CEE-BA.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Barros, D. M. A., & Barros, M. M. P. (2025). Afrocentricidade no PPGEF-UNILAB/IFCE: padrões e lacunas na produção acadêmica (2021-2024). Em *Anais do I Congresso Amazônico de Pedagogia*. Realize Editora.

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Presidência da República.

Brasil. (2003). *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. Brasília, DF.

Brasil. (2008). *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. Brasília, DF.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2004). *Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Ministério da Educação.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Brasil. Ministério da Educação. (2013). *Plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. MEC.

Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF.

Carneiro, A. S. (2003). *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo). Universidade de São Paulo.

Coimbra, C. L. (2020). Modelos de formação de professores/as da educação básica: Quem formamos? *Educação & Realidade*, 45(1), e91731.

Couto, M. E. (2013). *Metodologia da pesquisa em educação II*. UAB/UESC.

Felipe, L. C., & Zappone, M. H. Y. (2019). Afroletrar o letramento para enegrecer o currículo. *Terra Roxa E Outras Terras: Revista De Estudos Literários*, *37*, 9–23. https://doi.org/10.5433/1678-2054.2019v37p8

Freitas, G. M. O. de. (2017). *Avaliação do Ensino Médio a distância na Educação de Jovens e Adultos do Sesi Bahia* (Dissertação de mestrado, Universidade do Estado da Bahia). Salvador.

Fundação Carlos Chagas (FCC). (2017). *Formação continuada de professores: Políticas e práticas*. Fundação Carlos Chagas.

Gatti, B. A. (2017). Formação de professores e carreira docente: Problemas e movimentos de políticas atuais. *Revista Brasileira de Educação*, 22(70), 1–25.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Gatti, B. A., Barreto, E. S. S., & André, M. E. D. A. (2019). *Professores do Brasil: Impasses e desafios*. UNESCO.

Gaudio, E. S., & Passos, J. C. (2022). A insurgência da intelectualidade negra em cursos de Pedagogia do Sul do Brasil. *Práxis Educativa*, *17*, e19364, 1-19. https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19364.068.

Gomes, N. L. (2007). *Diversidade e currículo*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

Gomes, N. L. (2012). Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras, 12*(1), 98–109.

Gomes, N. L. (2017). *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes.

Gomes, N. L. (2019). O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In J. Bernardino-Costa, N. Maldonado-Torres & R. Grosfoguel (Orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico* (pp. 223–246). Autêntica Editora.

Gonçalves, J. J. S., Raimondi, J. A. C., Morais, C. C., Nascimento, L. R., & Miranda, M. S. (2025). A importância da educação antirracista na formação de cidadãos conscientes. *Missioneira, 27*(3), 67-75.

Gonzalez, L. (1988). *A categoria político-cultural de amefricanidade*. Tempo Brasileiro.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

González, L. (2020). *Por um feminismo afrolatinoamericano: ensaios, intervenções e diálogos.* Flávia Rios e Márcia Lima (org.). Zahar.

Hooks, b. (2017). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. WMF Martins Fontes.

Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó.

Lira, A. P. B. (2019). *A coordenação pedagógica como agente de formação continuada na implementação da Lei nº 10.639/03 numa unidade de educação básica do município de Paço do Lumiar – MA* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Maranhão]. Universidade Federal do Maranhão.

Machado, L. C. (2011). *Gestão dos processos formativos na educação básica*. Editora Unimontes.

Maia, J. D. O., Villani, A., Barolli, E., & Nascimento, W. E. (2020). Autoria docente: Um esquema de análise no ensino de ciências. *Educação em Revista*, 36, e236529.

Matos, W. S. (2024). *Pesquisa-ação, formação docente e construção de práticas decoloniais: um estudo em uma escola quilombola do interior da Bahia* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Ouro Preto].

Noguera, R., & Alves, L. P. (2025). Tia, eu quero entrar! Docências compartilhadas e escutas interseccionadas desde as infâncias. *Educação e Pesquisa, 51*, e287350.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Oliveira, N. P., Pedroza, R. L. S., & Pulino, L. H. C. Z. (2023). Escrevivências: Possibilidades para uma educação antirracista. *Revista Brasileira de Educação*, *28*, e280101. https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280101.

Perrenoud, P. (2002). Formar professores em contextos complexos: Compromissos, competências e estratégias. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 5–24.

Ribeiro, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Leya.

Santana, J. V. J., Santana, M., & Moreira, M. A. (2012). Currículo, diversidade étnico-racial e interculturalidade: Algumas proposições. *Educação, Gestão e Sociedade: Revista da Faculdade Eça de Queiros, 2*(6).

Santana, M. (2019). Relações étnicas: Desafios para o ensino, pesquisa e extensão no campo interdisciplinar. *ODEERE – Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade*, 4(8), 35–49. https://doi.org/10.22481/odeere.v4i8.6233

Santos, C. L. N., & Souza, E. C. (2024). Educação para relações étnico-raciais: Breves apontamentos para a coordenação pedagógica. *Inter-Ação*, 49(3), 1613–1630. https://doi.org/10.5216/ia.v49i3.80301

Santos, C. L. N., & Souza, E. C. (2024). Educação para relações étnico-raciais: breves apontamentos para a coordenação pedagógica. *Inter-Ação*, *49*(3), 1613-1630.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Santos, C. L. S., Moreira, N. R., & Gomes, T. (2024). Carolina vai às escolas: Produzindo currículo antirracista no interior da Bahia. *Série-Estudos*, *29*(65), 139-160. http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i65.1931

Santos, J. L., & Carneiro, S. (2024). Enfrentar o racismo e o sexismo para a reconstrução da política educacional em uma perspectiva interseccional: A proposta das mulheres negras. *Educação & Sociedade*, *45*, e276347. https://doi.org/10.1590/ES.276347.

Santos, S. R. (2022). *Desafios da coordenação pedagógica: Entre o vivido e o prescrito* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Silva, D. (2020). *Professoras negras: Autoria e protagonismo na construção de práticas educativas anti-racistas e decoloniais na educação infantil* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro].

Silva, Í. Y. C. (2023). *O ensino sobre o protagonismo feminino negro em aulas de História: Um estudo com professores do ensino médio em Boa Vista-RR* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Roraima]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFCG/UFRR. https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/42318.

Silva, J. M. N., Herneck, H. R., & Simone, M. E. (2022). Feminismo antirracista e decolonialidade: Arte-educação, raça e gênero. *[Título do Periódico não especificado na fonte]*, 189-205. ISSN 1807-8214.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Silva, L. da C., & Ferreira, L. C. (2026). Enegrecer os currículos da EJA: Desafios às práticas pedagógicas. *AMAzônica, 19*(1), 59–78.

Silva, P. B. G. (2010). Estudos afro-brasileiros: Africanidades e cidadania. In A. Abramowicz & N. L. Gomes (Orgs.), *Educação e raça: Perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas* (pp. 37–54). Autêntica.

Silva, T. T. da. (2010). *O currículo como fetiche: A poética e a política do texto curricular*. Autêntica.

Sobanski, A. de Q. (2008). *Como os professores e jovens estudantes do Brasil e de Portugal se relacionam com a ideia de África* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná). Repositório Institucional da Universidade Federal do Paraná.

Sodré, L., & Carvalho, H. S. (2021). A educação para as relações étnico-raciais na educação superior: possibilidades em pesquisa-ação. *Revista de Estudos Aplicados em Educação, 6*(12).

Souza, A. C. (2020). *Ensino de história e mulher negra: um olhar interseccional sobre as percepções de estudantes em Conceição do Araguaia-PA* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Tocantins].

Souza, J. S. L., & Pacheco, A. C. L. (2025). Escrevivências e interculturalidade na educação básica: Práticas pedagógicas interseccionais. *Educação & Sociedade*, *45*, e297956. https://doi.org/10.1590/ES.297956.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

Souza, S. T. de, & Girotto, K. M. R. (2019). Feminização do magistério e os impactos na vida de professores nos ensinos infantil e fundamental (Pontal Mineiro). *Revista Profissão Docente*, *19*(41), 1–20. https://doi.org/10.31496/rpd.v19i41.1291

Thiollent, M. (1986). *Metodologia da pesquisa-ação*. Cortez.

Vieira, J. J., Chagas, A. L., Souza, D. J., Sampaio, G. A., Carvalho, M. A., Medeiros, C. A. P., & Peixoto, S. S. (2024). Projeto PET na escola: educação antirracista e antibullying através da arte e reflexão. *Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, *25*, e024015.

Zeichner, K. (2008). Formação de professores e a luta por justiça social. *Educação, Sociedade & Culturas*, 28, 17–30.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DOCENTES E EQUIPE GESTORA)

Você está sendo convidado(a) para participar, de modo voluntário e de forma não presencial, da pesquisa de mestrado intitulada "Enegrecendo o ensino fundamental em uma escola pública de Salvador – BA: Contribuições para uma educação antirracista". Este estudo tematiza o enegrecimento do Ensino Fundamental I, a partir da formação docente continuada para uma educação antirracista. A pesquisa é de autoria da mestranda Roberta Messias Costa, sob a orientação da Profa. Dra. Rita Gonçalves, na AGTU UNIVERSITY – Florida USA. Esta investigação tem por objetivo central Elaborar um plano de formação continuada para professores e equipe gestora do Ensino Fundamental I, voltado à promoção de uma educação antirracista e à valorização das identidades afro-brasileiras no contexto escolar. A coleta dos dados será realizada a partir de questionário online, via formulário do *Google Forms*, por meio de link disponibilizado via *WhatsApp* ou e-mail. Após a aplicação do questionário, será realizada a análise dos dados, com o intuito de observar as necessidades formativas do referido corpo docente, quanto ao tema da educação antirracista e enegrecimento do ensino fundamental I. Para tanto, esta pesquisa tem os seguintes objetivos específicos: (I) Diagnosticar as percepções e práticas docentes relacionadas às questões étnico-raciais no Ensino Fundamental I; (II) Analisar as políticas públicas e normativas que orientam a educação para as relações étnico-raciais no Brasil; (III) Investigar as principais demandas formativas e dificuldades enfrentadas pelos profissionais da escola na implementação de práticas antirracistas; (IV) Discutir possíveis contribuições da formação continuada centrada em práticas docentes que fomentem uma educação antirracista; e (V) Construir, de forma colaborativa, um plano de formação continuada que envolva professores e equipe gestora. Desse modo, solicitamos sua colaboração, sendo garantido: (I) o seu anonimato; (II) a liberdade de deixar a pesquisa a qualquer momento, sem

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

constrangimento; (III) a possibilidade de ter seus dados desconsiderados, se pedido; (IV) o uso restrito dos resultados no âmbito da pesquisa para publicações (periódicos, congressos, livros e dissertação); e (V) seu acesso aos textos dessas publicações. O prazo de guarda dos dados desta pesquisa é de, no mínimo, cinco anos. É importante ressaltar que os procedimentos empregados podem evocar memórias e mobilizar sentimentos nem sempre agradáveis ao participante; além do tempo gasto, previsto entre 10 a 15 minutos para o preenchimento do formulário. Ressaltamos, ainda, que não estão previstas despesas quanto à sua participação neste estudo e poderão haver riscos característicos do ambiente virtual, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Os pesquisadores, que assinam este documento, comprometem-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12, a qual discorre sobre o respeito pela dignidade humana e pela proteção aos participantes de pesquisas científicas com seres humanos. Caso deseje ter livre acesso a todas as informações, dúvidas e esclarecimentos adicionais sobre este estudo, pede-se gentilmente que entrem em contato com os pesquisadores, cujos dados estão disponíveis no final deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Estando de acordo com os pontos aqui expostos, pedimos que clique em “Ao clicar em ACEITO, concordo em participar da pesquisa nos termos deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Declaro que obtive dos pesquisadores todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido(a). Entendo que minha participação é totalmente voluntária e de forma não presencial, que posso desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Na mesma ocasião, concordo em participar, na qualidade de participante, do projeto de pesquisa intitulado “Enegrecendo o ensino fundamental em uma escola pública de Salvador – BA: Contribuições para uma educação antirracista”, o qual é de autoria da mestranda Roberta Messias Costa, sob a orientação da Profa. Dra. Rita Gonçalves, na AGTU UNIVERSITY – Florida USA. Confirmo estar devidamente informado(a) sobre os objetivos, as finalidades do estudo, o instrumento de pesquisa, os riscos, os benefícios e os termos de minha

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

participação.” Caso você opte em não participar, basta fechar a aba do navegador, sem qualquer prejuízo.

DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Nome completo: Roberta Messias Costa

DADOS DA ORIENTADORA:

Identificação: Profa. Dra. Rita Gonçalves.

Universidade: AGTU UNIVERSITY – Florida USA.

Este projeto de pesquisa está em conformidade às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos, conforme estabelecido na Resolução nº 466/2012.

Campo específico do participante:

Ao clicar em ACEITO, concordo em participar da pesquisa nos termos deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Declaro que obtive dos pesquisadores todas as informações que julguei necessárias para me sentir esclarecido(a). Entendo que minha participação é totalmente voluntária e de forma não presencial, que posso desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Na mesma ocasião, concordo em participar, na qualidade de participante, do projeto de pesquisa intitulado “Enegrecendo o ensino fundamental em uma escola pública de Salvador – BA: Contribuições para uma educação antirracista”, o qual é de autoria da mestranda Roberta Messias Costa, sob a orientação da Profa. Dra. Rita Gonçalves, na AGTU UNIVERSITY – Florida USA. Confirmo estar devidamente informado(a) sobre os objetivos, as finalidades do estudo, o instrumento de pesquisa, os riscos, os benefícios e os termos de minha participação.

TCLE disponibilizado via link do *Google Forms*, junto ao questionário de pesquisa.

AGTU – UNIVERSITY
6900 Tavistock Lakes BLVD, Suite 400 Orlando, FL 32827
Telephone No.: +1 (407) 738-9203
Mail: contact@agtu.net
Website: agtu.us

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

O questionário desenvolvido para a pesquisa "Enegrecendo o ensino fundamental em uma escola pública de Salvador – BA: Contribuições para uma educação antirracista" foi aplicado junto aos docentes e à equipe gestora da unidade escolar de nome fictício Luíza Mahin. O instrumento de pesquisa foi composto por 15 (quinze) questões objetivas e 7 (sete) subjetivas, descritas e apresentadas no decorrer deste estudo. Para conferência das questões estruturadas, o link do formulário está disponível para acesso em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf-h5ewk-Text_SEmd_alUayUT7_pEDUchKZPeW2I6XWoITJw/viewform?usp=sharing&ouid=114960391249215385182

Salvador, 01 de junho de 2026.

Roberta Messias Costa

Mestranda em Educação com Especialização em ESG – Governança, Responsabilidade Social e Meio-Ambiente (AGTU UNIVERSITY – Florida USA)