

## **PRÁTICAS ARTICULADAS EM REDES FORMATIVAS ANTIRRACISTAS: Ações do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFES e o Ministério Público do ES**

ARTICULATED PRACTICES IN ANTI-RACIST FORMATIVE NETWORKS: Actions by the UFES Center for Afro-Brazilian Studies and the ES Public Prosecutor's Office

**Patrícia Gomes Rufino Andrade** <sup>1</sup>

**Márcia Araújo Souza Beloti** <sup>2</sup>

### **Resumo:**

Neste texto apresentamos uma prática formativa de projeto piloto interinstitucional em Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER) no âmbito do Mestrado Profissional em Educação. O curso foi realizado em colaboração entre a Universidade Federal do Espírito Santo e o Ministério Público e os Sistemas de Ensino Municipais da Região Metropolitana de Vitória. Fundamentada nos pressupostos legais para o desenvolvimento antirracista da Lei nº 10.639/2003, e 11.645/2008 nas disposições legais da ERER, discutimos a importância da formação continuada articulada na elaboração de propostas de formação antirracistas. Como resultado propõe investimento para o desenvolvimento de formações continuadas, além de processo avaliativo rigoroso pelos sistemas de ensino, com apoio do Ministério Público e do Tribunal de Contas capixabas.

Palavras-chave: Educação; Luta antirracista; Relações Étnico Raciais; Redes Formativas.

### **Abstract:**

In this text we present a training practice of an interinstitutional pilot project in Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) within the scope of the Professional Master's in Education. The course was carried out in collaboration between the Federal University of Espírito Santo and the Public Ministry and the Municipal Education Networks of the Metropolitan Region of Vitória. Based on the legal assumptions for anti-racist development in Law nº 10.639/2003, and 11,645/2008 in the legal provisions of the ERER, we discuss the importance of continued training articulated in the development of anti-racist training proposals. With this, it proposes investment for the development of continued training, in addition to a rigorous evaluation process by education systems, with support from the Public Ministry and the Court of Auditors of Espírito Santo.

Keywords: Education; Anti-racist fight; Ethnic Racial Relations; Formative Networks.

---

<sup>1</sup> Professora Doutora em Educação e Diversidade pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora Adjunta do Departamento de Educação, Política e Sociedade (DEPS). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq Educação para Relações Étnico-Raciais Territorialidades e Novas Mídias. Diretora do Departamento de Políticas Extensionistas da Pró-Reitoria de Extensão da UFES. E-mail: patricia.andrade@ufes.br

<sup>2</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora da Educação Básica do município de Serra – ES. Membro de Grupo de Pesquisa Educação para as Relações Étnico-Raciais, Territorialidades e Novas Mídias. E-mail: marcia.a.beloti@gmail.com

## 1. Composição dos dados para interlocução inicial

Pensar a formação de professores num contexto de Estado mínimo tem sido um grande desafio, principalmente se tomarmos como diretriz o enfrentamento ao racismo. A temática vem se reconfigurando nas últimas gestões de governo a partir das desmobilizações de secretarias, sessões e comissões. Portanto, os desafios vão desde os poucos investimentos nas políticas de formação de professores, à dificuldade de mobilizarmos a máquina administrativa para que se cumpra a Lei 10.639 de 2003, fazendo com que os próprios sujeitos – agentes da lei - mesmo que gratuitamente possam se dedicar aos cursos de formação. Estamos diante de um quadro de perplexidade que, conforme aprofundaremos neste texto vem se reconfigurando, e, para as formações de professores e professoras, nos parece razoável um novo diálogo tecido em redes.

Este projeto teve seu percurso iniciado em 2016 quando foi realizado pelo Ministério Público do Espírito Santo através do CAPE - Centro de Apoio Operacional de Implementação de políticas de Educação, uma pesquisa sobre a proposta de implementação/exercício das Leis 10.639/03 e 11.645/08 como componentes curriculares nas escolas capixabas. Essa provocação, feita pela sociedade civil e Movimento Negro do ES se deu em função da necessidade de elaborarmos um diagnóstico que retratasse como se dá tal implementação das leis que exigem uma educação antirracista, e qual o impacto da mesma no Estado do Espírito Santo.

Para compreensão real do processo, os municípios bem como o Estado foram convidados a participarem respondendo a um questionário com questões relativas a esta implementação. As respostas além de traçarem um panorama contextualizando das atividades realizadas, visavam compor uma proposta substantiva de implementação de ações em colaboração com Grupo de Trabalho do Ministério Público que visa ações efetivas diretamente para prevenção ao racismo e conseqüentemente a todos os sentidos sociais negativos gerados por ele - múltiplas formas de violência, já que a Lei 10.639/03 contempla História e Cultura Afro brasileira e Africana, de sujeitos historicamente alijados dos processos de construção econômica, cultural e social, portanto as maiores vítimas da marginalização social concentrada no racismo estrutural. As medidas de implementação visam portanto a construção de uma sociedade mais justa, mais igual. Sendo assim, os resultados desse levantamento apresentaram os seguintes dados: Dos 78 municípios consultados, apenas 65 responderam as questões apresentando em 34% equipe responsável por tratar as diversidades, e dentre as principais questões que restringem sua total implementação, estão a falta de preparo, ou seja, necessidade de capacitações, investimento em material apropriado para pesquisa e a própria contextualização, pois muitos profissionais ainda não compreendem a realidade da população negra em termos de riscos sociais. Concatenando e dando continuidade à pesquisa, é necessário que tomemos providências enxergando a enorme “falha” do Estado na implementação desta política pública social de educação, uma vez que sua principal finalidade é atuar na ponta da formação e empoderamento da juventude negra quando do enfrentamento a este câncer social que é o racismo. Sendo assim procuramos no contexto de uma ação interinstitucional, entendida aqui como “rede formativa” contribuir para amenizar esse processo, alavancando ações entre parceiros que identifiquem a formação, a prática comunitária aliada a uma âncora maior que é o olhar para equidade. Esta ação então busca compreender todos esses limites mas também propor alternativas possíveis para que destacadamente os educadores contribuam neste processo.

O percurso de pesquisa acadêmica no Mestrado Profissional em Educação tem propiciado o diálogo sobre processos formativos no campo das relações étnico-raciais e abordagens pedagógicas possíveis para concretização na Lei Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que inclui, nos currículos escolares, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A Lei 10.639 de 2003, altera nos artigos 26-A e 79-B da Lei Nº 9.394 de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) incentivando novas abordagens pedagógicas retomando um outro formato para a história do Brasil, nos permitindo construir um outro olhar sobre as histórias da população negra e suas culturas, e como contribuíram para a construção desta nação.

Para Gomes e Jesus (2013), há uma série de desafios no campo da formação de professores e professoras para o estudo das relações étnico-raciais. Além da alteração dos artigos 26-A e 79-B da Lei Nº 9.394 de

1996 (LDBEN) pela Lei 10.639 de 2003 e da Resolução CNE/CP 1/2004, definindo Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, existem os encaminhamentos designados no Parecer CNE/CP 3/2004, sendo estes dispositivos legais

[...] considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma Educação das Relações Étnico-Raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos de 2000. Tanto a legislação como seus dispositivos podem ser considerados como pontos centrais no processo de implementação das políticas de ações afirmativas na educação brasileira nos seus diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais (GOMES; JESUS, 2013, p. 21).

Ainda assim, os autores apontam que, apesar da aprovação e lenta implementação da legislação, fomentada por pressões sociais e alavancada pelo Movimento Negro e demais aliadas da luta antirracista, o processo tem sinalizado avanços nos direitos sociais e educacionais. No entanto, implica pensar sobre parâmetros como:

[...] o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola (GOMES; JESUS, 2013, p. 22).

Gomes e Jesus (2013) destacam, a importância das universidades e seus Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's), na contribuição de proposições para a formação continuada de professores e professoras na perspectiva da Lei. Produzem pesquisas, projetos e materiais para serem trabalhados nas escolas, nas formações e em diferentes *espaçostempos*<sup>3</sup>, voltados para a diversidade étnico-racial, visando sempre a implementação da legislação. Desse modo, reforçamos a justificativa de nossa proposição e buscamos para além da legislação, fomentar a necessidade dessa discussão entre todos os envolvidos neste percurso formativo.

Desse modo, pensar no entrelaçamento das redes é promover encontros formativos potentes de maneira ampla e articulada, trazendo no centro das discussões as possibilidades pedagógicas de ações em relações raciais, discutidas em coletivo e problematizadas nos *espaçostempos* de atuação dos cursistas.

O Curso de Formação e Pesquisa, objetivou refletir acerca das relações raciais na educação escolarizada e nos múltiplos ambientes institucionais, trazendo um diálogo problematizador sobre o racismo estruturado na sociedade, ampliando essa discussão nos processos pedagógicos com professores e professoras, ativistas militantes, técnicos nos seus espaços de trabalho. Essa reflexão tem como foco principal o reconhecimento da legislação como fio indutor de práticas pedagógicas antirracistas e a prática do reconhecimento dos racismos nos ambientes de trabalho. Porque pra nós, incidimos na tese que há um processo de reprodução e fortalecimento do racismo nas instituições.

Considerando sua relevância social, realizamos várias vezes o exercício dos questionamentos, sobre as práticas antirracistas quando de fato eram realizadas nas instituições e por fim, entrelaçando conceitos defendidos por estudiosos do campo dos estudos raciais que somam-se à novas pesquisas consideradas em nossas análises. Tais pressupostos, possibilitaram (re)criar caminhos metodológicos e buscar respostas para as indagações acerca dos estudos raciais inclusive pressupondo como a sociedade tem tratado essas questões, destacadamente a escola e suas práticas cristalizadas no currículo prescrito.

Para além do currículo prescrito, aquele oficial, que neste texto não é o alvo de nossas análises, é importante refletirmos sobre novas epistemologias fora dos padrões das grandes narrativas produzidas pela hegemonia europeia (OLIVEIRA, 2018) dominante nos meios acadêmicos. Este foi um ponto nefrágico no que se refere

---

<sup>3</sup> Tomamos o empréstimo do termo *espaçostempos* de Nilda Alves para expressar que as relações estabelecidas neles, por seus *praticantespensantes*, são *espaçostempos* necessariamente políticos, nos quais se fazem, se pensam e se criam políticas, onde forças múltiplas e complexas estão permanentemente em disputa e negociações (ALVES, 2017, p. 04).

às rupturas necessárias para compreensão das estruturas. Desse modo, o diálogo é pautado pela via do engajamento pedagógico, produzindo “[...] conhecimentos e novas compreensões sobre a realidade [...] principalmente no que diz respeito a construção, formulação de conceitos e teorias [...] da enunciação epistêmica [...] (OLIVEIRA, 2018, p. 83-84).

O diálogo sobre os espaçostempos de formação ganhou intensidade a partir do curso de extensão universitária – Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais – realizado no primeiro semestre de 2019, teve o objetivo de construir possibilidades de pesquisa entre pares na área temática ERER. Esse curso foi a consolidação do projeto piloto organizado pós-pesquisa (2016), que apontou para necessidade de formação, porém, foi necessário toda uma repercussão, para que este saísse realmente do papel, e esta pressão, deve-se ao Movimento Negro Capixaba.

A relação histórica deste processo incita em pensarmos os percursos formativos de professores, principalmente na graduação, a proposição de enfrentamento às desigualdades e reflexões fundamentais a partir do que realizamos à posteriori durante a pandemia. Dessa forma, este texto é a síntese do que foi realizado de 2016-2019.

A proposição partiu de um questionamento direcionado pelo Fórum Estadual Permanente de Educação Afro brasileira do Estado do Espírito Santo – FEPEAES ao Ministério Público Estadual (MPE) sobre o cumprimento da lei 10.639/03, e atividades referentes à temática. Essa interlocução aproximou o (MPE) do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) objetivando construir caminhos dialógicos em “redes formativas” (ALVES, 2004) com diferentes atores sociais fomentando ações para ampliar o quantitativo de interlocutores que atuam na construção dessas redes de enfrentamento ao racismo, numa abordagem plural questionando a construção teórica, metodológica e analítica dos processos identitários afro diaspóricos.

Considerando as especificidades da Lei 10.639 de 2003, é importante compreender que sua implementação, depende sim, de uma série de ajustes entre pares para que se possa dar condições para o enfrentamento ao racismo, qualificando nossas ações e proposições. Desse modo, e educação escolarizada, é o grande foco, porém outros agentes e setores sociais compuseram este trabalho para atender suas especificidades. Trata-se, porém, de descobirmos como e quais são as possibilidades de constituirmos essa rede de parcerias.

Para além, a Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERERs) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, apontam caminhos para a efetivação de ações que implicam refletir sobre questões fundamentais que envolvem o racismo estruturado no Brasil.

A naturalização histórica da hierarquia de poder binária branco/preto influenciou diretamente na estrutura socioeconômica brasileira (FERNANDES,2007) se reproduz há anos nos currículos escolares, nos impedindo de fato de chegarmos ao cerne da questão racial sobre distribuição igualitária de poder. Neste propósito, algumas indagações são necessárias, tais como: De que maneira nossas escolas e nossos professores e professoras podem contribuir com um mundo mais igual? Como os micros espaços escolares podem colaborar como espaços formativos na ruptura do racismo estrutural?

As Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais DCNERERs e “[...] constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação [...]”, tendo como meta, “[...] promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica no Brasil [...] rumo à construção de uma nação democrática” [...] (BRASIL, 2004).

De fato, muitos de nossos professores sabem deste direcionamento, mas esbarram nos cotidianos complexos de suas realidades escolares, e acabam por acatar um currículo prescrito, universal, impossibilitando de questionarem as diferenças nos espaçostempos escolares. Seriam os currículos oficiais menos importantes? Talvez não se trate aqui de maior ou menor importância. Trata-se da relação de poder intrínseca no processo hierárquico de construção do Estado, que imprime a real necessidade de contabilizarmos um grupo maior de pessoas negras em posições igualitárias, e esse é um dos motivos pelo qual chamamos atenção sobre as lutas em redes formativas pela equidade racial, produzidas historicamente pelos Movimentos Negros no Brasil.

Importante destacar que, quase duas décadas passadas da promulgação da Lei 10.639 de 2003, e, de todas as políticas indutoras posteriores que buscam fortalecer o campo educacional no que se refere a temática das relações raciais, identificamos numerosos desafios para implementação de ações (projetos, seminários, discussões, formações) nos espaços escolares, sendo assim, o que nos debruçaremos, refere-se à formação continuada de professores e professoras, secretários escolares, técnicos e gestores da região metropolitana de Vitória, juntamente com seu entorno. Gomes (2012) contribui ao dizer que a formação continuada é uma demanda que encontra ressonância em algumas instâncias governamentais, mas com algumas resistências que só serão vencidas quando realmente implementarmos um currículo intercultural, que respeite todas as diversidades.

Neste campo curricular, há uma indagação sobre “[...] os limites e as possibilidades de construção de um currículo intercultural, o lugar da diversidade nos discursos e práticas curriculares, o peso das diferenças na relação entre currículo e poder [...]” (GOMES, 2012, p. 106). Mas a questão é ainda mais ampla quando se trata de mudanças acerca da obrigatoriedade do ensino de história e culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas de Educação Básica, uma vez que não podem ser confundidos como “novos conteúdos escolares a serem inseridos”, nem como disciplina. Trata-se de mudança “estrutural, conceitual, epistemológica e política” (GOMES, 2012), dessa forma a crítica recai sobre a condição conservadora de educação brasileira.

Desse modo, propomos pensar a educação escolar numa perspectiva de diálogo com concepções pautadas numa educação “antirracista” e “decolonial”, valorizando os saberes tradicionais, o acesso à terra, às políticas culturais - outros modos de produção de conhecimento. Destacamos assim a importância das legislações, que entendemos necessárias para produzirmos novas epistemologias no campo das relações raciais. São fundamentais para impulsionarem mecanismos de ações pedagógicas que direcionem a prática escolar docente.

No entanto, o racismo tem sido o grande entrave de toda essa articulação, há uma discussão muito evidente neste processo: conseguimos articular formações, conseguimos articular materiais, no entanto, nenhuma das hipóteses supera a questão do racismo, que, para além do conservadorismo da Educação Brasileira se reproduz sob a herança das hierarquias coloniais.

Nossos estudos têm apontado o quão se faz necessário refletirmos sobre o quão o “racismo estruturado” (FERNANDES, 2007), enraizado na sociedade brasileira, impede a ascensão social do negro, por configurar-se num racismo velado, mantendo a população negra às margens da plenitude de seus direitos. Por outro lado, Fernandes (2007) nos convoca a refletir que não é somente uma “democracia racial” que o Brasil precisa constituir, mas, sobretudo:

[...] toda a democracia na esfera econômica, na esfera social, na esfera jurídica e na esfera política. Para que ela também se concretize no domínio das relações raciais, é mister que saibamos clara, honesta e convictamente o que tem banido e continuará a banir a equidade nas relações [...] (FERNANDES, 2007, p. 40).

As conclusões de Fernandes (2007) contradizem a hipótese de que o Brasil “[...] constitui um caso neutro na “discriminação racial” [...]” (FERNANDES, 2007, p. 39). Foi através de pesquisa que um grupo de estudiosos brasileiros, entre eles Florestan Fernandes, chegaram a essa conclusão no final do séc. XIX e início do séc. XX<sup>4</sup>. O sociólogo desmistifica a suposta “democracia racial”, traduzida por ele como um “mito”, inexistente, sendo uma criação ideológica e política de segregação. Para Fernandes (2007), a ideia de “democracia racial” no Brasil, “[...] constitui uma distorção criada no mundo colonial, como contraparte da inclusão dos mestiços no núcleo legal das “grandes famílias” [...], essa “elasticidade”, composta dos extratos raciais dominantes, torna a miscigenação “[...] índice de integração social e sintoma, ao mesmo tempo, de fusão e de igualdade raciais” (FERNANDES, 2007, p. 43), sendo que o aspecto de como é entendido e tratado o preconceito e a discriminação racial no Brasil, mais contribuem para sua manutenção, do que para sua eliminação.

<sup>4</sup> Na tese de Kabengele Munanga, publicada no livro “Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra” (1999), apresenta um repertório histórico das obras de alguns estudiosos no Brasil e como o processo de formação da identidade nacional brasileira recorreu aos métodos eugenistas, visando o embranquecimento da sociedade.

Para Kabengele Munanga (1999), é preciso construir uma nova consciência de autoidentificação, em contraposição ao grupo alheio, indagando sobre ‘quem somos’ e ‘quem são’, desencadeando um processo de construção de identidade individual e coletiva, servindo de plataforma mobilizadora. No entanto, importa destacar que:

[...] Essa identidade, que é sempre um processo e nunca um produto acabado, não será construída no vazio, pois seus constitutivos são escolhidos entre os elementos comuns aos membros do grupo: língua, história, território, cultura, religião, situação social, etc. (MUNANGA, 1999, p. 14).

Essa premissa assumida historicamente pelos movimentos negros têm papel fundamental neste processo constitutivo de identificação, tomando como partida as peculiaridades de cada grupo e principalmente trazendo à tona:

[...] o passado histórico como herdeiros escravizados africanos, sua situação como membros de grupo estigmatizado, racializado e excluído das posições de comando na sociedade cuja construção contou com seu trabalho gratuito, como membro de grupo étnico-racial que teve sua humanidade negada e a cultura inferiorizada. Essa identidade passa por sua cor, ou seja, pela sua negritude física e culturalmente (MUNANGA, 1999, p. 14).

Uma tarefa de numerosos obstáculos e de muita complexidade por conta do histórico da população negra no Brasil e do estigma inferiorizado e perpetuado por gerações sobre a verdadeira história da negritude.

No campo educacional, a urgência em construir caminhos propositivos nos coloca frente a questões que estão fortemente enraizadas na sociedade, mas que são de extrema necessidade que sejam destacadas e problematizadas nos espaços coletivos de formação docente, por entendermos a educação escolarizada um lugar de formação humana.

Considerando os referidos aportes, nossa experiência vem demonstrando que as redes formativas são possibilidades e alternativas na colaboração do processo decolonizador (em âmbito educacional).

Portanto, trabalhar com “redes formativas” nos coloca a refletir amplamente sobre a história da população negra brasileira, promovendo uma discussão mais rigorosa do que em nosso processo de escolarização, intencionalmente, foi negado em favor de um currículo colonizador, branqueador.

A branquitude<sup>5</sup> do currículo, traz como demarcador a estrutura colonial, construída sobre o mito da democracia racial, que tem na universalização dos temas culturais e históricos a forja das identidades brasileiras, o que nos leva a acreditar na mestiçagem como projeto de nação universalizante em que a equidade se faça presente. Nesse sentido, o currículo se torna palco vigente de articulações identitárias falsas. Resta-nos pensar as produções colaborativas com multiplicidade de sujeitos que imprimam nos currículos as rupturas desse processo intencionalmente hierárquico.

Alves (2017), abre um leque para possibilidades de trabalho em rede na qual ela se refere como espaços de “*prácticas*”, como:

[...]a das ‘*prácticas*’ da formação acadêmica; a das ‘*prácticas*’ pedagógicas cotidianas; a das ‘*prácticas*’ das políticas de governo; a das ‘*prácticas*’ coletivas dos movimentos sociais; a das ‘*prácticas*’ das pesquisas em educação; a das ‘*prácticas*’ das manifestações artísticas; a das ‘*prácticas*’ de produção e ‘usos’ de

---

<sup>5</sup> O conceito de branquidade inspirado em Vron Ware “o conceito de branquidade pode ser difícil de definir e, a medida que atravessou lentamente os céus da consciência acadêmica na última década, foi interpretado como tendo significados diferentes.[...] (pág. 09) A recente guinada para um *critical whiteness studies* (estudo crítico da branquidade) nos Estados Unidos e Reino Unido, por exemplo, abarca a tentativa de descobrir vínculos entre os diferentes tipos de racismo: a hipocrisia e a perversidade da Ku Klus Klan, a prática pela polícia, de visar pessoas de outras raças que não branca durante as ações policiais com sanção do governo, o fornecimento de livros didáticos ultrapassados aos professores primários dos bairros suburbanos e segregados, e a postura defensiva dos que imaginam que, de algum modo, ser classificados como brancos é a orma, e todas as outras pessoas é que são racializadas. (Vron Ware, 2004. Pág.09)

mídias; e a das *'prácticasteorias'* de vivências nas cidades, no campo ou à beira das estradas. (ALVES, 2017, p. 04).

São essas diferentes redes que estamos chamando de “redes formativas”, as quais possibilitam que as compreendamos como articuladoras em processos formativos conjugados.

Porém, como definido pelos movimentos negros, é a partir da formação, da construção sócio interativa da educação formal que ampliaremos a construção do processo decolonizador, que pressupõe a intensificação da conscientização racial. Passamos a discorrer sobre os percursos e processos decolonizadores para uma efetiva Educação Antirracista, que aponta a partir das experiências vivenciadas na formação continuada com os diferentes atores sociais envolvidos, questões que se destacam: como a escola percebe o racismo estrutural nas diferentes relações cotidianas? E, a partir desse reconhecimento: como produzem estratégias para uma educação antirracista e decolonial? Quais caminhos possíveis para uma abordagem didático-pedagógica de valorização e enfrentamento ao racismo por meio de práticas e ações conscientes nas instituições?

## 2. Por uma Educação Antirracista e Decolonial

Mas o que seria uma educação decolonial? Para Oliveira (2018), decolonizar é a insurgência de uma práxis educativa propositiva, não uma denúncia, mas de fato a construção de novos parâmetros sociais, políticos e de pensamento. “Uma visão pedagógica para além de transmitir saberes, mas construir pedagogias contra hegemônicas” (OLIVEIRA, 2018). Propõe pensar sobre:

[...] visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização [...] Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder o do saber (OLIVEIRA, 2018, p. 54).

Decolonizar, portanto, é mais do que do que um argumento teórico, é um espaço epistemológico de promoção de conhecimentos subalternizados que questiona a invisibilidade do debate racial.

Portanto, uma educação antirracista pensada pela via do Movimento Negro, considera fundamental o exercício democrático a partir da materialização da equidade racial. Gomes (2017), reforça a educação como um importante espaço escolhido pelos movimentos sociais para se trabalhar a superação do racismo; um lugar de intervenção e interação. Cabe, portanto, a exigência de mudanças na práxis pedagógica e curricular, dando tratamento digno ao povo negro e à questão racial no cotidiano escolar.

A educação, é compreendida pelo Movimento Negro, como um direito dos que lutam pela verdadeira democracia racial, mas que também entendem a necessidade da nação brasileira chegar ao estágio de democratização e fortalecimento consciente desta proposição. Assim, a aposta na produção de conhecimentos, na valorização dos diferentes sujeitos sociais, seus saberes e suas culturas de forma dialógica, visa fortalecer a formação cidadã e o posicionamento político contra qualquer forma de discriminação. Nesse sentido, o Movimento Negro configura-se, como um ator coletivo e político das demandas educacionais voltadas para a população negra, uma vez que “[...] ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social.” (GOMES, 2012, p. 735). A autora reforça que o Movimento Negro é:

[...] protagonista central que conseguiu dar maior visibilidade ao racismo e sua dinâmica de apagamento no conjunto da sociedade, ao mito da democracia racial, demandando a implicação do Estado para a efetivação da paridade de direitos sociais. Colaboram, para o reconhecimento dessa problemática social e para a construção de uma política para a diversidade e para educação das relações étnico-raciais na escola [...] (GOMES, 2012, p. 23).

Desse modo, a proposta de formação e pesquisa, objetivou potencializar o estudo das relações étnico-raciais e a aplicabilidade da Lei Nº 10.639, de 2003 que envolve múltiplas questões na escola e em diferentes setores da educação e da sociedade, que em muitos casos, não estão preparados para lidar com os novos

arranjos políticos e educacionais. Sendo assim, com a formação, contribuímos com a socialização dos saberes e propusemos projetos e práticas pedagógicas que, produzidas nessa formação, possam ser aplicadas em salas de aulas ou em diferentes espaços destinados a socialização de saberes, produzindo novos diálogos a partir da temática em educação das relações étnico-raciais entre os profissionais de ensino de redes de educação básica e os diferentes atores sociais envolvidos neste processo formativo.

Nesta pesquisa, a discussão prima por uma abordagem dialógica que pressupõe o rompimento de práticas cristalizadas que estiveram e ainda estão presentes no currículo escolar brasileiro e nas práticas pedagógicas. Santos; Silva e Coelho (2014, p. 114) nos alertam que:

[...] para que essa lei se efetive nos currículos das escolas, é imprescindível um empreendimento na formação inicial e continuada de professores, gestores e técnicos em educação, desdobramento que se faz necessário para a superação das indiferenças, injustiças e desqualificação sob as quais comumente são tratados os negros brasileiros, atitude reforçada pela ideologia dominante.

Nessa abordagem, dialogamos com Oliveira (2018) que aponta um caminho consolidado de estudos no campo das relações raciais e de abordagem epistêmica. Para o autor, a produção de conhecimento de novas compreensões sobre a realidade tem a ver com “engajamento” e “militância”, principalmente no que diz respeito a “[...] construção e formulação de conceitos, *prácticasteorias*,<sup>6</sup> ou, em outros termos, da enunciação epistêmica que se propõe a disputar espaços políticos contra padrões hegemônicos de conhecimento” (OLIVEIRA, 2018, p. 84). Portanto, ao nos apropriarmos das elucidações de Oliveira (2018) entendemos que essa enunciação epistêmica relaciona-se com nossa maneira de entender a urgência de legitimação no que tange o reconhecimento da contribuição da população negra na construção social e cultural brasileira e desta forma, os currículos, as práticas sociais, escola como um todo precisa enfrentar as lógicas do racismo. Trata-se, portanto, no campo educacional, político, prático formativo, de mudanças nas abordagens didático-pedagógicas, de postura humana diante das desigualdades estruturantes que assolam o país.

### 3. Análise de dados: discutindo o entrelaçamento das redes formativas

A rede formativa que propusemos construir no curso de formação e pesquisa se deu a partir de diálogos com alguns gestores municipais de ensino da região metropolitana de Vitória – ES e entorno e foi composta para atender 30 cursistas de 07 (sete) municípios do Espírito Santo, sendo eles: Serra, Cariacica, Viana, Vila Velha, Guarapari, Anchieta e Piúma; compondo um coletivo de professores e professoras, técnicos de secretarias de educação, representantes de movimentos sociais e estudantes universitários, e ainda, técnicos e promotores do Ministério Público Estadual e demais autarquias. Objetivo de envolvermos região mais ampla foi pensarmos a implementação da Lei, sendo os cursistas, multiplicadores em seus *lôcus* de trabalho, promovendo deste modo, o compartilhamento de conhecimentos para novos saberes e fazeres problematizados com outros profissionais nos *espaçostempos* de diálogo. Os *saberesfazeres* trazidos aqui, conforme Andrade (2013) são *saberesfazeres* afro diaspóricos que “[...] não necessitam ser descobertos, estão aí, diante de nossos olhos, cravados nas atitudes, na linguagem nas diversas formas de expressão”. E são sobre estes saberes e fazeres que dialogamos em “rede formativa”.

O termo “rede formativa” advém do conceito de Alves (2017) que aposta nas “redes educativas múltiplas” nas diferentes maneiras de se pensar a educação, formação, e, no nosso caso, pensamos a pesquisa sob o mesmo prisma, como mecanismo fortalecedor dos diálogos formativos na área educacional. As nossas “*prácticasteorias*” visam promover uma reflexão epistemológica da práxis pedagógica para o enfrentamento ao racismo no ambiente escolar e demais espaços da sociedade.

---

<sup>6</sup> Movimento aglutinador de palavras endossado pelos pesquisadores com o Cotidiano da UERJ. Os termos aglutinados vislumbram dar materialidade à palavras justapostas que não se contradizem e que caminham sempre juntas ex: *teoriaspráticas* (não há prática sem teoria e não há teorias sem práticas)



Por envolver um quantitativo amplo de atividades nas comunidades escolares, o curso – “Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais”<sup>7</sup> foi proposto na modalidade extensão, com carga horária de 120 horas, contando com atividades presenciais, não presenciais – via Plataforma Moodle e Oficinas. Os subsídios para discussões partiram das discussões nos módulos I- Contextualização da questão racial – conceitos e histórico: O movimento Negro no Brasil e a luta antirracista; Oficina 01- Religiões de Matriz Africana. Módulo II – Quem é negro no Brasil – Cultura, estética, Literatura afro-brasileira: Oficina 2 – Juventudes e Mulheres Negras; Módulo III – A política de Cotas Raciais no Brasil; Orientação e Pesquisa - Desenvolvimento e aplicação de projetos; Seminário de Avaliação e encerramento.

Nosso diálogo com Alves (2017), acontece no intuito de refletirmos sobre a potência das “redes formativas” no âmbito da formação continuada. Neste formato desenvolvemos essa perspectiva entendendo a esteira de sujeitos que se reorganizam a partir da mesma discussão: escolas, coletivos, famílias, técnicos e demais atores sociais, cada grupo ampliando o processo em rede.

Desse modo, entendemos ainda que toda essa transformação social relaciona-se também nas múltiplas redes sociais de comunicação e informação, que implicam em mudanças na sociedade e são refletidas diretamente na escola. Esse reconhecimento nos permite elaborar novas propostas formativas contrárias aos padrões hegemônicos que a prática pedagógica vem nos aprisionando.

Desse modo, firmamos a construção de um corpo de trabalho dialógico, com grande impacto sobre as relações étnico-raciais, fortalecidas por meio das redes, com especial atenção às questões que tangem as relações nas escolas. Pairava em nós a seguinte questão? Como professores e professoras constroem seus arcabouços teóricos para realizarem suas abordagens pedagógicas com as crianças e adolescentes? Prestando atenção à obrigatoriedade de se contemplar no currículo escolar a riqueza das culturas e histórias afro-brasileiras e africanas entendemos como fundamental um trabalho de aplicação prática, portanto nessa proposição reservamos um quantitativo de 20 horas para orientação de projetos. Não obstante, objetivamos renovar práticas e ampliar o repertório docente para o ensino aprendizagem e os seus universos simbólicos afro-brasileiros, em consonância com a legislação, o que chamamos de Educação Antirracista.

Assim, a proposta de formação continuada em “rede formativa” reforça os estudos de Gomes e Jesus (2013), uma vez que, conforme registros de inscrição, os dados do curso nos revelaram ampla busca de formação na temática. Recebemos grande número de inscritos em diferentes regiões do estado do Espírito Santo, totalizando 610 inscrições, conforme registro abaixo:

---

<sup>7</sup> O Curso surgiu como provocação do Movimento Negro ao Ministério Público do Espírito Santo, que tinha como Procuradora Geral Dra. Catarina Cecin Gazele e nas regionais Dr. Gustavo Ribeiro Bacellar (Regional Sul) e Dra. Helaine da Silva Pimentel Pereira (Regional Noroeste), contou ainda com apoio e frequência das Dras. Luciana Gomes Ferreira de Andrade e Dra. Cláudia R. Santos Albuquerque Garcia. A Coordenação geral do curso foi incumbência da prof<sup>a</sup> Dra. Patrícia Rufino (coordenadora do NEAB 2016-2020 e professora do Mestrado profissional em Educação na linha ERER) e vice- Coordenação da prof<sup>a</sup> Dra. Cleyde Rodrigues Amorim (coordenadora do NEAB 2013-2016 e professora do Mestrado profissional na linha ERER) com suporte técnico das mestrandas: Alessandra Fonseca Machado, Yamília de Paula Siqueira, Márcia Araújo Souza Beloti e Ione Aparecida Duarte Santos Dias.

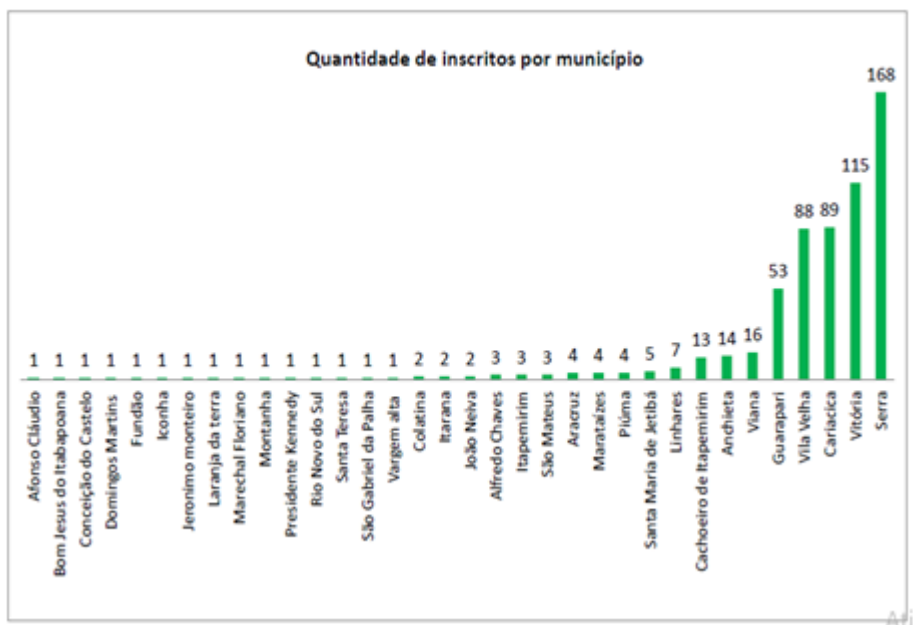


Gráfico elaborado a partir da captação dos dados do Formulário de Inscrição do Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais (2019)

No entanto há de se perceber que, muito embora tenhamos uma grande procura por inscrições, a grande concentração dos cursistas indicou a região metropolitana como lócus dos profissionais inscritos e apontou para uma diversidade de 0,01% nos demais municípios capixabas. Esta procura se abre para um outro debate sobre as formações realizadas na universidade pelo próprio NEAB tanto em seminários quanto em formação interna de professores.

Uma outra avaliação, é que este foi considerado um projeto piloto, sendo assim, as avaliações dos impactos foram acontecendo durante o processo de organização, trabalho e do próprio desenvolvimento do curso.

Diante do demonstrativo do interesse que se apresentou por meio dos dados de inscrição, foi possível no coletivo das discussões com os participantes, compreendermos que se tratava de uma necessidade de formação continuada ampla, constituindo em nossa ótica de pesquisa acadêmica, uma lacuna na sociedade e na oferta de formação continuada em educação, aos estudos raciais em nível macro – Estado. Os dados registrados, apresentam inscrições em 34 municípios do estado do Espírito Santo, dos 78 municípios que o compõe e em diferentes regiões. Urge contemplar o grande número de inscritos, no entanto, tornou-se inviável atendê-los já que não houve disponibilidade de infraestrutura, nem mesmo logística para transportes.

Sendo assim, contamos com o que tínhamos em mãos, e muita boa vontade de toda equipe. Por outro lado, entendemos que é urgente a realização de novas parcerias para concretizarmos ainda mais novas ações que atendam profissionais em outras regiões do estado.

#### 4. Caminhos formativos, inventivos e criativos em ERER

O estudo apontou caminhos para uma abordagem metodológica de Pesquisa-Ação fundamentada em Barbier (2007), com concepções pedagógicas a serem compartilhadas no âmbito da formação continuada de professores e professoras da Educação Básica, ao qual requer pensarmos em uma perspectiva de produção de conhecimento coletivo e reflexivo.

No engajamento pedagógico, a produção de conhecimento de acordo com Oliveira (2008), não se faz na “neutralidade axiológica”, aquela que “[...] exige a isenção de valores numa investigação [...]” (OLIVEIRA, 2018, p. 66).

Na argumentação epistêmica refletida por Oliveira (2018) “[...] os sujeitos produtores de conhecimento são mobilizados por uma inquietação intelectual, que tem sua matriz na realidade concreta em que o mesmo está implicado (OLIVEIRA, 2018, p. 67).

Na Pesquisa-Ação, o sujeito coloca-se no processo, contribuindo, ouvindo e criando espaços dialógicos que culminam e valorizam novas epistemologias, pensadas aqui como caminho para a valorização dos estudos raciais.

A Pesquisa-Ação “[...] está mais interessada no conhecimento prático do que no conhecimento teórico [...]”, não dissociando a produção de conhecimento aos esforços para a mudança, mantendo temas de trabalho de interesse dos participantes (BARBIER, 2007, p. 53).

O papel do pesquisador, nessa abordagem, consiste em contribuir com o coletivo na busca de detalhamentos do problema como caminho para uma tomada de consciência dos sujeitos envolvidos no problema em ação coletiva, buscando mudanças por meio de atitudes num sistema interativo e dialógico (BARBIER, 2007).

Desse modo, a proposta formativa nesta abordagem, utiliza-se de curso de extensão universitária de “Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais”, composto de 120 horas, envolvendo 30 profissionais (professores, técnicos, sociedade civil, em serviço), dialogando sobre temáticas diferenciadas em Educação das Relações Étnico-Raciais com aulas presenciais quinzenais, oficinas e atividades diversas não-presenciais.

Propusemos atividades intercaladas na Plataforma do *Google Classroom* (Sala de Aula do Google) com acompanhamento das pesquisadoras do Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE).

Visualizamos os resultados nas atividades produzidas, nas proposições elaboradas nos projetos de intervenção e no envolvimento dos cursistas verificados na realização das atividades não-presenciais. Todo o aprendizado no percurso do curso foi levado aos diferentes *lôcus* de trabalho, tanto nas escolas e nas secretarias de educação por meio de formações continuadas nas redes onde os cursistas atuam e/ou formação nas escolas e ações pedagógicas em salas de aula.

Elaborado em formato semipresencial, o curso utiliza em sua metodologia a exposição dialogada, vídeos, músicas, oficinas, aula campo, proposições de atividades práticas e estratégias pedagógicas que promovam aprendizagens significativas e elaboração de projeto de intervenção a partir de levantamento de dados por meio de formulário de pesquisa, que visa realizar um diagnóstico do público de pesquisa de intervenção do cursista.

Para além, realizamos parcerias com professores da universidade e fora dela para compor o quadro docente do curso. As temáticas foram realizadas em 03 (três) módulos, contemplando a temática e os estudos afro-brasileiros. Foram contemplados nos módulos: 1 - Contextualização da questão Racial: Conceitos e Histórico; 2 - Quem é o negro no Brasil e 3 - Lei Nº 10.639 de 2003, trabalhados pelos professores e professoras parceiros que atuam neste campo de pesquisa.

A proposta permitiu que construíssemos diálogos consistentes acerca de diferentes posturas pedagógicas e da necessidade de transpor os conhecimentos adquiridos e compartilhados no curso nos *lôcus* de atuação dos cursistas. As possibilidades pedagógicas construídas com os pares possibilitaram novos engendramentos na constituição de epistemologias diversas no que se refere ao currículo escolar que se institui no cotidiano.

Ao final deste percurso formativo, cada cursistas apresentou proposta de intervenção e como foi realizada a execução. Os trabalhos foram apresentados no Seminário de Socialização da Práticas em ERE e

culminaram em mudanças estruturais na matriz curricular destes *espaçotempos*, conforme apresentado pelos cursistas.

O maior impacto foi identificarmos dos 30 estudantes cursistas, 26 trabalhos envolveram atividades com alunos, 03 com instituições governamentais e 01 com autarquia. De fato foi bem complexo mensurarmos o impacto gerado pela ação, porque, no processo formativo, a pesquisa foi realizada pelos alunos na proposta de intervenção que organizaram. Assim, a finalização foi apresentar no salão do MP as atividades realizadas, dentre elas destacam-se campanhas, formações e projetos com alunos nas escolas. Entendemos que o entorno das atividades tenha triplicado sua abrangência por envolver o tripé: sujeito-família-comunidade.

Todo esse movimento do percurso formativo se completa com as reflexões de Gomes (2012) quando em sua escrita, preconiza que todo o processo de luta dos movimentos sociais culminaram nas conquistas atuais no campo das diretrizes e textos legais, considerados um passo importante na descolonização do currículo. A autora ressalta que:

[...] a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente (GOMES, 2012, p. 107).

E acrescenta:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 102).

É nesse sentido, que apostamos nesta proposta, acreditando que o trabalho coletivo crítico, consciente e desmistificador, possibilita argumentações maiores acerca da política hegemônica que tem influenciado nossas escolas e nossos estudantes, e que logicamente no campo institucional as avaliações são processuais, precisam ser reavivadas, revisadas, revisitadas. A perspectiva de uma educação decolonial segue nesta direção “[...] denunciando as amarras coloniais [...] o que requer pensar a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade [...]” (OLIVEIRA, 2018).

Partimos dessa prerrogativa para investir em formação continuada, apontando caminhos e possibilidades pedagógicas.

### **Considerações finais**

Realizamos algumas considerações sobre esta proposição e refletimos que os dados nos revelam que há uma busca em formação continuada que requer atenção e principalmente organização de novas parcerias e ações que implementem em outras regiões do estado a formação continuada para profissionais da educação e de outros campos que estão mobilizados e/ou desejam dialogar sobre possibilidades pedagógicas em EREER. Os dados, por sua vez, apresentam subsídios para iniciar esse novo campo de atuação.

As redes formativas são um percurso pedagógico, escolha política. Porém, a grande pérola desse processo, foi compreender que muitas coisas são questionadas enquanto ações sociais, mas também são negadas pelo próprio estado. Isso que questionamos e compreendemos como racismo estrutural. No nosso caso, tentamos organizar o projeto piloto, com todos os sujeitos, todas as atividades parcerias em todos os sentidos, mas no entanto não tínhamos uma previsão de orçamento para este tipo de investimento em formação. Seria fundamental que o Ministério Público, pudesse fomentar recursos para um processo formativo de temáticas digamos “emergentes” urgentes.

Faz-se necessário um investimento em formação que atenda todo esse público e reforce a implementação da Lei Nº 10.639, de 2003, e, o entendimento de toda a estrutura hegemônica instaurada no Brasil desde o tempo colonial, sendo imprescindível que façamos uma reconstrução dessa história para entendermos a lógica social e racial à qual estamos inseridos.

Uma outra questão necessária, é pensar essa parceria compreendendo que os sujeitos podem e devem fazer parte dessa formação escalada regionalmente em todo o Estado do Espírito Santo, num período específico, com equipes multidisciplinares e subsídios de infraestrutura, transporte, ações presenciais, semi-presenciais e on line, atividades pra acompanhamento e um pacote diversificado de ações para implementação institucional.

Trouxemos o debate do racismo em questões que foram identificadas e conduzidas a uma reflexão epistemológica, política e formativa dialogando sobre a necessidade de compreensão na e pela escola da abordagem em diferentes áreas de conhecimento sobre a contribuição histórica do negro em todas as esferas da sociedade.

Nos permitimos dizer que a escola, fomentada a refletir sobre as relações cotidianas e sobre o racismo estruturado na sociedade, passa a entender a necessidade de mudanças nas relações entre todos que estão convivendo nela, e, a partir desse reconhecimento, utilizam os caminhos legais para conduzirem seus processos para uma abordagem didático-pedagógica de valorização da cultura e história afro-brasileira, construídos a partir de reflexões produzidas nas formações continuadas em ERER, trazendo deste modo, uma educação para a equidade racial.

#### Referências:

ALVES, Nilda. **Imagens de professoras e redes cotidianas de conhecimentos**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 19-36, 2004. Editora UFPR.

ALVES, Nilda Guimarães. **Formação de docentes e currículos para além da resistência**. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 71 e 227147 2017.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: (s.n) 2004. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/>>.

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. SECAD, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, MEC, SECADI, 2013.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2 ed. São Paulo: Global, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção de conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009, p. 419-441.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações Étnico-Raciais e a Lei nº 10.639/03:** breves reflexões. In: Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres / [organização Ana Paula Brandão]. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos.** Revista Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003:** desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFP.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. **Educação e Militância Decolonial.** 1 ed. Editora Selo Novo, 2018.

RUFINO, Patrícia Gomes. **Circularidade:** discutindo inclusão nas perspectivas da educação das relações étnico-raciais (erer) afro-brasileiras. A Cor da Cultura. Publicado em 15/10/2013.

SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa de; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. História da África e dos africanos na educação brasileira: mito ou realidade nos 10 anos da Lei nº 10.639/03? In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía Coelho (et al.) (orgs.). **A Lei Nº 10.639/2003: pesquisas e debates.** Coleção Formação de professores e relações étnico-raciais. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

WARE, Vron. **Branquidade:** Identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.