



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-  
AMERICANOS (PPG IELA)**

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA  
ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA MADRE DE DEUS – BA**

**GISLENE DE JESUS LIMA**

Foz do Iguaçu  
2024

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-  
AMERICANOS (PPG IELA)**

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA  
ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA MADRE DE DEUS - BA**

**GISLENE DE JESUS LIMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Estudos Latino-Americanos.

Orientadora: Profa. Ângela Maria de Souza

Foz do Iguaçu  
2024

GISLENE DE JESUS LIMA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA**

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA MADRE DE DEUS - BA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Estudos Latino-Americanos.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Maria de Souza (UNILA)

---

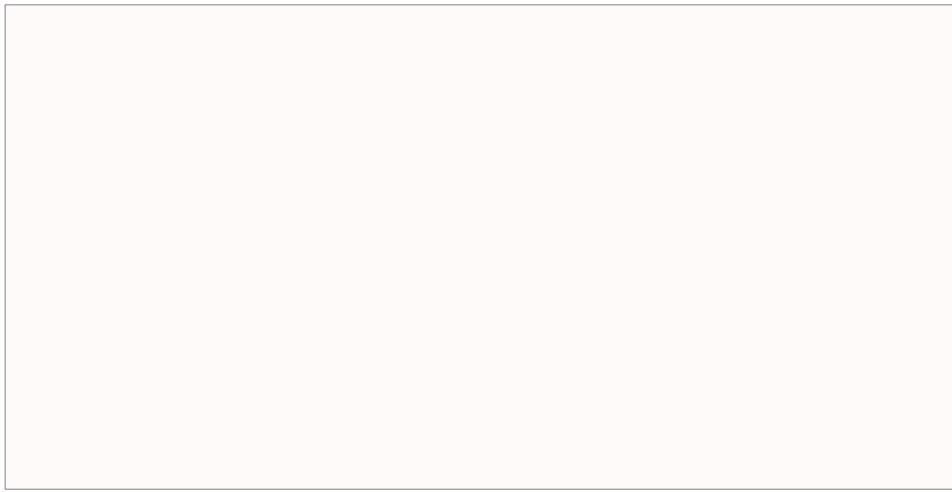
Profa. Dra. Laura Fortes (UNILA)

---

Profa. Dra. Júlia Batista Alves (UNILA)

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

FICHA CATALOGRÁFICA EMITIDA PELA  
BIBLIOTECA DA UNILA



## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, minha fonte de inspiração espiritual, e aos meus pais, Luzia de Jesus Lima e Edson Magalhães Lima, por serem mais do que genitores: verdadeiros guias e exemplos ao longo da minha jornada. O incentivo incansável à educação moldou minha determinação e ampliou minha visão de futuro. À minha família, especialmente às minhas irmãs Marize Lima e Rosilene Lima, e às minhas amigas Ana Isabel Oliveira, Vanuza Nogueira, Rita Virgínia e Valdina Aguiar, expresso minha mais profunda gratidão pelo apoio emocional e pelas palavras de encorajamento que sustentaram minha caminhada acadêmica. À minha orientadora, Professora Dra. Ângela Maria de Souza, registro meu sincero agradecimento pelo apoio constante, paciência e valiosos ensinamentos que orientaram a elaboração desta dissertação. Estendo ainda meu respeito e admiração a todos os professores da UNILA, cujas contribuições foram essenciais para a minha formação. Agradeço também ao Professor Andrea e ao Técnico Newton Camargo pelo incentivo e suporte durante todo o período do mestrado. Aos colegas da turma de 2021 a 2023, minha eterna gratidão pela solidariedade, parceria e esforços conjuntos para superar os desafios. A amizade construída entre nós fortaleceu nossos laços e nos ensinou o verdadeiro valor da empatia e da colaboração. Minha gratidão se estende às professoras da banca, Profa. Dra. Júlia Batista Alves e Profa. Dra. Laura Fortes, pela condução exemplar da defesa, pelas orientações, dicas e sugestões que contribuíram significativamente para o resultado positivo da construção acadêmica. Finalmente, o título de mestre, que carrego com orgulho e responsabilidade, possuem um peso e um significado únicos. Ser a única mulher negra, nordestina, da minha família a alcançar essa titulação representa não apenas uma conquista pessoal, mas também um exemplo e uma inspiração para meus sobrinhos (as), irmãos e todos que vierem depois de mim.

*“A sola do pé conhece toda sujeira da estrada”*

*Provérbio africano*

## RESUMO

Esta dissertação, realizada na cidade de Madre de Deus - Bahia teve como campo de estudo a Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus e relata os desafios que os professores vivenciam na tentativa de aplicar a Lei 10.639/03 para combater o racismo em sala de aula. A motivação para este estudo surgiu da escuta atenta aos professores sobre suas dificuldades nesse contexto e da minha experiência pessoal como mulher negra, que também vivenciou o racismo na escola. Este trabalho tem como objetivo geral investigar e promover a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA, visando construir um ambiente escolar mais inclusivo e consciente da diversidade étnico-racial. E como objetivos específicos: Incentivar práticas pedagógicas que valorizam a pluralidade cultural presente na comunidade escolar; desenvolver estratégias para o combate a atitudes racistas e discriminatórias no ambiente escolar; integrar conteúdos relacionados à história, cultura e contribuições afro-brasileiras e indígenas em toda matriz curricular em suas respectivas áreas do conhecimento. Utilizando a metodologia de pesquisa-ação e entrevistas semi-estruturadas, buscamos trazer como questão principal: Por que o Município de Madre de Deus - BA ainda não implantou em sua matriz escolar a educação étnico-racial para o combate ao racismo? Assim, a criação da Lei 10.639/03 pode ter como objetivo não apenas trazer conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira e africana para os alunos, mas também desconstruir estereótipos, promover a autoestima dos estudantes negros e criar um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso para todos.

**Palavras-chave:** Educação das Relações Étnico-Raciais, Lei 10.639/03; Interdisciplinaridade; Escola Municipal Nossa Senhora Madre Deus - BA.

## RESUMEN

Esta disertación, realizada en la ciudad de Madre de Deus - Bahía, tuvo como campo de estudio la Escuela Municipal Nossa Senhora Madre de Deus y describe los desafíos que enfrentan los profesores al intentar aplicar la Ley 10.639/03 para combatir el racismo en el aula. La motivación para este estudio surgió de la escucha atenta a los profesores sobre sus dificultades en este contexto y de mi experiencia personal como mujer negra que también vivió el racismo en la escuela. Este trabajo tiene como objetivo general investigar y promover la implementación de la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales en la Escuela Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA, buscando construir un entorno escolar más inclusivo y consciente de la diversidad étnico-racial. Como objetivos específicos se destacan: fomentar prácticas pedagógicas que valoren la pluralidad cultural presente en la comunidad escolar; desarrollar estrategias para combatir actitudes racistas y discriminatorias en el ambiente escolar; e integrar contenidos relacionados con la historia, cultura y contribuciones afrobrasileñas e indígenas en toda la matriz curricular en sus respectivas áreas del conocimiento. Utilizando la metodología de investigación-acción y entrevistas semiestructuradas, buscamos abordar la pregunta principal: ¿Por qué el Municipio de Madre de Deus - BA aún no ha implementado en su currículo escolar la educación étnico-racial para combatir el racismo? Así, la creación de la Ley 10.639/03 no solo tiene como objetivo llevar conocimiento sobre la historia y cultura afrobrasileña y africana a los estudiantes, sino también deconstruir estereotipos, promover la autoestima de los estudiantes negros y crear un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso para todos.

**Palabras clave:** Educación de las Relaciones Étnico-Raciales, Ley 10.639/03, Escuela Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA.

## ABSTRACT

This dissertation, conducted in the city of Madre de Deus, Bahia, focused on the Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus and describes the challenges faced by teachers in trying to apply Law 10.639/03 to combat racism in the classroom. The motivation for this study came from listening attentively to teachers about their difficulties in this context and from my personal experience as a Black woman who also experienced racism in school. The general objective of this work is to investigate and promote the implementation of Ethnic-Racial Relations Education at the Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA, aiming to build a more inclusive and culturally aware school environment. Specific objectives include: encouraging pedagogical practices that value the cultural diversity present in the school community; developing strategies to combat racist and discriminatory attitudes in the school environment; and integrating content related to Afro-Brazilian and Indigenous history, culture, and contributions throughout the curriculum in their respective areas of knowledge. Using action research methodology and semi-structured interviews, the main question we seek to address is: Why has the Municipality of Madre de Deus - BA not yet implemented ethnic-racial education in its school curriculum to combat racism? Thus, the implementation of Law 10.639/03 aims not only to bring knowledge about Afro-Brazilian and African history and culture to students but also to deconstruct stereotypes, promote the self-esteem of Black students, and create a more inclusive and respectful school environment for all.

**Keywords:** Ethnic-Racial Relations Education, Law 10.639/03; Escola Municipal Nossa Senhora Madre Deus - BA

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
1.1 CONTEXTUALIZANDO	12
1.2 A FORMAÇÃO RACIAL NO BRASIL	21
1.2.1 A LEI 10.639/03 E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	21
1.3 METODOLOGIA DE PESQUISA-AÇÃO NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: ENFOQUE REFLEXIVO	22
<b>2 MINHA EXPERIÊNCIA COMO MULHER NEGRA, ESTUDANTE, PROFESSORA E ACADÊMICA</b>	<b>27</b>
2.1 A INFÂNCIA DE UMA CRIANÇA NEGRA NO CONTEXTO ESCOLAR	28
2.2 MULHER NEGRA: DESAFIOS E TRIUNFOS	31
2.3 PROFESSORA INSPIRANDO E SENDO INSPIRADA	35
2.4 JORNADA ACADÊMICA: ROMPENDO BARREIRAS E ESTEREÓTIPOS	43
<b>3 APORTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA</b>	<b>45</b>
3.1 O ESTADO NOVO E AS NOVAS PERSPECTIVAS E AVANÇOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	45
3.2 CONQUISTAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NOS ANOS 1980: PERCURSOS DA REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL ATÉ A CRIAÇÃO DA LEI 10.639\2003	50
3.3 A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA: E A MILITÂNCIA DO MOVIMENTO NEGRO DOS ANOS 1960 AOS ANOS 1990.	55
<b>4.0 EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS - BAHIA</b>	<b>61</b>
4.1 BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS /BA	61
4.2. POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS /BAHIA	63
4.3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS - BA	65
4.4 ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA MADRE DE DEUS - BA: CAMPO E SUJEITO DA PESQUISA	75
<b>5 DADOS E ANÁLISE DA PESQUISA DA EDUCAÇÃO DA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS</b>	<b>84</b>
5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	84
5.1.1 COLETA DOS DADOS	87
5.2 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL EM MADRE DE DEUS - BA: VIAS PARA A INCLUSÃO E IGUALDADE NO BRASIL	102
5.3 MEDIDAS ADOTADAS PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO MADRE DE DEUS-BAHIA.	108
5.4 DESCOLONIZAR OS CURRÍCULOS: UM DESAFIO DAS ESCOLAS E PROFESSORES COM A ALTERAÇÃO DA LDB PELA LEI Nº 10.339/03.	111
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>117</b>

<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE DEPOIMENTO DOS ENTREVISTADOS</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO I – CARD INSCRIÇÃO DO BOLSA UNIVERSITÁRIA. PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL E NAS REDES SOCIAIS DA SEJUV/MADRE DE DEUS</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO II – CARTA DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO DO BOLSA UNIVERSITÁRIA. PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL E NAS REDES SOCIAIS DA SEJUV/MADRE DE DEUS</b>	<b>133</b>

## 1.0 INTRODUÇÃO

“Não existe nem nunca existirá respeito às diferenças em um mundo em que pessoas morrem de fome ou são assassinadas pela cor da pele” Sílvia de Almeida (2019.p.116).

### 1.1 CONTEXTUALIZANDO

Na contemporaneidade pensar na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo é um desafio crucial, pois as Escolas Públicas devem pensar na construção da cidadania e em um currículo que valorize a diversidade e combata qualquer forma de discriminação no âmbito escolar.

Por esta razão, a Escola Municipal de Madre de Deus, situada no estado da Bahia, se torna o campo de pesquisa em que se investiga a respeito da ausência da educação das relações étnico-raciais.

A cidade fica numa região conhecida pela beleza natural e marcada por riqueza cultural e étnica: a Baía de Todos os Santos. É imprescindível que as instituições de ensino estejam engajadas na promoção do respeito às diferenças e na valorização das contribuições de todos os grupos étnicos e raciais, indígenas e africanos.

A relevância no campo acadêmico é o problema enfrentado pelos docentes em como combater práticas racistas no contexto escolar. Outra motivação é que na minha infância, também vivenciei o racismo e ainda me incomoda a discriminação e desvalorização do povo negro brasileiro.

O despreparo de muitos professores, que não receberam formação específica sobre a educação étnico-racial em seu currículo acadêmico ou não passou pelo letramento racial, dificulta cada vez mais o estabelecimento da equidade racial no ambiente escolar. O racismo, presente há séculos na sociedade, continua a ser um obstáculo que muitas crianças negras enfrentam e precisam superar em sala de aula.

Embora o Brasil tenha promulgado a Lei 10.639/2003, que visa combater as diversas formas de discriminação, ainda falha em garantir a efetiva aplicação dessas medidas, o que contribui para a exclusão escolar e dificulta a conclusão dos estudos pela população negra. A reparação histórica pelos longos anos de escravização é urgente e necessária, uma vez que suas

conseqüências negativas, como o racismo, ainda impactam significativamente a vida do povo negro.

Destaco o objetivo geral: investigar e promover a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, visando construir um ambiente escolar mais inclusivo e consciente da diversidade étnico-racial. Trazemos para a discussão autores que abordam a temática como pesquisa como: Franz Fanon (2020), Gomes (2007, 2018), Almeida (2019), Romão (2021), Pinheiro (2023), Carneiro (2011), Gomes (2017), Gomes (2019) e Carneiro (2020).

Esta dissertação propõe uma reflexão sobre as estratégias e desafios enfrentados pela Instituição de Ensino Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - Bahia na construção de políticas de educação das relações étnico-raciais a partir da questão: por que o Município de Madre de Deus\BA ainda não implantou em sua matriz escolar a educação étnico-racial para o combate ao racismo?

A dissertação está dividida em quatro capítulos. O primeiro apresenta a pesquisa e sua relevância no campo acadêmico, trazendo as discussões de combate e enfrentamento ao racismo por meio de estudos e pesquisas empíricas que relatam como enfrentar e criar mecanismos de combate ao racismo, em especial para o Município Madre de Deus, onde se apresenta uma significativa concentração da população negra e afrodescendente.

O segundo capítulo apresenta o relato da minha vivência como estudante negra e as angústias de sofrer e descobrir o racismo na escola e como isso me direcionou a esta dissertação e ao mestrado no combate a discriminação racial.

O terceiro capítulo abarca os aportes teóricos, leitura e pesquisa necessárias para reunir informações que possam explicar por que o Município de Madre de Deus - BA ainda não adotou a Lei 10.639/2003, ofertando a formação aos professores e promovendo o combate ao racismo em sala de aula. O quarto capítulo apresenta a Cidade de Madre de Deus - BA, sua relevância nesta pesquisa e o foco que é a escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, na aplicação da Lei 10.639/03.

## 1.2 A FORMAÇÃO RACIAL NO BRASIL

A educação no Brasil passou por diversas transformações desde o período colonial. Durante a colonização, a educação formal era limitada e destinada às elites, com a Igreja Católica desempenhando um papel central na instrução, especialmente por meio dos jesuítas. A maioria da população, incluindo indígenas e escravizados, era excluída desse processo.

Com a independência do Brasil em 1822 e a promulgação da primeira Constituição em 1824, o cenário educacional pouco mudou para a população negra e escravizada. A Constituição de 1824 garantia o acesso à educação apenas aos cidadãos livres, excluindo explicitamente os escravizados do direito à instrução. Esse documento legal refletia a estrutura social excludente da época, em que a educação estava diretamente vinculada à condição de liberdade. Como aponta Barros (2016, p. 595), em 1837 foi sancionada uma lei que proibiu a admissão de pessoas escravizadas nas escolas públicas e revogou um artigo do estatuto anterior que possibilitava sua presença:

"Proíbe-se a admissão de pessoas escravizadas nas aulas públicas."

**Art. 1º** – Fica proibido, desde já, o ingresso de pessoas que não sejam livres nas aulas públicas.

**Art. 2º** – Fica revogada a segunda parte do artigo 10 da Lei Provincial de 5 de novembro de 1836, nº 27, bem como quaisquer outras disposições em contrário.

Essa legislação reforçou a exclusão da população negra do sistema educacional formal, perpetuando a marginalização social e dificultando o acesso ao conhecimento e à ascensão social para aqueles que eram escravizados ou descendentes de escravizados.

Em 14 de janeiro de 1837, a exclusão da população negra do sistema educacional foi intensificada com a promulgação da Lei nº 1, que vetava expressamente a matrícula de pessoas escravizadas, negros africanos, livres ou libertos nas escolas públicas. Essa medida consolidou a segregação racial na educa-

ção, impedindo que a população negra tivesse acesso à instrução formal e, conseqüentemente, limitando suas oportunidades de ascensão social. A negação sistemática do direito à educação contribuiu para a perpetuação das desigualdades e dificultou a inclusão plena dos afrodescendentes na sociedade brasileira por décadas. Como ressalta Barros (2016, p. 595), em 6 de maio de 1837, foi reforçada a determinação de que "os professores só admitirão em suas aulas pessoas livres.

Somente após a abolição da escravidão em 1888 e com as reformas posteriores no século XX, a educação começou a se abrir gradualmente para a população negra, embora a discriminação e a desigualdade de acesso permanecessem desafios persistentes. Hoje, legislações como a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, buscam reparar essas injustiças históricas e promover a inclusão.

Não é tarefa fácil falar da Educação Brasileira, pois temos um longo caminho a percorrer. Frequentemente, a desigualdade, o racismo e o preconceito são camuflados nas escolas e estão presentes nos livros didáticos, nos quais comumente retratam a figura dos indígenas, negros, mestiços a partir de estereótipos.

Por muito tempo no Brasil, sustentou-se, e ainda se sustenta um discurso de que não existe discriminação étnico-racial na nossa sociedade e, por conseguinte, nas escolas. Porém, diversas pesquisas realizadas por instituições conceituadas demonstram que ele existe de forma velada. Basta analisar as práticas sociais e escolares e os dados estatísticos, que se constata, de maneira objetiva, a exclusão da parcela da população afrodescendente. É a perpetuação do "mito da democracia racial" (PEREIRA, 2011, p. 27).

Segundo Arroyo (2014, p. 167), a persistente desigualdade na educação reflete as profundas disparidades enraizadas em nossa sociedade, onde apenas uma parcela privilegiada tem acesso ao ensino universitário. As políticas universitárias delineadas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) implementaram medidas como a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a promoção da Educação a Distância (EAD), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que estabeleceram parcerias público-privadas no ensino superior. No entanto, ao falharem em enfrentar adequadamente seu papel na

perpetuação das desigualdades sociais, étnicas, raciais e de gênero, essas iniciativas acabam excluindo muitos jovens do acesso às universidades.

No entanto, essas políticas, não abordam de forma eficaz as raízes das desigualdades sociais, étnicas, raciais e de gênero. Embora iniciativas como o REUNI, o EAD, o PROUNI e o FIES tenham ampliado as possibilidades de ingresso em universidades, elas não foram suficientes para superar as barreiras estruturais que excluem muitos jovens.

Essas barreiras incluem a falta de uma educação básica de qualidade, as condições econômicas precárias de muitas famílias e a ausência de ações afirmativas abrangentes que reconheçam e combatam o racismo e o sexismo sistêmicos. Assim, essas políticas, ao não considerarem plenamente as realidades sociais dos grupos historicamente marginalizados, acabam reforçando um sistema excludente, deixando grande parte da população sem acesso à educação superior.

Essa omissão sistemática contribui para privar esses indivíduos da oportunidade de buscar educação superior, obrigando-os a priorizar o sustento básico para si e suas famílias em detrimento de suas aspirações acadêmicas.

Esses jovens, muitas vezes provenientes de comunidades carentes e historicamente marginalizadas, são frequentemente compelidos a abandonar seus estudos para ingressar prematuramente no mercado de trabalho devido às condições precárias em que vivem.

A falta de reconhecimento e ação sobre essas desigualdades sistêmicas evidenciam uma lacuna crítica na formulação e aplicação de políticas públicas, resultando na perpetuação de um ciclo de exclusão e marginalização. Infelizmente, a falta de dados específicos sobre esses jovens dificulta uma análise mais precisa de sua situação.

Daí poder afirmar que a presença do Estado foi decisiva na configuração de uma sociedade que se funda com a profunda exclusão de alguns dos seus segmentos, especialmente da população negra (ARROYO, 2014, p.167).

Os espaços sociais, como as escolas públicas, se tornam palcos onde o racismo se manifesta, seja de maneira sutil ou explícita, deixando cicatrizes duradouras em suas vítimas. Embora alguns professores estejam engajados com a causa e se preocupem em promover um ambiente inclusivo em sala de aula, o currículo muitas vezes apresenta obstáculos significativos para

discussões aberta sobre o tema. Como aponta Pereira (2011, p. 68), a discriminação racial é uma construção histórica, muitas vezes planejada e legitimada pelos poderes oficiais de cada época que foram se dinamizando na perpetuação das desigualdades raciais no Brasil.

Os professores entrevistados, cujos dados são parte desta dissertação, em sua maioria, podem não estar plenamente conscientes do impacto de suas ações em sala de aula. Em alguns casos, podem optar por ignorar as formas sutis de discriminação, tais como a atribuição de apelidos pejorativos ou a preferência por crianças de pele clara e cabelos lisos. Diante desse cenário, o Estatuto da Igualdade Racial, Lei Federal Nº 12.288 de 2010, estabelece medidas importantes para enfrentar o racismo e promover a igualdade de oportunidades.

Art.9º A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condição de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira (BRASIL, 2010).

De acordo com relatos de Pereira (2011, p. 27), embora os negros sejam mais que 50% da população brasileira, nas diversas instâncias da sociedade, eles não se vêem representados, seja na mídia, na política ou no currículo escolar. Isso se deve ao processo de colonização que provocou o apagamento da população negra e indígena pela cultura do branco, de origem européia, conseqüentemente, eurocêntrica e ocidental. Nesse sentido, Santos (2006, p. 21) aponta que:

a exclusão e o silenciamento da cultura afrodescendente no cenário escolar apresentam-se de várias formas. Uma delas, como considerou anteriormente, é a ausência de representação dos valores, crenças e conhecimentos da criança afrodescendente nos materiais e nas práticas escolares (textos escritos, orais...). O máximo que podemos perceber é o uso forçoso de imagens estereotipadas e ciência da educação discussões acerca dessa cultura como folclore, com pouca ou nenhuma leitura crítica, a fim de justificar a “pluralidade cultural” defendida pelos “Parâmetros Curriculares Nacionais” (Santos, 2006, p. 21).

Conforme apontado por Santos (2006 p.22), a política de sentido, implicitamente presente nos ambientes escolares, reforça a hegemonia do paradigma moderno-colonialista. Nesse contexto, o conhecimento e a compreensão acerca do que é considerado humano, assim como as produções culturais dignas de valorização ou exclusão, são moldados pela perspectiva eurocêntrica ocidental.

Santos (2015. p36) ressalta, ainda, que o processo histórico de escravização no Brasil foi marcado por uma tentativa sistemática de despojar os povos africanos e indígenas de suas bases fundamentais de valores socioculturais, agindo como um ataque direto às suas identidades individuais e coletivas. Essa reflexão evidencia a necessidade de uma abordagem crítica nos espaços educacionais para desafiar e superar o viés colonialista que permeia as estruturas de poder, visando promover uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade de perspectivas culturais.

Era preciso um elemento adicional para que o racismo se propagasse no Brasil causando um divisor de águas entre a sociedade branca, indígena e negra e, de acordo com Pereira (2011, p. 45), isso se tornou possível porque criaram um discurso para consolidar o preconceito racial que colocava a raça branca como superior e a raça negra como inferior na hierarquia social. O racismo científico foi o ideário que, segundo a autora (2011, p.45) “influenciou a intelectualidade, os reformadores sociais e os políticos até a terceira década do século 20, e ainda hoje permeia o imaginário social e o universo econômico, político e cultural do país” e se perpetua na contemporaneidade.

Segundo Jaccoud (2008. p45), o racismo nasce no Brasil associado à escravização, mas é, principalmente, após a abolição que ele se estrutura, com base nas teses que justificam biologicamente a inferioridade dos negros. Assim, podemos compreender porque as desigualdades entre brancos e negros no Brasil é tão grande quando analisamos os fatores econômico, social e educacional.

No século XIX, com base em estudos de evolução biológica, o conceito de raça foi aplicado à humanidade, estabelecendo uma relação de superioridade e inferioridade entre colonizadores e povos conquistados. Essa idéia serviu como justificativa para as relações de dominação. A classificação racial, que conferia aos colonizadores o poder de separar a população entre "superiores" e "inferiores", não se limitou à América, mas se espalhou globalmente, criando novas identidades sociais, como indígenas, negros e mestiços, e redefinindo outras (Reis, 2011).

Antes de prosseguir precisamos trazer algumas questões sobre o conceito de raça, pois ainda encontramos muitas discordâncias sobre a

etimologia da palavra, pois seu conceito era utilizado na classificação de animais e plantas e, posteriormente, designado para os seres humanos.

A origem do termo "raça" é incerta. Alguns pesquisadores acreditam que sua etimologia vem do latim "radix", que significa raiz ou tronco, enquanto outros apontam sua origem na palavra italiana "razza", que se refere a linhagem ou criação. Independentemente de sua origem, o termo foi incorporado à literatura científica há aproximadamente 200 anos e, desde então, tem sido utilizado em diversos contextos, o que dificulta a definição exata de seu significado até os dias de hoje (GELEDÉS, 2004).

Quando falamos em raça precisamos entender que esta palavra não apresenta significado fixo e imutável, pois seu sentido muda conforme a maneira como é utilizada, ou seja, em que contexto ou área ela será aplicada: que pode ser na biologia, nas ciências sociais e nas ideologias políticas, por exemplo. O uso de teorias raciais em diferentes períodos históricos não aconteceu de maneira aleatória, pois cada uma tinha objetivos e intenções bem definidos.

Nesse sentido, o antropólogo Kabengele Munanga aborda o conceito de raça, partindo da ideia de que os conceitos têm uma historicidade que permite uma melhor compreensão de seu significado. Ele também alerta que os conceitos podem ser manipulados politicamente e ideologicamente, sendo essencial uma análise cuidadosa para avaliar sua capacidade de representar a realidade contemporânea (REIS, 2011)

Almeida (2019, p. 34) explica que raça é um conceito cujo significado só pode ser entendido em uma perspectiva relacional. O conceito de raça é intrinsecamente relacional, adquirindo significado apenas quando considerado dentro de um contexto mais amplo. Nessa perspectiva, a noção de raça está ligada a questões sociais, sendo empregada para descrever e contextualizar conflitos entre grupos humanos distintos, que apresentam não apenas diferenças biológicas, mas também disparidades em termos de estrutura social, econômica, política e ideológica. Dessa forma, a compreensão do termo raça requer uma análise cuidadosa das interações e dinâmicas sociais que o permeiam, transcendendo suas simples conotações biológicas.

A partir do entendimento da palavra raça, apresentaremos o conceito de racismo e como ele se torna peça chave para entender as desigualdades, a

violência e as relações de poder entre negros e brancos no Brasil. Também temos que considerar que o termo raça foi utilizado em diferentes contextos cronologicamente na história da humanidade do Brasil. O termo raça era empregado para designar a população negra e indígena como uma forma de dominação e alienação através de ideias e estereótipos religiosos, culturais, sociais e biológicos.

Devemos também relatar que havia uma teoria defendida por intelectuais brasileiros, a partir da concepção biológica, para discriminar brancos de negros. Segundo Almeida (2019. p. 21), esse tipo de pensamento, identificado como racismo científico, obteve enorme repercussão e prestígio nos meios acadêmicos e políticos do século XIX, com o pensamento de Arthur de Gobineau, as obras de Cesare Lombroso, Enrico Ferri e, no Brasil, Sílvio Romero e Raimundo Nina Rodrigues.

De acordo com Reis (2011, apud Seyferth, 2002. p. 28), o racismo refere-se a práticas que utilizam o conceito de raça para desvalorizar e subordinar socialmente indivíduos ou grupos, afetando as interações sociais. Reis (2011) afirma que o racismo é uma ideologia que impacta não apenas a população negra, mas também outros grupos, como judeus e árabes, que, em diferentes períodos e contextos, são tratados de maneira desigual e discriminatória.

Essa forma de pensar o racismo científico deu fundamento ao alargar das discriminações que já existiam nas relações de dominação entre brancos e negros embasados, em ideologias e concepções científicas, com as quais a ciência contribuía de forma significativa para reforçar a discriminação racial. Sendo, também, uma observação de Schwarcz (1993 p.227), que a raça surge como tema fundamental na análise desses autores e em suas considerações e diagnósticos sobre os destinos da nação.

Vários eram os artigos que refletiam sobre o tema: "As raças e seus cheiros" (1921), "Raça e civilização" (1880), "Raça e degeneração" (1887), "O cruzamento racial" (1891), sem contar os textos de Nina Rodrigues que começavam a ser publicados no Jornal do Comércio, na Revista Médica de São Paulo, Revista Brasileira, Revista Médico Legal da Bahia (órgão da Sociedade, cujo conselho editorial integrava, no ano de 1886).(SCHWARCZ, 1993, p. 152)

Segundo Schwarcz (1993 p.277), no Brasil do final do século XIX, não havia um consenso entre os intelectuais quanto ao racismo científico; pelo contrário, essa era uma ideologia amplamente difundida na época. No entanto, é importante destacar que não havia um consenso nesse debate.

Alguns pensadores influentes como Manuel Bonfim, Araripe Júnior, Alberto Torres e Joaquim Nabuco, se destacaram por discordar e criticar essa visão predominante, apresentando perspectivas divergentes em relação às teorias racistas prevalentes. Schwarcz (1993 p.186),

Na esfera literária, Machado de Assis foi uma dessas vozes críticas, ironizando repetidamente esse tipo de teoria em suas obras. Por exemplo, nos contos "A evolução" e "O alienista", Machado de Assis satirizou as noções pseudocientíficas que sustentavam o racismo, evidenciando, assim, sua postura crítica em relação a essas ideias. (SCHWARCZ, 1993 p. 224)

Essas sátiras literárias de Machado de Assis ajudam a ilustrar como as representações culturais também podem ser usadas como ferramentas para desafiar e desconstruir os preconceitos enraizados na sociedade. Paralelamente, Almeida (2019, p. 27) argumenta que no Brasil, a concepção institucional do racismo coloca o poder como elemento central da relação racial. Nessa perspectiva, o racismo é compreendido como dominação. Essa abordagem representa um avanço qualitativo significativo em relação à análise limitada de ordem comportamental presente na concepção individualista:

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (ALMEIDA, 2019, p. 22).

Conforme argumentado por Almeida (2019, p. 25), a educação e a conscientização sobre os males do racismo, juntamente com o estímulo a mudanças culturais, são as principais formas de enfrentamento desse problema. Almeida (2019, p. 32) também destaca que, nesse contexto, as interações cotidianas dentro das instituições frequentemente reproduzem práticas sociais comuns, entre as quais o racismo se manifesta, seja de maneira explícita, através da violência, ou de forma mais sutil, como em micro agressões, tais como piadas, silenciamento e isolamento. Jaccoud (2008, p. 49), por sua vez, analisa que, historicamente, a República não conseguiu

implementar ações eficazes para ampliar as oportunidades da população negra:

O racismo e o preconceito racial surgem durante o Brasil Colônia para cumprir uma função de legitimação da ordem social, e tende a desaparecer com a transição para a sociedade de classes, pois perde sua funcionalidade e se torna um elemento arcaico e irracional, uma herança do passado. (JACCOUD, 2008, p. 78).

Ao final do século XIX no Brasil, as discussões em torno do combate ao racismo e às práticas discriminatórias começaram a ganhar relevância, estabelecendo-se como um ponto central na agenda política do país.

Conforme destacado por Jaccoud (2008, p 58), esse debate adquiriu ainda mais destaque com a preparação e realização da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, em 1995. Nesse evento, o governo foi pressionado a considerar uma série de medidas para promover a equidade racial, incluindo a reformulação do currículo escolar e a execução de políticas públicas voltadas para a educação.

Um documento elaborado durante a marcha enfatizou a importância da capacitação e formação de professores para abordarem questões raciais de forma sensível e eficaz, além da inclusão do estudo da cultura afro-brasileira nos currículos escolares como uma estratégia fundamental para enfrentar as desigualdades raciais no país.

Ao contextualizarmos essa questão na realidade da educação em Madre de Deus, Bahia, é imperativo reconhecer a importância de adotar uma abordagem sensível e inclusiva que represente adequadamente a diversidade étnico-racial da comunidade local. A promoção da valorização da cultura afro-brasileira e a luta contra o racismo através de políticas educacionais se revelam fundamentais para fomentar a igualdade e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Nesse sentido, é pertinente apresentar um breve panorama da trajetória da educação brasileira no contexto das escolas municipais de Madre de Deus\Bahia, investigando o processo de implementação da Lei 10.639/03, que determina o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino do país, no sistema educacional local.

Ao longo dos últimos 21 anos desde a promulgação da Lei 10.639/03, é perceptível um cenário complexo em relação à mudança de concepção de

alunos e professores afrodescendentes no âmbito educacional. A legislação, em teoria, trouxe importantes perspectivas de transformação, refletindo-se, por exemplo, no reconhecimento mais amplo da diversidade étnico-racial dentro das escolas e na promoção de discussões sobre representatividade. Além disso, a incorporação de políticas de ações afirmativas pode ter contribuído para a criação de oportunidades educacionais mais equitativas para os estudantes afrodescendentes, especialmente no ensino superior.

Contudo, persistem desafios como estereótipos arraigados, discriminação e desigualdades estruturais que sinalizam a necessidade contínua de esforços para concretizar efetivas mudanças. A inclusão de conteúdos afro-brasileiros nos currículos, juntamente com a conscientização sobre o racismo, pode ser indicativos de avanços, mas é crucial considerar a variação desses impactos de acordo com a região do país e as políticas adotadas por cada instituição educacional. Em suma, a jornada rumo a uma educação inclusiva e igualitária demanda constante avaliação e aprimoramento das práticas pedagógicas e estruturas institucionais.

A pesquisa sobre a construção da Educação das Relações Étnico-Raciais nas escolas municipais de Madre de Deus - BA se justifica pela necessidade de promover uma educação mais inclusiva e consciente, alinhada aos princípios da igualdade e respeito à diversidade étnico-racial. A abordagem dessa temática não apenas está em conformidade com legislações vigentes, como a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, mas também busca valorizar a rica diversidade cultural da comunidade local.

### 1.2.1 A LEI 10.639/03 E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, trouxe uma transformação significativa para a educação brasileira, ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de educação básica, públicas e privadas. O principal objetivo da lei é promover o reconhecimento e a valorização da história e cultura dos povos africanos e afro-brasileiros, combatendo o racismo e contribuindo para a formação de uma sociedade mais equitativa e plural.

Essa lei representa um avanço importante no processo de reconhecimento da diversidade étnico-racial do Brasil, buscando enfrentar o apagamento histórico que os povos afrodescendentes sofreram no país. Ela exige que os currículos escolares abordem temas como a história da África, a escravidão no Brasil e os processos de resistência, e as lutas e contribuições da população negra na formação da sociedade brasileira.

Apesar de sua relevância, a execução da Lei 10.639/03 enfrenta desafios, como a falta de formação adequada para professores, resistências políticas e culturais, além de dificuldades em integrar o conteúdo de forma efetiva nas disciplinas. A lei também foi complementada pela Lei 11.645/08, que inclui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena, ampliando o escopo das políticas de educação para as relações étnico-raciais no Brasil.

### 1.3 METODOLOGIAS DE PESQUISA-AÇÃO NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: ENFOQUE REFLEXIVO

“Caminhando e cantando, E seguindo a canção, Somos todos iguais, Braços dados ou não”

Geraldo Pedrosa De Araújo Dias

Na vida sempre devemos seguir um caminho, nem sempre ele nos conduz para onde queremos chegar, mas não deixa de ser um caminho, ainda que não tenhamos alcançado os objetivos. Na vida acadêmica, os caminhos são traçados por leituras e pela epistemologia da produção por meios das pesquisas. Mas afinal, o que vem a ser essa pesquisa?

Tozoni-Reis (2009, p. 7) apud Ferreira (1986) define a pesquisa de uma forma mais etimológica, no que se refere ao uso e emprego da palavra pesquisa na atmosfera acadêmica e aponta caminhos para sua construção com êxito nas seguintes colocações:

“indagação ou busca minuciosa para averiguação da realidade; investigação, inquirição”. Além disso, também significa “investigação e estudo, minudentes e sistemáticos, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a um campo qualquer do conhecimento”

De acordo com as autoras Lakatos e Marconi (2010 p.130) citadas por Ander-Egg (1997 p. 28) a pesquisa é caracterizada como um "procedimento

reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite a descoberta de novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento". Esta definição pode ser complementada pelas observações de Carvalho, Duarte et al. (2019 p. 11) que destacam a pesquisa como um conjunto de ações que segue uma sequência de procedimentos pré-definidos, conduzidos por um método baseado na racionalidade, com o objetivo de alcançar resultados e respostas para um problema previamente identificado.

Seguindo este caminho da dissertação sobre a Educação das relações étnico-raciais na escola do município de Madre de Deus - BA, construímos algumas fases importantes para a elaboração. A construção desta pesquisa, conforme aponta Carvalho, Duarte e colaboradores (2019 p. 11) citados por Gil (2002 p. 17) ressaltam que ela "desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados".

O primeiro passo consistiu em determinar o tipo de pesquisa a ser adotado, considerando a variedade de abordagens disponíveis, cada qual com propósitos e finalidades distintas. Levando em conta minha experiência como docente na educação básica, concluímos que, para investigar as relações raciais no ambiente escolar, a melhor opção metodológica seria a pesquisa-ação.

Trazemos um pouco da historicidade e relevância da metodologia de pesquisa-ação, como abordagem de investigação. A pesquisa-ação teve origem na década de 1940, com os trabalhos pioneiros do psicólogo Kurt Lewin e seus colaboradores. Lewin foi um dos primeiros a articular e aplicar o conceito de pesquisa-ação em seu trabalho sobre dinâmica de grupo e mudança social e pode ser definida conforme os seguintes autores:

É o tipo de pesquisa que se caracteriza pela relação entre pesquisadores e sujeitos que buscam resolver, ou entender, um problema determinado por meio de ações diretas. Por esse motivo, Vergara (2006, p. 49) define-a como "um tipo particular de pesquisa participante e de pesquisa aplicada que supõe intervenção participativa na realidade social". (CARVALHO; DUARTE et al., 2019, p. 45),

A pesquisa-ação se desenvolveu como uma abordagem que combina pesquisa e ação prática, onde os pesquisadores e os participantes da pesquisa estão envolvidos em um ciclo contínuo de planejamento, ação, observação e

reflexão. O objetivo principal é não apenas compreender um fenômeno, mas também promover mudanças ou melhorias na situação estudada. Optamos por esse tipo de pesquisa que nos coloca como protagonista do processo.

Ao longo dos anos, a metodologia de pesquisa-ação se expandiu para diversas áreas, incluindo educação, saúde, desenvolvimento comunitário, entre outras. A pesquisa-ação se tornou relevante na área educacional, sendo comumente empregada para abordar questões práticas e promover a melhoria das práticas pedagógicas e das condições de aprendizagem. Além disso, tem sido aplicada no estudo da equidade racial, visando compreender e enfrentar as desigualdades históricas e estruturais que afetam as populações afrodescendentes, promovendo a valorização da diversidade cultural e o fortalecimento de políticas públicas de inclusão e justiça social.

Por essas razões, a metodologia de pesquisa-ação é amplamente reconhecida como uma abordagem eficaz para a melhoria das práticas pedagógicas e para a promoção de mudanças significativas nas escolas e sistemas educacionais. Para tal, se faz necessário planejamento da pesquisa-ação. Carvalho, Duarte et al. (2019, p. 45) citados por Barros e Lehfeld (2007, p. 92) destacam os seguintes aspectos na estratégia metodológica da pesquisa-ação:

existe interação efetiva entre pesquisadores e pesquisados; o objeto de estudo é constituído pela situação social e por problemas de diferentes naturezas; a pesquisa-ação volta-se para a resolução e/ ou esclarecimento da problemática observada; a pesquisa não fica em um simples nível de ativismo, mas o objetivo de aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o nível de consciência das pessoas e grupos considerados. Barros e Lehfeld (2007, p. 92)

A próxima etapa na compreensão do projeto de pesquisa implica planejamento e construção, seguindo as etapas é essenciais, que incluem a definição do problema, formulação de hipóteses e identificação das variáveis a serem observadas. Um projeto de pesquisa, independentemente da orientação teórica e metodológica adotada, é composto por componentes interligados, cada um contribuindo para sua estrutura geral. Esses componentes abrangem tanto objetivos gerais quanto específicos, justificativa, embasamento teórico, metodologia, cronograma e referências, os quais devem estar alinhados de maneira coerente e integrados.

O projeto de estudo das relações étnico-raciais na educação da cidade de Madre de Deus\BA surge da identificação de uma lacuna significativa no currículo da rede municipal. A escolha desse tema e sua justificativa estão intrinsecamente ligadas à ausência de conteúdos relacionados à cultura africana e afro-brasileira, conforme estabelecido pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Apesar da obrigatoriedade dessas leis, o município ainda não tomou medidas concretas para a inclusão da disciplina de História da África e dos Afro-brasileiros, visando combater o racismo e promover uma educação mais inclusiva e representativa, por exemplo:

Toda justificativa busca responder à seguinte pergunta: por quê? Por causa disso, sempre que definimos nosso problema e falamos sobre ele a alguém, essa questão é inevitável. A sua resposta, a depender do tema e do problema, nos faz pensar em argumentos que, como o próprio nome já diz, a justifiquem (CARVALHO, DUARTE et al., 2019, p. 54,55).

Entendemos que os objetivos desempenham um papel crucial como guias na elaboração da pesquisa. Nesse contexto, estabeleci como objetivo geral investigar e promover a construção da Educação das Relações Étnico-Raciais na escola municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA, visando construir um ambiente escolar mais inclusivo e consciente da diversidade étnico-racial.

Além disso, busco compreender as barreiras enfrentadas pela população negra no acesso à educação de qualidade ao longo da história brasileira, destacando os obstáculos que as políticas públicas de promoção da igualdade racial têm enfrentado na busca por uma educação inclusiva para afrodescendentes e indígenas.

Ainda neste caminho de construção da metodologia de pesquisa-ação, apontamos como objetivos específicos: incentivar práticas pedagógicas que valorizam a pluralidade cultural presente na comunidade escolar; desenvolver estratégias para o combate a atitudes racistas e discriminatórias no ambiente escolar; integrar conteúdos relacionados à História, cultura e contribuições afro-brasileiras e indígenas em todo currículo escolar em suas respectivas áreas do conhecimento.

É de suma importância compreender a relevância dos objetivos, conforme destacado por Carvalho, Duarte et al. (2019, p49). Os objetivos

desempenham um papel fundamental na elaboração de um projeto de pesquisa, pois são eles que direcionam a investigação, respondendo à pergunta essencial: por que pesquisar?

Portanto, os objetivos estabelecem uma conexão direta com a questão-problema, sendo está uma consequência direta do objetivo geral, o qual se desdobra nos objetivos específicos. O objetivo torna explícito o problema, aumentando os conhecimentos sobre determinado assunto. Para Lakatos e Marconi (2010, p. 141) citado por Ackoff (1975, p. 27) “o objetivo das ciências não é somente aumentar o conhecimento, mas o de aumentar as nossas possibilidades de continuar aumentando o conhecimento”.

Os instrumentos de pesquisa são os procedimentos utilizados na construção da pesquisa pelo pesquisador para que ele consiga levantar e obter dados que poderão embasar sua análise. Ou seja, o pesquisador utilizará esses procedimentos para que consiga coletar informações que servirão para dar corpo e direcionamento à pesquisa.

Para compreender os motivos pelos quais o município de Madre de Deus - BA ainda não atendeu às exigências da Lei 10.639/03 e investigar as possíveis questões relacionadas à elaboração da educação étnico-racial, a pesquisa emprega a entrevista semi-estruturada como uma ferramenta essencial. Este método oferece flexibilidade para explorar a complexidade das experiências e perspectivas dos professores sobre o tema. Ao permitir que os professores compartilhem suas visões, desafios e sugestões, a entrevista semi-estruturada se torna uma abordagem valiosa para promover uma educação mais inclusiva e sensível à diversidade étnico-racial.

## 2.0 MINHA EXPERIÊNCIA COMO MULHER NEGRA, ESTUDANTE, PROFESSORA E ACADÊMICA

“A grande aspiração do negro brasileiro é ser tratado como um homem comum”  
(Milton Santos, 1995).

Inspirada no conceito de "escrevivência"<sup>1</sup> da escritora Conceição Evaristo (2021), cuja obra tem se destacado por dar voz e espaço às experiências vividas por mulheres negras, relato minhas experiências como professora, estudante e mulher negra, de uma família de pouca escolaridade, que neste presente momento, descreve sua vivência acadêmica na elaboração desta dissertação.

Compartilho um fragmento da minha trajetória que se entrelaça diretamente com o tema de pesquisa abordado nesta dissertação. A escolha por adotar o conceito de "escrevivência" como ponto de partida reflete não apenas uma opção teórica, mas uma busca por expressar de maneira autêntica e profunda as vivências que moldaram minha jornada acadêmica e pessoal.

Neste espaço escreverei sobre minhas experiências, o percurso e caminhos que me trouxeram até o Mestrado na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Tentarei trazer os fatos mais significativos da minha trajetória, infância e os primeiros anos escolares. Apesar de alguns episódios terem ocorrido na infância, apenas na fase adulta compreendi o que naquela época nem fazia ideia que existia: o racismo. Sentia desconforto, uma inquietação, e agora, posso afirmar que era racismo.

Aprendi muito sobre a vida ouvindo as histórias que meus pais contavam quando lhes sobrava tempo ou durante os afazeres da vida. Meu pai chama-se

---

1A "escrevivência" vai além da simples escrita; é um ato político e cultural que busca romper com estereótipos e ampliar as perspectivas literárias e sociais. Por meio dessa expressão, Evaristo reivindica a importância de contar as próprias histórias, reafirmando a identidade negra e feminina no contexto literário brasileiro, historicamente dominado por narrativas eurocêntricas. O conceito de "escrevivência" foi cunhado pela escritora e poetisa brasileira Conceição Evaristo. Ele é uma combinação das palavras "escrever" e "vivência" e representa uma abordagem literária que busca dar voz e visibilidade às experiências de vida, principalmente das mulheres negras. A escritora utiliza o termo para expressar a necessidade de narrar as vivências cotidianas, muitas vezes marcadas pela discriminação racial e de gênero, como forma de resistência e afirmação de identidade (Evaristo, 2020, p.106).

Edson Magalhães Lima, operário (encanador e caldeireiro). Minha mãe, Luzia de Jesus Lima, dona de casa, empregada doméstica, marisqueira, lavava de ganho para completar a renda, pois éramos sete filhos para criar.

Sempre fui uma criança que gostava de estudar. Quando via as meninas e meninos da rua vestidos com seus uniformes, calça de tergal azul marinho, camisa de linho amarela com um escudo da escola no peito bordado no bolso, Kichute preto ou congá azul e meias brancas, meus olhos brilhavam e meus pensamentos vagavam na possibilidade de estudar.

## 2.1 A INFÂNCIA DE UMA CRIANÇA NEGRA NO CONTEXTO ESCOLAR

Aos sete anos e seis meses, tive a oportunidade de ingressar na turma da 1ª série da Escola Imaculada Conceição em Madre de Deus, Bahia. A conquista desse momento especial se deu graças a uma bolsa de estudos concedida pela Petrobrás, empresa que desempenhava um papel central no município, envolvendo-se nas atividades de exploração, produção, refino e comercialização de petróleo.

Este era um passo significativo na realização do meu sonho de educação e lembro-me vividamente do uniforme que minha mãe, com esforço incansável, dedicou-se a adquirir, lavando roupas para possibilitar essa conquista. Essa experiência não apenas marcou o início do meu percurso acadêmico, mas, também, sublinhou a importância da dedicação e do apoio familiar na busca pela educação.

Os primeiros dias de adaptação foram legais, as dinâmicas de sala de aula, a contação de histórias e novas descobertas. Os cartazes de cartolina na parede dando as boas-vindas, os desenhos para colorir, tudo me fascinava, embora nos cartazes só houvesse imagens de crianças brancas brincando e sorrindo. Não me passava pela cabeça me perguntar por que não havia figuras de crianças negras.

Depois de uma semana, comecei a perceber que tinha alguma coisa errada acontecendo na escola. Por ser criança, era difícil perceber que aquele lugar de sonhos começava a virar um pesadelo. Eu só tinha sete anos quando ouvi pela primeira vez o xingamento “Oh, nega do cabelo duro!”. Para ser sincera, nem achei que era comigo. Mas quando o colega de sala percebeu

minha distração perante o insulto, fez questão de se colocar na minha frente e repetir a frase: “Está fazendo o que aqui, negra do cabelo duro?”.

Ao ouvir o insulto, parei por alguns instantes para tentar entender o que ele dizia. Negra eu sabia que era meu pai era negro. Não tinha como ser de outra cor, apesar da minha mãe ser de pele clara. Mas como fui ensinada a falar com a professora, me dirigi a ela para relatar o ocorrido no recreio.

Ao entrarmos na sala de aula, pedi licença à professora para falar dos insultos sofridos e provocados pelo colega. Quando ela ouviu tudo, me olhou nos olhos e pediu que fosse me sentar, pois isso não era motivo para fazer queixa do colega. Confesso que isso doeu mais que as palavras de insulto. Indagava-me onde estava aquela professora que falava das histórias de contos de fadas e seus ensinamentos de respeito; que devemos ser bons e justos uns com os outros.

No processo de ensino, observei atitudes discriminatórias de crianças de pele clara contra crianças de pele negra, bem como a ausência de reação por parte de algumas dessas últimas, que se mostravam envergonhadas por serem discriminadas, assim como as reações de outras às agressões, as quais não eram bem-vistas pelos professores, que consideravam as discriminações como “coisas de crianças”(SILVA, 2011, p.15).

Foi assim, repetidas vezes em sala de aula, na presença ou ausência da professora, que eu e minhas colegas que se sentavam ao fundo da sala, ouvíamos esses xingamentos quase que constantes nos espaços da escola. Como aponta Silva (2011 p. 15), percebi a dificuldade de interação entre os alunos de biótipo diferente (traços eurocêtricos) e o isolamento das crianças de pele mais escura como uma forma de livrar-se das agressões, dos apelidos, das brincadeiras humilhantes.

Esse isolamento era fruto, também, da hierarquia estabelecida pelos alunos de pele mais clara que os afastam do seu grupo. Esse comportamento dos meus colegas de classe persistiu no ginásio, quando fomos para o 5º ano, e só passou a melhorar no fim do 7º ano, início do 2º grau.

A omissão e o silêncio das professoras diante dos estereótipos e dos estigmas impostos às crianças negras são a tônica de sua prática pedagógica. Outra menina negra conta que as crianças a xingam de “preta que não toma banho e acrescenta ficam me xingando de preta cor de carvão ela me xinga de preta fedida. Eu contei à professora e ela não fez nada” (Carneiro, 2020 p. 124).

Nenhuma das minhas professoras do primário demonstrava conhecimento ou entendimento sobre o racismo e que intervenções poderiam fazer, enquanto professoras, para discutir sobre o racismo na escola? De acordo com Silva (2011 p.16), “para os professores, a insistência na discussão das causas da discriminação poderia ‘despertar o racismo’ entre os alunos”.

Embora tivesse poucas e raras professoras pretas na escola, (anos 80) suas atitudes eram as mesmas que professoras de pele clara, como se a profissão causasse uma invisibilidade da cor das professoras. A nós (alunos anos 80), não era permitido o questionamento de suas atitudes e condutas em sala de aula, apenas acatar suas decisões.

Mesmo decorrido um considerável período desde os meus anos iniciais na escola, é lamentável observar que persistem as mesmas atitudes por parte de colegas professoras no exercício de sua docência. A recorrência de comportamentos que negligenciam a existência do racismo na sala de aula, resultando na condução de alunos (as) à secretaria sem a implementação de ações pedagógicas efetivas para combater o racismo, evidencia a urgência de transformações e abordagens mais inclusivas no ambiente educacional.

Essa constatação ressalta a importância de um engajamento contínuo na promoção de práticas pedagógicas que não apenas reconheçam, mas ativamente combatam o racismo, visando criar ambientes de aprendizado mais igualitários e acolhedores.

Conforme Santos (2006 p. 21), isto se justifica porque a exclusão e o silenciamento da cultura afrodescendente no cenário escolar apresentam-se de várias formas. Uma delas, como considerou anteriormente, é a ausência de representação dos valores, crenças e conhecimentos da criança afrodescendente nos materiais e nas práticas escolares (textos escritos, orais...).

Segundo Silva (2011 p.17), “o entendimento desses mecanismos ideológicos permitiu a identificação das causas da baixa percepção dos professores, das atitudes discriminatórias, bem como da autora rejeição dos alunos negros”.

Quando me reúno com professoras na sala dos professores, as ouço apelidando alunos em relação ao cheiro, ao cabelo crespo, ou por repetir a merenda escolar. Tal atitude não só está fora da didática, mas também fere

princípios éticos fundamentais que regem a educação. A ética educacional exige respeito, equidade e a promoção de um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes sejam tratados com dignidade. Diante disso, me vem à mente a seguinte pergunta: quando a escola irá se libertar de práticas e atitudes racistas e preconceituosas e começará a trabalhar com um currículo que contribua para a igualdade?"

O acréscimo da ética aqui reforça que tais atitudes não são apenas inadequadas do ponto de vista pedagógico, mas também violam valores éticos, que são essenciais para criar um ambiente escolar mais justo e inclusivo.

Isso acontece porque, na maioria das vezes, utilizamos o currículo como uma ferramenta em que a sua única missão seria organizar questões relacionadas ao ensino aprendizagem e conteúdo. Ainda falta compreender o papel do currículo nas escolas, ou seja, perceber que por meio dele, nós, educadores, podemos discutir e construir conteúdos desafiadores para uma sociedade que dialoga com as questões raciais. Segundo Santana e Souza (2018 apud Jesus, 2008, p. 2641),

Assim, o currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. Ele está imbricado em relações de poder e é expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas, a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico. Santana e Souza (2018 apud Jesus, 2008, p. 2641),

Conforme Santana e Rocha (2018), a elaboração de um currículo deve ser compreendida como um processo social, no qual fatores lógicos, epistemológicos e intelectuais coexistem com determinantes sociais, como poder, interesses, e conflitos simbólicos e culturais. Além disso, é preciso reconhecer os propósitos de dominação que permeiam esse processo, influenciados por questões de classe, raça, etnia e gênero.

## 2.2 MULHER NEGRA: DESAFIOS E TRIUNFOS

A jornada da mulher negra é profundamente marcada pela resiliência, enfrentando obstáculos impostos pelo racismo e pelo machismo em sua trajetória. Em uma sociedade que perpetua estereótipos e preconceitos, a mulher negra se vê confrontada com desafios adicionais, especialmente

quando busca ingressar no ensino superior e avançar em sua carreira acadêmica.

As dificuldades para acesso ao mestrado e doutorado são evidentes, refletindo desigualdades estruturais que limitam suas oportunidades de desenvolvimento acadêmico e profissional. Apesar dessas adversidades, a determinação e a resiliência dessas mulheres continuam a desafiar as expectativas, inspirando mudanças e avanços na luta por igualdade, equidade e inclusão.

O processo de empoderamento<sup>2</sup>, caracterizado pela construção de uma base sólida de identidade e autoestima, emerge como uma ferramenta poderosa nesse contexto. Ao desafiar o racismo, a mulher negra não apenas confronta as injustiças, mas, também, redefine narrativa e contribui para a construção de um espaço mais igualitário e inclusivo para todas as mulheres.

Destaco a intelectual, ativista Lélia Gonzalez como uma fonte inesgotável de inspiração para narrar minha jornada como mulher e minha atuação no combate ao racismo. Sua dedicação incansável na luta pelos direitos das mulheres negras e na promoção da igualdade racial serve como um guia poderoso. Através do seu legado, encontrei motivação para desafiar desigualdades e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

Lélia Gonzalez, representante do ativismo brasileiro, implementou um papel crucial nas lutas contra o racismo e pelo reconhecimento, valorização e respeito das mulheres negras no país. Como uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, ela organizou várias mobilizações que buscava não apenas enfrentar as práticas de racismos explícitas de discriminação racial no Brasil e na América Latina, mas, também, promover a conscientização sobre as complexas interseções entre raça, gênero e classe social.

Lélia foi uma das desbravadoras do feminismo negro no Brasil, dedicando-se a destacar as experiências únicas das mulheres negras e a

---

2. O empoderamento feminino surgiu no século XIX, Segundo Berth (2019, p. 31, apud Srilatha Batliwala): O conceito de empoderamento feminino surgiu de críticas e debates gerados pelo movimento das mulheres durante a década de 1980, quando as feministas, especialmente no que era então conhecido mais amplamente como “terceiro mundo” (antes do termo “sul global” ter ganhado notoriedade), se viram cada vez mais descontentes com os modelos em grande medida apolíticos e econômicos na maioria das intervenções de desenvolvimento

desafiar estereótipos (destaco alguns termos como a mulata de importação, a empregada doméstica que não tinha condições de trabalho, e da impossibilidade de acesso à educação básica). Sua atuação não se limitou ao ativismo de rua, estendendo-se à academia, onde suas contribuições como socióloga e pesquisadora enriqueceram o debate sobre identidade negra e cultura afro-brasileira.

Além disso, sua incansável luta por mudanças vai além das fronteiras políticas, influenciando políticas públicas e ocupando cargos relevantes. Lélia Gonzalez deixou um legado profundo e inspirador, recordando-nos da necessidade contínua de confrontar as desigualdades e lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

É de extrema relevância destacar as ações no combate ao racismo e a qualquer forma de discriminação. Precisamos ir além de palavras e notas de repúdio, buscando ações concretas e atitudes transformadoras, como a criação das reformas educacionais que promovam à história e cultura afro-brasileira, treinamentos de sensibilização em empresas e escolas, a ampliação de políticas de cotas raciais, o empoderamento econômico de empreendedores negros, a criação de comitês antirracista, o financiamento de projetos culturais que celebrem a diversidade e a institucionalização de canais de denúncia para casos de discriminação.

Encontro inspiração em Lélia Gonzalez, buscando em suas realizações e princípios a força que uso como um Sol para iluminar o caminho da resistência e da transformação social. Sua influência é um lembrete constante da importância de persistir na luta contra as injustiças e de usar tanto a voz quanto a ação como ferramentas essenciais na construção de um futuro mais equitativo e inclusivo.

Foi por meio das leituras e aprendizados proporcionados por Lélia Gonzalez que encontrei a inspiração para fundar a Associação Mulheres de Palmares em Madre de Deus, Bahia. Busquei, assim, dar continuidade ao valioso legado deixado por essa notável ativista. A Associação representa meu compromisso em contribuir de maneira positiva para a vida de outras mulheres, incentivando-as a ocupar plenamente os espaços sociais, culturais, econômicos e acadêmicos.

Inspirada pela visão inclusiva e empoderada de Lélia, a Associação Mulheres de Palmares tornou-se uma plataforma para a promoção da equidade e para a construção de uma comunidade mais justa e consciente de suas potencialidades. Nessa jornada, busco não apenas homenagear Lélia Gonzalez, mas também traduzir em ações concretas os princípios que ela defendeu, proporcionando às mulheres a oportunidade de se destacarem e prosperarem em todas as esferas de suas vidas.

Junto à minha comunidade, fundei a Associação Mulheres de Palmares em 20 de novembro de 2020, com o propósito de preservar e promover nossa rica herança cultural. Através de círculos de palestras, seminários e atividades artesanais, buscamos transmitir conhecimentos e pertencimentos, honrando a missão que nos foi legada por toda uma ancestralidade. Além disso, nossa associação promove atividades que celebram nossa cultura, como danças afro, rodas de capoeira e a venda de quadros feitos com papelão, contribuindo para uma sociedade sustentável. Através da arte, inspirada pelos ensinamentos de nossos ancestrais procurou respeitar a natureza.

Reconheço que meu amadurecimento intelectual foi profundamente impulsionado pelos estudos e pelo ingresso na universidade, que me forneceram os subsídios necessários para transformar em ação aquilo que já havia internalizado sobre o racismo e suas práticas, mas que até então não sabia como expressar. Com o tempo, tornou-se claro que o estudo não apenas liberta, mas também nos conecta a diferentes contextos sociais e culturais, enriquecendo nossa visão de mundo por meio de discussões e debates que são fundamentais na construção do conhecimento.

Mulheres notáveis como Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes e Antonieta de Barros são inspirações fundamentais no meu percurso de combate ao racismo e promoção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Suas trajetórias de luta, resistência e conquistas fortalecem meu compromisso em seguir contribuindo para a transformação social, ampliando o reconhecimento e a valorização das diversidades étnico-raciais e de gênero.

Lélia, incansável na batalha contra o racismo e a discriminação racial, dedicou-se, especialmente, à mulher negra e ao direito ao estudo. A professora, jornalista e política Antonieta de Barros foi a primeira deputada negra brasileira, eleita em 1934. Além de sua importante militância política

Antonieta foi fundadora e diretora do jornal "A Semana" entre 1922 e 1927, onde expressou seus ideais voltados à educação, emancipação feminina, política e ao combate ao racismo. Sua dedicação aos estudos e sua coragem em manifestar suas ideias a permitiram conquistar espaço nos jornais da época, tornando-se uma voz influente na luta por igualdade social e direitos para as mulheres e a população negra. Antonieta de Barros é lembrada como uma pioneira no campo da educação e como uma figura histórica na política brasileira.

A pedagoga e doutora em Antropologia Nilma Lino Gomes fez história em 2013 ao se tornar a primeira mulher negra a assumir o cargo de reitora de uma universidade pública federal no Brasil. Sua atuação é de grande relevância nas áreas de Educação, especialmente por suas pesquisas sobre organização escolar, formação de professores para a diversidade étnico-racial, movimentos sociais, relações raciais, e diversidade cultural e de gênero. Nilma Lino Gomes tem contribuído significativamente para a construção de políticas educacionais que promovem a inclusão e valorização das diferenças no ambiente escolar, destacando-se como uma referência na luta por uma educação mais equitativa e plural.

### 2.3 PROFESSORA INSPIRANDO E SENDO INSPIRADA

Ao assumir a função de professora pelo processo do REDA (Regime Especial de Direito Administrativo) em 1998, para a escola estadual Senhor do Bomfim situada na cidade de Madre de Deus - BA torna-se evidente a percepção de que, ao longo da história dos negros no Brasil, inúmeras inspirações emergem de diversas áreas do conhecimento, especialmente no campo da docência. Figuras notáveis, como Antonieta de Barros<sup>3</sup>, Petronilha

---

<sup>3</sup>Antonieta de Barros foi uma figura notável na história brasileira, destacando-se como educadora, jornalista, escritora e política. Nascida em 11 de julho de 1901, em Florianópolis, Santa Catarina, ela foi a primeira mulher negra a exercer o mandato de deputada estadual no Brasil. Antonieta enfrentou diversas dificuldades para alcançar suas conquistas. Em uma época em que as oportunidades eram limitadas para mulheres e ainda mais restritas para mulheres negras, ela superou obstáculos para se formar como professora, contribuindo significativamente para a educação em seu estado natal. Além de sua atuação na área educacional, Antonieta de Barros também foi uma destacada jornalista e escritora. Ela escreveu para diversos jornais e revistas, abordando temas como a discriminação racial e a importância da educação para a promoção da igualdade. Sua incansável luta pelos direitos

Beatriz Gonçalves e Silva e Jeruse e Romão destacam-se por sua capacidade de superar barreiras e desconstruir estereótipos associados à população negra. Seus feitos resplandecem como testemunhos vivos da resiliência e do impacto positivo que a educação pode ter na quebra de paradigmas.

Essas mulheres, entre outras, deixaram legados valiosos não apenas por suas notáveis realizações intelectuais, mas também por suas significativas contribuições para o campo da educação. Tornaram-se fontes inspiradoras para todos que aspiram a contribuir de maneira significativa dentro do cenário educacional.

Seus feitos ressoam como exemplos concretos, motivando aqueles e aquelas que atuam em sala de aula a se engajar de maneira efetiva no combate ao racismo e na promoção da diversidade étnico-racial e cultural. Ao assimilar e aplicar as lições dessas mulheres extraordinárias, os educadores podem desempenhar um papel fundamental na construção de um ambiente educacional mais acolhedor.

As inúmeras dificuldades enfrentadas por Antonieta de Barros em sua jornada para se tornar professora, jornalista, escritora e a primeira deputada negra do Brasil destacam a extraordinária força e importância da educação na vida de um indivíduo. Seu percurso revela que a educação não apenas proporciona conhecimento, mas atua como uma ferramenta poderosa capaz de projetar alguém para diferentes esferas sociais, culturais e econômicas.

Conforme Jeruse Romão (2021 p.85), Antonieta, ao superar obstáculos e quebrar barreiras, evidencia como a educação pode ser um catalisador para a ascensão individual, capacitando as pessoas a conquistar espaços historicamente restritos. Sua trajetória inspiradora ressalta a capacidade transformadora da educação, não apenas no desenvolvimento pessoal, mas, também, na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

No entanto, a presença das filhas das lavadeiras na Escola Normal não era naturalizada ou bem aceita. Houve tentativas para que não ocupassem lugar naquela instituição. Falamos do Projeto de Lei do deputado Fúlvio

---

civis e pela representatividade política culminou em sua eleição como deputada estadual em Santa Catarina, em 1934, tornando-se a primeira mulher negra a ocupar esse cargo no Brasil. Antonieta de Barros deixou um legado significativo, sendo uma inspiração para as gerações futuras, demonstram que a educação, a persistência e o engajamento político podem quebrar barreiras e abrir caminhos para uma sociedade mais justa e inclusiva (Romão, 2021).

Aducci que, aprovado e sancionado – Lei 1.024 de dezembro de 1914 – aumentava as taxas de inscrição e de matrícula para a Escola Normal (ROMÃO, 2021, p. 85).

Com o advento do curso de magistério, observamos que muitas mulheres, independente da raça, mas principalmente mulheres negras, cujas mães eram lavadeiras, quituteiras ou empregadas domésticas, conquistaram um *status* que as impulsionou para percursos sociais distintos.

Isso permitiu que mulheres negras intelectuais, durante o período conhecido como Primeira República Velha, desempenhassem papéis essenciais na organização de movimentos feministas, contribuindo significativamente para a evolução social e cultural do país. Segundo Jeruse Romão (2021 p. 85), emerge uma nova perspectiva social e econômica para as mulheres negras no período pós-abolição. Esse período trouxe consigo novas oportunidades educacionais e profissionais para mulheres negras, permitindo que transformassem suas realidades e as da sociedade em geral.

Entre as figuras da contemporaneidade, encontrei na notável professora Nilma Lino Gomes, uma fonte de inspiração. Ela se dedica em sua docência a disseminar os conhecimentos das lutas de emancipação do povo negro, além de sua trajetória de mobilização política e pedagógica contra o racismo. Minha admiração por ela cresceu após a leitura do livro "O Movimento Negro Educador", lançado em 2021 pela Editora Vozes. No primeiro contato com a leitura, pude perceber o quão importante e fundamental é aprender com os movimentos negros.

Segundo Gomes (2021 p. 31), os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra hegemônicos da nossa sociedade. Portanto, atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Assim, podemos compreender o poder transformador dos movimentos sociais na sociedade. Eles não ecoam apenas como vozes do povo marginalizado e oprimido, mas são protagonistas da construção da mudança e mobilização dos desafios na estrutura social, política e na construção da emancipação.

A pesquisa da dissertação sobre o combate ao racismo na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus\BA conecta-se à importância dos

movimentos sociais na divulgação dos problemas e conflitos da realidade social brasileira. Ao destacar a atuação desses movimentos, a dissertação evidencia como eles contribuem para a construção de debates e ações que visam combater as injustiças sociais enfrentadas pelo povo negro.

Nesse contexto, reconhecer o papel dos movimentos sociais como pedagogos nas relações políticas e sociais se mostra fundamental para compreendermos a dinâmica da transformação social. Ao educar e conscientizar os discentes/docentes sobre as questões raciais e as desigualdades existentes, esses movimentos organizam a mobilização e a busca por mudanças estruturais que possam garantir um ambiente mais justo. Assim, a pesquisa da dissertação reforça a relevância dos movimentos sociais na luta contra o racismo e na promoção da igualdade racial no contexto escolar e na sociedade.

Fazendo um paralelo com o movimento negro e a educação, Gomes (2021 p. 54) destaca uma postura política e epistemológica que nos auxilia a compreender o pensamento presente na ciência moderna em relação à dialética dos movimentos e seu processo de luta, evidenciando as denúncias da dominação como resultados e reflexos da colonização. No entanto, através da educação dialógica, é trazido saberes que nos permitem compreender como se deu essa conquista emancipatória dos negros e suas lutas pelos direitos.

Fazendo uma reflexão a partir da dissertação sobre o combate ao racismo na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, Bahia, observamos que também pode ocorrer o processo de emancipação epistemológica, conforme a visão de Nilma Lino Gomes (2021, 51/55), de modo a motivar os professores para a aplicação da Lei 10.639/03. Esse processo se refere à libertação intelectual e ao desenvolvimento de uma consciência crítica por meio do reconhecimento e valorização dos conhecimentos produzidos pelos grupos historicamente marginalizados, como o povo negro.

Ao aplicar os princípios da pedagogia decolonial para a diversidade na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus - BA, a dissertação pode promover uma mudança na forma como o conhecimento é produzido e transmitido na escola. Isso implica em incluir perspectivas e experiências dos estudantes/professores/funcionários negros e afrodescendentes no currículo

escolar, além de questionar e desconstruir narrativas dominantes que reforçam estereótipos e preconceitos raciais.

A próxima professora inspiradora que destaco nesta dissertação é Lélia Gonzalez (2020 p. 302) que afirma que “o racismo no Brasil é profundamente disfarçado”. A camuflagem do racismo muitas vezes reforça o mito da democracia racial em que negros brancos e indígenas vivem sem conflitos, sem violência ou exclusão social/cultural. No entanto, sabemos que como profissionais da educação, temos que desmistificar essa ideologia nas escolas por meio da construção do referencial curricular atrelado à Lei 10.639/03.

Ler Lélia Gonzalez (2020 p. 302) é abrir os horizontes sobre a construção do racismo e do ser mulher negros e professora, para a luta racial e social em um país em que a mulher negra é duplamente discriminada. "A mulher negra trabalha sem garantias", o que a coloca em um lugar de subalternidade.

Essa dupla discriminação se manifesta tanto no mercado de trabalho, onde frequentemente são relegados aos empregos mais precários e menos remunerados, quanto na vida social, onde enfrentam estereótipos negativos e violência. A obra de Lélia Gonzalez nos convida a refletir sobre essas injustiças e a importância de combater o racismo estrutural e o sexismo, promovendo a valorização e o reconhecimento das mulheres negras como protagonistas de suas histórias e lutas.

Quando cursei o magistério em 1990, jamais havia ouvido falar em letramento racial, empoderamento feminino ou sobre a luta dos movimentos negros. Esses temas simplesmente não faziam parte da minha formação. Essa ausência de conhecimento me levou, por muitos anos, a não compreender como combater o racismo, tampouco reconhecer o papel transformador da educação nas mudanças sociais. Sem uma base crítica, eu reproduzia de forma automática falas e comportamentos racistas em sala de aula. Sentia que algo estava errado, que eu não me encaixava, mas não sabia como explicar ou enfrentar essa sensação.

Em meus sonhos alimentam a esperança de desencadear uma revolução no mundo ao adotar uma postura totalmente diferente daquelas que testemunhei em todas as professoras que cruzaram meu caminho até então, especialmente durante os anos 1990. Naquela época, surpreendentemente, o

nome de Antonieta de Barros não era mencionado como referência no âmbito educacional. Desconhecia totalmente sua existência e, se tivesse tomado conhecimento dela, isso poderia ter alterado completamente a trajetória que tracei para mim.

Entender a magnitude do racismo na educação e buscar meios de combatê-lo teria sido uma prioridade. A ausência de uma formação antirracista, no entanto, resultou em um choque com minha própria infância, marcada por experiências de racismo e com a realidade da professora pouco versada no assunto, em uma escola onde os conteúdos ainda eram eurocêntricos.

O que a vida me revelou, e que agora compreendo nas palavras de Santos (2006 p. 85), é que a pedagogia moderna, em seus fundamentos, revelou-se incapaz de perceber a humanização, ou educação dos sujeitos. Conforme apontado por Gomes (2003 p.172), o olhar lançado sobre o negro na escola pode tanto valorizar identidades e diferenças quanto estigmatizá-las, discriminá-las e, até mesmo, negá-las.

Ao me deparar nas escolas com a escassez de materiais didáticos, a falta de ânimo das professoras e a insuficiência da formação acadêmica, conforme revelado por Silva (2011), as experiências vivenciadas evidenciaram a necessidade de uma especialização. Essa formação é essencial para aprimorar a atuação nos cursos de formação de professores, de modo que eles possam se tornar protagonistas no processo de educação pluricultural introduzido nas escolas, dentro de um contexto de descolonização.

Conforme destacado por Gomes (2018 p. 98), o racismo é um sistema de dominação e opressão estrutural pautado numa racionalidade que hierarquiza grupos e povos baseado na crença da superioridade e inferioridade racial, transcendendo o âmbito meramente cognitivo e conteudista. Esse sistema de hierarquização racial tem profundas implicações em diversas áreas, incluindo a educação.

Para Santos (2006, p. 82- 83), os princípios da pedagogia moderna da multiplicidade são fatos de vida. Entretanto, ainda não são reconhecidos em nosso contexto social. Aprender esses princípios afrodescendentes colocaria a escola e a formação docente na condição de abertura para a diferença, desafiando a estrutura hierárquica imposta pelo racismo. Dessa forma, a

educação pode se tornar uma ferramenta crucial na luta contra a opressão racial, promovendo um ambiente mais inclusivo e equitativo.

Durante toda a minha vivência como mulher preta, me deparei com o racismo. Cresci e convivo com ele, e o que me incomoda é o fato de nem sempre saber me defender dele. Mesmo lendo muito sobre o racismo e sua historicidade, cada vez que me vejo em uma situação de racismo, me sinto fragilizada, como se fosse a primeira vez que isso acontecesse.

É muito difícil saber que sou um ser humano, tenho direitos como cidadã, mas ainda sou invisível aos olhos da justiça, tendo que provar sempre minha integridade, toda vez que frequento um ambiente mais requintado. É lastimável ser seguida por um segurança, cada vez que entro em lojas no shopping.

Ser mulher preta já é difícil e se conforme González (2020 p.58), ser negra no Brasil é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão, Carneiro (2020 p.124) ressalta que tais desigualdades estão presentes no acesso diferenciado ao processo educacional, na educação, na alocação, nas estruturas ocupacionais e na obtenção de rendimento.

É fundamental reconhecer que a invisibilidade atribuída às mulheres, especialmente às negras, foi historicamente construída e ainda persiste. Essa invisibilidade surge de diferentes formas de hierarquização nas relações de gênero e raça, que, ao serem atravessadas pela questão da classe social, resultam em exclusões profundas (RIBEIRO, 2009, p. 10).

Eu, mulher preta e professora, carrego a responsabilidade de combater o racismo; porém, essa militância não pode recair apenas sobre as educadoras negras. Todas as pessoas dentro da unidade escolar têm a obrigação e o dever de contribuir para a erradicação do racismo e para a promoção da igualdade racial.

Vale apenas salientar, que para uma escola antirracista é muito importante ter formação acadêmica, formação continuada, ocorrer círculos de palestra e rodas de conversa envolvendo toda a comunidade escolar. Não podemos esquecer-nos de construir um currículo que elimine as desigualdades de gênero, promovendo a inclusão de conteúdos que valorizem as diferentes culturas, respeitando suas crenças e tradições, de ter material didático que

auxilie na construção de um novo paradigma escolar em que alunos pretos, pardos, brancos e indígenas sejam acolhidos.

Encerrando este segmento do capítulo sobre mulheres inspiradoras, não podemos deixar de mencionar Petronilha Beatriz, uma figura crucial para a compreensão da Lei 10.639/03 no âmbito educacional. Ela é um dos pilares desta pesquisa. A Professora Petronilha Beatriz não apenas emergiu como uma inspiração notável durante a criação dessa legislação, desempenhando um papel vital na promoção das relações étnico-raciais nas escolas e na formação de professores, como também representou um compromisso incansável com a diversidade, equidade e justiça educacional.

A Lei 10.639/03, sancionada em 2003, foi um marco importante ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, visando corrigir lacunas históricas e fomentar uma educação mais inclusiva. Além de ser uma defensora ativa dessa legislação, Petronilha Beatriz tornou-se uma verdadeira fonte de inspiração para educadores, influenciando positivamente tanto a prática docente quanto a formação de professores.

Sua trajetória serve como um farol orientador, destacando a importância de uma educação que reconheça e valorize a riqueza cultural de todos os brasileiros. O compromisso de Petronilha Beatriz ressoa como um modelo a ser seguido, instigando os profissionais da educação a refletirem sobre suas práticas e a promoverem um ambiente escolar que celebre e respeite a pluralidade étnico-racial do Brasil.

Conforme as orientações no Parecer CNE/CP nº 03/2004, redigido pela Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, alguns princípios fundamentais para a construção de uma educação voltada para as relações étnico-raciais incluem a consciência política e histórica, o fortalecimento de identidades e direitos e a implementação de ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Esses princípios visam promover uma compreensão mais profunda das dinâmicas étnico-raciais na sociedade brasileira, apoiarem a valorização das identidades culturais diversas e assegurar a efetivação dos direitos, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

### 2.3.1 JORNADA ACADÊMICA: ROMPENDO BARREIRAS E ESTEREÓTIPOS

Avaliando, hoje, minha experiência como mulher, negra, professora e acadêmica, sei que ainda tenho muito a contribuir para a educação. Tenho consciência de todo o percurso que fiz e sei que estou na direção certa na luta pela equidade racial. Precisei me perder para encontrar uma rota que me levasse à UNILA.

Na construção da dissertação deste mestrado, trago minha "escrevivência", conceito criado pela escritora Conceição Evaristo e que representa a escrita que nasce da vivência, especialmente das mulheres negras, trazendo à tona suas histórias e experiências de vida. Para complementar minha dissertação, é importante referenciar a publicação original de Conceição Evaristo sobre escrevivência, que foi inicialmente introduzida no artigo "Escrevivência: a escrita de nós" publicada em 2008.

Minhas convicções vêm dos ensinamentos dos meus pais, dos professores, mestres, doutores e amigos dentro e fora da UNILA. Eles me incentivaram e encorajou através de boas leituras que auxiliaram na construção da minha identidade como mulher afrodescendente. Isso me ajudou a compreender quem eu sou - uma mulher negra descendente de povos que foram escravizados - e o lugar ao qual pertencço: madreusense, baiana e nordestina. Essa compreensão faz toda a diferença em minha jornada.

Minha jornada acadêmica tem sido uma trajetória de superação de desafios, rompendo barreiras e desafiando estereótipos que, muitas vezes, limitam o caminho daqueles que, como eu, enfrento o peso das discriminações. Ingressar no ambiente acadêmico como uma mulher negra exigiu não apenas dedicação aos estudos, mas também uma resistência constante contra preconceitos e expectativas diminuídas.

Nesse percurso, o ato de romper barreiras tornou-se uma parte essencial da minha narrativa, buscando não só minha realização pessoal, mas, também, a representatividade e a inspiração para outras pessoas que compartilham experiências semelhantes.

Ao desafiar os estereótipos associados a mulheres negras na academia, busquei contribuir para a desconstrução dessas narrativas limitantes. A jornada acadêmica não é apenas um caminho individual, mas uma

oportunidade de questionar e remodelar as estruturas que perpetuam desigualdades. Assumir meu papel nesse contexto é um ato de resistência e, também, uma contribuição para a construção de um ambiente mais inclusivo e diversificado. Essa jornada não é apenas pessoal, é um esforço coletivo para quebrar as correntes do estigma racial e abrir caminhos para futuras gerações.

Quero destacar que não há pesquisa que não carregue a trajetória de vida e a visão de mundo de quem pesquisa. Assim, trago aqui uma forma de me apresentar e justificar a escolha do tema desta dissertação, na qual busco promover um processo reflexivo e crítico que possibilite novos olhares para a prática educativa, visando uma educação antirracista.

### **3.0 APORTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA**

“Liberdade, Liberdade! Liberdade! Abre as asas sobre nós. E que a voz da igualdade. Seja sempre a nossa voz” Composição: Jurandir / Niltinho Tristeza / Preto Jóia / Vicentinho

#### **3.1 O ESTADO NOVO E AS NOVAS PERSPECTIVAS E AVANÇOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

O Estado Novo no Brasil teve início em 10 de novembro de 1937, quando o presidente Getúlio Vargas decretou a instauração desse regime, que perdurou até 29 de outubro de 1945, quando Vargas foi deposto e o regime democrático foi restabelecido.

Durante o Estado Novo, Vargas concentrou os poderes em suas mãos, suspendendo as garantias constitucionais e instituindo um governo centralizado, caracterizado por um forte autoritarismo e nacionalismo. Esse período foi marcado por medidas de repressão política, censura e controle estatal sobre diversos setores da sociedade, incluindo a imprensa, sindicatos e organizações sociais, além de uma forte propaganda governamental que buscava consolidar a figura de Vargas como líder supremo, Carvalho (2004, p 184) comentando *Cristalizada no Estado Novo (1937-1945)*, tal visão compreendia o Estado como um meio e um fim, a um só tempo, e o considerava como a única entidade capaz de realizar o destino histórico da nação. Conseqüentemente, teria de ser onipresente poderoso permanentemente fortalecido.

O processo de modernização no Brasil, os tão sonhados “anos dourados”<sup>4</sup>(1950/1960)” provocou mudanças no contexto social, cultural, econômico,

---

4Os "Anos Dourados" no Brasil referem-se, geralmente, ao período compreendido entre o final da década de 1950 e o início da década de 1960. Este foi um momento de relativo crescimento econômico, desenvolvimento industrial e estabilidade política. Durante esses anos, houve uma expansão da industrialização, urbanização e modernização do país. O governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) ficou conhecido pelo seu lema "50 anos em 5" e pela construção de Brasília, a nova capital do Brasil. Contudo, é importante notar que os "Anos Dourados" também coincidem com um período de autoritarismo crescente, que culminou no golpe militar de 1964. A ditadura militar brasileira, que durou até 1985, teve início com o golpe e marcou um período de repressão política, censura e violações dos direitos civis no Brasil. Portanto, enquanto os

político e educacional. A população negra e pobre foi novamente excluída do mercado de trabalho, sendo relegada ao trabalho braçal devido a um histórico de desigualdade e à falta de políticas públicas pós-abolição que garantissem sua inclusão na educação e no mercado formal. Como afirma Gonzalez (2020, p. 237): "Então não venham me falar de redemocratização, porque para nós, negras, negros, indígenas e mulheres, jamais houve democracia neste país."

As pesquisas de Pereira (2011 p.45) destacam que entre 1930 e 1940 surgiram estudos antropológicos e sociológicos que exaltaram a mestiçagem e propagaram a ideia de convivência harmoniosa entre as raças, contribuindo para a formação do mito da democracia racial no Brasil.

Um marco significativo desse período foi o livro "Casa Grande e Senzala", de Gilberto Freyre (1933). Essa questão ainda se reflete em nosso país, onde privilégios estão associados à proximidade com a cultura eurocêntrica, enquanto indivíduos de pele mais escura continuam a enfrentar racismo em diversos aspectos da vida social, incluindo o ambiente escolar. Esperava-se que a educação étnico-racial nas escolas abordasse de forma mais eficaz a diversidade cultural, dada a dimensão multicultural do Brasil.

Nos anos 1930, um grupo de intelectuais como: Roldão Lopes de Barros, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles, dedicados a ideais inovadores na área educacional, uniram esforços para dar forma a um movimento que viria a ser reconhecido como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (Azevedo, 2010).

Esse movimento emergiu da urgência de abordar os desafios e deficiências existentes no sistema educacional brasileiro. Motivados por aspirações de reforma e aprimoramento, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro buscaram propor soluções e mudanças fundamentais que pudessem transformar positivamente o panorama educacional do país. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ao ser concebido, representou não apenas um chamado à ação, mas, também, um compromisso com a construção de uma educação mais inclusiva e eficaz para a sociedade brasileira.

---

"Anos Dourados" podem ser associados a avanços econômicos e desenvolvimento, também representam um contexto que contribuiu para a instabilidade política que culminou no regime militar. (Santos, 1993)

Conforme Saviani (2012 p.84), o movimento dos renovadores da educação ganha corpo com a Fundação ABE (Associação Brasileira de Educação) em 1924, que se estende com a realização das Conferências Nacionais de Educação e ganha visibilidade com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932.

A situação educacional era alarmante e carente de recursos, com os professores do ensino primário lecionando no ginásio e uma notável falta de organização no sistema educacional. Essa precariedade resultava, em grande parte, da inadequada formação docente e das práticas pedagógicas pouco desenvolvidas nas escolas. Além disso, a taxa significativa de analfabetismo da população agravava a situação. Nunes (2010 p.17) aponta que faltava material didático, particularmente livros. Excepcionalmente, era impossível encontrar livros no sertão baiano:

As poucas escolas em funcionamento estavam concentradas em Salvador, localizada em antigas residências, muitas em ruínas. Era generalizado o costume de o professor custear, com seus próprios recursos, o aluguel da sala ou do prédio em que se instalava as “cadeiras”. O governo não oferecia mobiliário escolar, nem o professor adquiria. Cabia ao aluno fornecer cadeiras e mesas improvisadas. (NUNES, 2010, p. 17).

Durante esse período, é evidente que o sistema de ensino público falhou ao não atender às necessidades da população e negligenciar a promoção da igualdade social e racial, conforme observado por Nunes (2010 p.17). O governo não fornecia mobiliário escolar, deixando os professores e alunos sem recursos adequados. Era comum que os alunos tivessem que improvisar cadeiras utilizando barricas, caixotes ou pequenos bancos de tábuas, demonstrando o descaso com as condições básicas para o estudo.

Uma das principais contribuições acadêmicas e intelectuais da perspectiva da Escola Nova, em oposição à Escola Tradicional, foram as publicações de dois autores: Lourenço Filho, em 1930, com *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, e Anísio Teixeira, em 1933, com *Educação Progressiva: Uma Introdução à Filosofia da Educação*, obra inspirada no pensamento do pedagogo John Dewey. Segundo Nunes (2010, p. 41), nesses dois trabalhos, traduzidos para os educadores brasileiros, já estavam presentes

as concepções básicas que nortearam o programa de ação para a escola brasileira na década de 1930.

Com relação às leituras de Saviani (2012), a aprovação da Constituição de 1934 revelou um equilíbrio de forças entre os católicos e os pioneiros (inspiradores da Escola Nova). No âmbito educacional e, em 1934, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), conhecido atualmente como Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Pedagógicas Anísio Teixeira, localizado no estado da Bahia.

Apesar dos esforços do Movimento dos Pioneiros no Brasil em direção à uma nova concepção de educação, não se vislumbrava, em sua essência, iniciativas de inclusão da população negra para minimizar os impactos do racismo e o preconceito decorrentes do processo de escravização. Além disso, não se delinearam estratégias que promovessem a ascensão social das classes desfavorecidas por meio da educação.

É importante ressaltar a persistência da discriminação contra indígenas e negros desde a década de 1930. O termo "eugenia" foi cunhado por Sir Francis Galton, um cientista britânico e primo de Charles Darwin Monteiro (2021). Interessado em aplicar os princípios da seleção natural à sociedade humana, Galton propôs que características consideradas desejáveis poderiam ser promovidas por meio de intervenções seletivas, como incentivar casamentos entre pessoas tidas como geneticamente superiores e desencorajar uniões entre aquelas consideradas inferiores. Essas ideias eugenistas influenciaram políticas públicas e práticas sociais em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, onde contribuíram para a perpetuação de hierarquias raciais e injustiças sociais. Schwarcz (1993. P 63\64).

Segundo Schwarcz (1993 p.66) a eugenia ganhou destaque no final do século XIX e início do século XX, influenciando políticas e práticas em diversos países. Contudo, é fundamental salientar que sua aplicação resultou em violações flagrantes dos direitos humanos, como esterilizações forçadas e discriminação com base em características genéticas.

Hoje em dia, à luz de uma compreensão ética mais avançada, a eugenia é encarada com ceticismo devido às suas associações históricas negativas e às suas implicações éticas. Nesse contexto, a educação étnico-racial desempenha um papel crucial na promoção da compreensão e da

valorização da diversidade étnico-racial e cultural, reforçando, assim, os princípios fundamentais de respeito aos direitos humanos:

Schwarcz (1993 p.270\271) Adicionalmente é relevante mencionar os discursos associados ao mito da democracia racial, termo que ganhou destaque por volta de 1940, com publicações de autores como Gilberto Freyre e seu influente livro "Casa-grande e Senzala", lançado em 1930. Freyre, ao produzir uma interpretação distorcida das relações raciais entre brancos e negros, colocando o branco como dominante e os negros como subalternos, agravou as relações raciais no Brasil.

Isso pouco contribuiu para que políticas públicas eficazes alcançassem a população negra, evidenciando a necessidade de abordagens mais inclusivas e equitativas. O termo "democracia racial" emerge na década de 1940, quando Roger Bastide publica um artigo na imprensa nacional, mas ganha força no debate nacional a partir da divulgação da obra de Gilberto Freyre, na década de 1950 (cf. GUIMARÃES, 2002). Fundamentada em uma interpretação benevolente do passado escravista e em uma visão otimista da tolerância e da mestiçagem, a ideia de democracia racial reinventa uma narrativa de convivência harmoniosa e paz social, supostamente característica do Brasil. (Jaccoud, 2008, p. 51).

Do ponto de vista de Jaccoud (2008 p.52), a democracia racial fornece uma nova chave interpretativa distinta para a realidade brasileira: a recusa do determinismo biológico e a valorização do aspecto cultural. Contudo, é observado que, embora o Brasil não reconheça oficialmente a existência de racismo, surgiram movimentos sociais que lutam pela igualdade racial e combatem a discriminação. Esses movimentos também destacam a falta de acesso à educação para a população negra e denunciam as freqüentes violências enfrentadas pelos negros devido às injustiças sociais no país.

Todavia, sabemos que o uso de estereótipos e ações preconceituosas ocorreu em vários períodos da construção da história da formação social, econômica, política e educacional no Brasil. O que não podemos esquecer é que esse processo de dominação social teve forte influência na exclusão do povo negro, restringindo e limitando a ocupação de espaços sociais por meio da desqualificação dos não brancos.

Contudo, não podemos negar que o grande avanço da educação na década de 1940, segundo Saviani (2012) foi a constituição de uma comissão em 1947 para elaborar o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), que atribuiu à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional. No entanto, a LDB não deu conta de coibir as práticas racistas dentro das escolas.

É digno de nota que algumas transformações significativas começaram a se desenhar no Brasil a partir dos anos 1980, com o retorno da democracia, marcado pelo movimento das "Diretas Já". Contudo, para consolidar avanços nessa direção, tornava-se imperativo elaborar ações concretas que permeiam todos os níveis do sistema educacional, garantindo a efetiva inclusão e representatividade da população negra, assim como a erradicação de práticas discriminatórias nos materiais educacionais e na formação docente.

### 3.2 CONQUISTAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NOS ANOS 1980: PERCURSOS DA REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL ATÉ A CRIAÇÃO DA LEI 10.639\2003.

A década de 1980 marcou um período emblemático para o Brasil, entretanto, ficou conhecido como a “década perdida” devido ao cenário desafiador nos âmbitos social, político, econômico e educacional. Além disso, a grave recessão econômica exerceu um impacto significativo, reduzindo drasticamente o poder aquisitivo e gerando um aumento expressivo dos índices de desemprego. A crise de 1980 trouxe uma série de dificuldades para o país, exacerbadas pelas numerosas privatizações. Em vez de contribuírem para a superação da crise econômica, essas privatizações a aprofundaram, resultando no aumento do desemprego:

Os anos da década de 1980 do século XX, conhecida como a "década perdida" pelas perdas econômicas dos países da América Latina, foram paradoxalmente aqueles em que no Brasil se viveu um período de enorme crescimento da organização popular e de suas experiências de participação política na sociedade. (PEREIRA E PEREIRA, 2010, p.79)

Pereira e Pereira (2010. p. 79) revela as contribuições em relação ao entendimento do que foi a “década perdida”, dizendo:

Foi justamente nessa década não perdida, período histórico que compreende os anos de 1978 a 1992, que vimos nascer o Partido dos Trabalhadores (PT), em 1980, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em 1985.

No Brasil, os anos 1980 se tornaram uma das décadas mais importantes para a história do país, ocorreram várias mudanças na sociedade e na política, com destaque para o processo de abertura política, conquistado depois de um longo processo de ditadura militar. Isso contribuiu para o surgimento de novas organizações na sociedade civil, cujas ações eram bastante restritas com risco de sofrer represálias e perseguições do governo militar.

Na esfera política, experimentamos a eleição de Tancredo Neves como presidente, marcando o retorno do voto direto após o período do golpe militar. Contudo, por uma trágica reviravolta, Tancredo Neves veio a falecer, e seu Vice-Presidente, José Sarney, assumiu o cargo. Essa eleição trouxe de volta a esperança da população brasileira na busca pela redemocratização do país, embora esse otimismo tenha sido acompanhado pela dor da perda do Presidente Tancredo Neves. Foram dias de angústia em toda a nação, com cada boletim noticiado sobre o estado de saúde do presidente sendo aguardado com apreensão.

Os anos 1980 surgem como um marco com o fim da ditadura militar no Brasil, trazendo consigo um novo contexto político e social. Neste período, viu o surgimento de novas associações, comunidades científicas e partidos políticos, que passaram a desempenhar papéis antes exclusivos do Estado. No entanto, a década foi marcada por intensas lutas e desafios, especialmente no cenário econômico, em que a inflação incessante corroía o poder de compra da população. Nesse contexto econômico adverso, tornou-se evidente que os mais afetados eram aqueles pertencentes à população negra e de baixa renda. A desigualdade social se aprofundava, refletindo-se nas dificuldades enfrentadas por esses grupos.

Esse período é marcado pela decadência do regime militar, impulsionada pelas campanhas políticas do movimento "Diretas Já". A população, mobilizada por meio de passeatas e protestos, clamava pelo retorno da democracia ao país. A intensa pressão popular resultou na transformação do mandato do Presidente João Figueiredo, abrindo caminho

para que Tancredo Neves se tornasse o primeiro presidente eleito após o término do regime militar.

Com a inesperada morte de Tancredo Neves, o presidente eleito pelo voto popular, seu Vice-presidente, José Sarney, assumiu a nação, enfrentando diversos desafios. Um deles consistia em estabilizar a economia brasileira, culminando no anúncio do Plano Cruzado, uma medida que visava conter a inflação por meio do congelamento dos preços. Contudo, o que o ministro da economia não antecipou foi o estado de euforia da população, que, precipitadamente, correu para os supermercados, resultando no esvaziamento das prateleiras e, paradoxalmente, no aumento dos preços.

Após apenas quatro meses, o consumismo excessivo se espalhou por todas as camadas sociais, levando à escassez de alimentos. Os fornecedores responderam com aumentos abusivos, e a economia, que deveria se estabilizar com o congelamento de preços, voltou a registrar alta no custo da cesta básica. Apesar das dificuldades enfrentadas pela população, o governo manteve os preços congelados até as eleições. Segundo Marques (1988, p. 458), em dezembro, a inflação foi fortemente impactada pelos reajustes do Cruzado II, resultando no primeiro disparo do gatilho da escala móvel, dez meses após o início do Plano Cruzado. Ainda assim, os índices acumulados em 12 meses foram os mais baixos desde 1979.

Vale ressaltar que durante a década de 1980 no Brasil diversos planos econômico, foram realizados com o objetivo de conter a inflação, tais como o Plano Verão, Plano Bresser, Plano Cruzado, entre outros. Essas iniciativas levaram o governo a adotar medidas extremas, algumas consideradas polêmicas pela população, como o congelamento. Ainda, nesta mesma década, houve avanços, ações e contradições notáveis. Entre os avanços, destaca-se a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, que abrangeu uma ampla gama de questões, garantindo a igualdade de gênero e direitos sociais essenciais, como educação e saúde (Santos 1993).

Para a população negra, a criminalização do racismo e a proibição da prática da tortura representaram conquistas significativas. No entanto, a geração nascida nas décadas que precederam o regime militar foi profundamente marcada pela violência e pela ordem imposta pelo poder militar. Esse contexto se refletiu no comportamento, com o silenciamento

predominando como uma resposta ao medo e receio das formas de repressão social impostas pela sociedade brasileira.

Segundo Rodrigues (2015 p.32), durante as décadas de 1980 e 1990, consolidou-se uma produção significativa, porém marginalizada, sobre a interseção entre raça e educação, apesar de o Movimento Negro Unificado ter surgido na década de 60. O reflexo das ações, que incluíram denúncias e propostas para alcançar a equidade racial, começou a se intensificar especialmente nos anos 1980 e, sobretudo, na Constituição Federal de 1988. Isso ampliou e aprofundou o debate educacional envolvendo escolas, país, governos e sociedade na promoção da igualdade racial.

Conforme relatado por Pereira e Pereira (2010 p.79), citando Saviani (1995), a década de 1980 é vista como uma das mais fecundas na história da organização do campo educacional. Nesse período, houve uma mobilização intensa com o objetivo de transformar a Educação e a escola em instrumentos de reapropriação do saber pelos trabalhadores. Este conhecimento viria a contribuir posteriormente para uma maior participação na sociedade.

Ao abordar a importância da mobilização popular durante o período do centenário da Abolição no Brasil, Rodrigues (2015 p.35) destaca como esse contexto contribuiu para a criação de importantes iniciativas voltadas à valorização e à defesa das populações negras. Entre elas, estão a Fundação Cultural Palmares, em 1988, a criação de Secretarias Específicas de Defesa e Promoção das Populações Negras em alguns estados, além da criação de Conselhos de Comunidades Negras e Delegacias Especializadas em Crimes Raciais. Essas ações representaram avanços significativos na luta por igualdade racial e no enfrentamento ao racismo institucional no país.

Com a mobilização popular, a abertura política começa a ganhar força e o país passa a experimentar mudanças significativas em sua configuração. No campo da educação, a década de 1980 é marcada pela criação de entidades voltadas para a congregação de educadores e de associações sindicais que se consolidam em âmbito nacional (Pereira & Pereira, 2010 p.79, apud Saviani, 1995, p. 52). Essas organizações de educadores se destacam não apenas pela sua preocupação com os aspectos econômicos e corporativos, mas, também, pelo significado político e social da educação (Pereira & Pereira, 2010 p.79).

De acordo com Pereira e Pereira (2010 p.79), o desejo de redemocratização no país, expresso pelos cidadãos de forma visível na sociedade, fortaleceu uma grande mobilização popular em defesa da convocação de uma Assembléia Nacional Constituinte. Esse movimento resultou na promulgação da nova Constituição Federal de 1988, conhecida como "Constituição Cidadã", por incorporar importantes conquistas para a classe trabalhadora.

Entre essas conquistas destacam-se o direito ao voto para os analfabetos e a obrigatoriedade da gratuidade do Ensino Fundamental, ampliando direitos sociais e políticos no Brasil para Rodrigues (2015) o ganho da mobilização social, com destaque para o Movimento Negro, vai mais além, pois o processo de elaboração da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 revelou-se dois momentos importantes nas décadas de 1980 e 1990. Tem em vista a luta pela igualdade racial, pela obrigatoriedade da educação, uma vez que muitas crianças eram alfabetizadas em suas comunidades, e Pereira e Pereira (2010 p. 78) reforçam dizendo:

O avanço das forças populares no terreno da política, esse foi um período riquíssimo, não perdido, já que nele uma infinidade de organizações e instrumentos de luta social surgiram e consolidaram-se, colocando os trabalhadores do campo e da cidade em melhores condições de disputa de poder na sociedade, fortalecendo-os para que fizessem valer seus interesses frente aos da elite política e econômica.

Os anos 1980 representaram um divisor de águas para o processo democrático no Brasil. De um lado, foi marcado pelo fim da ditadura militar e das perseguições, do exílio político e das torturas, que resultaram em inúmeras vítimas cujos familiares ainda hoje buscam respostas sobre seus desaparecimentos após serem levados para interrogatórios por militares. Por outro lado, o período foi caracterizado pelo processo de democratização no país, que incluiu a retomada do voto popular e o combate ao analfabetismo, além das lutas da população negra pelos seus direitos e por oportunidades para uma vida melhor.

Assim sendo, há quem chame essa época de "década perdida" — talvez alguns economistas pessimistas ou críticos que preferem focar apenas nos problemas econômicos. No entanto, a historicidade do Brasil nesse período foi

marcada por um engajamento crescente da população, com uma ênfase maior nas reivindicações políticas em defesa dos direitos das populações indígena e afrodescendente. Movimentos sociais como o MST (Movimento dos Sem-Terra) e os sindicatos protagonizaram intensas lutas, contribuindo para a conscientização política e social. Não podemos esquecer também das constantes greves, principalmente por melhorias salariais e condições de trabalho, que deram o tom das mobilizações populares, mesmo com o "período de acomodação" que alguns apontam nos anos subseqüentes.

Para a população negra, as reformas na Constituição Federal, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), enfatizam o papel crucial da escola. É ressaltado que a instituição de ensino deve promover e valorizar a diversidade cultural, respeitando as várias etnias, combatendo o racismo em sala de aula e toda forma de discriminação. No entanto, é sabido que essa é uma questão de longo prazo. Apesar da existência da Lei 10.639/2003, ainda nos deparamos com material didático que perpetua a representação desumanizada do negro, sem perspectivas de uma vida melhor, como um ser sempre subalternizado.

Apesar dos avanços da lei em relação à população negra e indígena, na sua inserção no campo educacional temos que romper com o pensamento colonizador e não introduzir em sala de aula material didático que reforce as desigualdades e o racismo. É necessário incluir no currículo escolar conteúdos sobre a população indígena, africana e afro-brasileira e abordar temas relacionados ao racismo o ano inteiro, sem folclorizar questões étnico-raciais em datas comemorativas.

### 3.3 A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A POPULAÇÃO NEGRA: E A MILITÂNCIA DO MOVIMENTO NEGRO DOS ANOS 1960 AOS ANOS 1990.

O Movimento Negro Unificado de 1960 foi uma das maiores formas de enfrentamento, resistência, combate e denúncia do racismo no Brasil depois dos quilombos. Tendo que enfrentar um regime de ditadura, isso não impediu o movimento de lutar e denunciar as práticas racistas da sociedade brasileira.

O Teatro Experimental do Negro (TEM) publicou no Jornal Quilombo (1944 – 1950, que apresentava em todos os números a declaração do “Nosso Programa” a reivindicação do ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário – onde esse segmento étnico – racial não entrava devido á imbricação entre discriminação racial e pobreza (GOMES, 2017 p. 30-31).

Em sua militância, contava com o apoio dos grupos organizados como comunidades quilombolas, casas de axé, pessoas de religião de matriz africana e intelectuais de várias áreas do conhecimento. Todos com um único objetivo de denunciar a pobreza e as péssimas condições que o negro vivia e viveu com o fim da escravatura e que, embora livres, suas chances de sobrevivência e igualdade social eram poucas ou quase nenhuma.

O Movimento Negro atuou em quase todas as capitais do Brasil reivindicando reparação histórica e uma educação de qualidade e inclusiva para a população negra. De acordo com Gomes (2017 p. 31), podemos definir os Movimentos sociais como produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra hegemônicos da nossa sociedade.

O Movimento Negro pode ser interpretado de um modo mais específico, como também apresentado por Gomes (2017 p. 22 apud Santos, 1994) define sendo um:

(...) conjunto de ações de mobilização política, de protestos, de movimento artísticos, literários e religiosos de qualquer tempo, fundada e promovidas pelos negros do Brasil como uma forma de libertação e de enfrentamento ao racismo.

Apresentamos, a seguir, duas concepções e definições sobre racismo, conforme conceituado por Gomes (2017) e Santos (1994), com o objetivo de evidenciar a potência e a articulação do Movimento Negro no Brasil. Gomes (2017) define o racismo como uma estrutura de poder e opressão sistêmica, sustentada por ideologias que legitimam desigualdades raciais e naturalizam privilégios para determinados grupos. Por sua vez, Santos (1994) entende o racismo como um fenômeno histórico e cultural que, além de estruturar relações de poder, molda práticas cotidianas, valores e identidades sociais, promovendo exclusão e desumanização.

Essas concepções, embora distintas em suas abordagens, convergem na crítica às ideologias políticas e científicas do século XIX que legitimaram a exclusão e a hierarquização racial. Reconhecendo a educação como um campo estratégico de transformação social, o Movimento Negro a escolheu como instrumento principal de luta, promovendo a igualdade e a justiça racial, ao mesmo tempo em que busca desconstruir narrativas e práticas racistas profundamente enraizadas na sociedade brasileira.

A educação antirracista nos permite entrar no século XX com um novo panorama do cenário brasileiro impulsionado pelo Movimento Negro, que com suas caminhadas, passeatas, fóruns e debates, mobilizaram o país para a criação de projetos de leis e de políticas públicas para a população negra.

Conforme reforça Gomes (2017 p. 31), a atuação do Movimento Negro também se deu nos fóruns decisivos da política educacional. Esse processo de luta e resistência contribuiu para as mudanças da política educacional no Brasil, sendo posteriormente criadas a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, as Cotas e as Leis Federais 10.636/03 e 11.645/08. Segundo Gomes (2017 p.31), "(...) reivindicada pelas organizações negras desde o início do século XX, a inclusão dos negros na escola pública aparecia como recurso argumentativo nos debates educacionais dos anos 1940 e 1960."

Segundo Arroyo (2014, p 126), inferiorizar os povos diferentes em termos de etnia e raça foi uma estratégia para não reconhecer a igualdade de direitos. Porém Gomes (2017 p. 22) diverge ao afirmar que ao polarizar a raça, o movimento negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com a visão distorcida, negativa e naturalizada sobre o povo negro.

Conforme os estudos apresentados por Arroyo (2014 p.31), os movimentos operários e a diversidade de movimentos sociais destacaram as condições presentes nas relações sociais desiguais. Isso trouxe à tona a urgência de repensar a imagem do Estado como "pai dos pobres" e suas instituições supostamente a serviço do povo. Isso inclui a escola pública, os currículos e suas diretrizes, que muitas vezes são percebidos como instrumentos a serviço de uma população considerada ignorante.

O Movimento Negro rompe com as estruturas e concepções da sociedade brasileira, desmistificando estereótipos que reforçavam o

pensamento racista e suas práticas de inferioridade junto à população negra e indígena. Para Gomes (2017), na construção dos seus saberes, o Movimento Negro denuncia que a escravização, as teorias racistas, a colonização dos países africanos, os sofrimentos e as opressões trazidos por estes processos poderiam ter sido evitadas no passado.

Quando o Movimento Negro<sup>5</sup> - a partir dos seus conhecimentos e fortalecimento social, cultural e educacional - começa a criticar severamente a teoria<sup>6</sup> de branquitude imposta pelas relações de poder, ele assume a sua construção de emancipação e criticidade na luta pelos direitos iguais e legítima sua capacidade intelectual de ser sujeito da construção individual e coletiva de sua história.

O conhecimento produzido pelo homem branco é geralmente qualificado como científico, objetivo e racional, enquanto aquele produzido por homens de cor (ou mulheres) é mágico, subjetivo e irracional. Esta dimensão, a colonialidade epistêmica ou do saber, não apenas estabelece o eurocentrismo como perspectiva única de conhecimento, mas também descarta as outras produções intelectuais. (FLEURI, 2023 *apud* DAMAZIO, 2010, p. 2).

Por muitos anos, o povo negro e seus descendentes enfrentaram práticas racistas no Brasil, que contribuíram para a produção e perpetuação da

---

5. Movimento Negro no Brasil: Nilma Lino Gomes Autora do livro O movimento negro educador (2017) é uma das interlocutoras estudiosas do movimento negro no Brasil, revela que o movimento negro brasileiro é uma força política e social que luta historicamente de forma incansável no combate contra o racismo e pela promoção da igualdade racial do povo preto. Esse movimento começou a ganhar força especialmente no século XX, com a formação de organizações voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira e a defesa dos direitos da população negra. Segundo Gomes, o movimento negro é essencialmente no processo de humanização e democratização do negro o objetivo desse movimento é social de caráter político, cultural e educativo. Sua atuação vai além da denúncia do racismo, buscando a implementação de políticas públicas de combate à discriminação racial e de promoção da inclusão social. O movimento tem sido um protagonista na luta pela criação de leis como a Lei 10.639/03, que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, e que também foi objeto de estudo de Gomes (2017)

6. A Teoria da Branquitude, proposta por estudiosos como Cida Bento, é uma área de estudo que busca explicar e compreender como a branquitude se constitui enquanto uma construção social de privilégio e prestígio. Essa construção ocupa espaços centrais na sociedade e, simultaneamente, normatiza sua posição como padrão ideal e desejável. Diferentemente de outras categorias raciais, frequentemente marcadas como "diferentes" ou "desviantes", a branquitude é tratada como neutra e universal, inspirada em um referencial eurocêntrico. Ao problematizar essa posição, a Teoria da Branquitude não busca apenas apontar desigualdades, mas também propor reflexões e ações que desafiem as hierarquias raciais. Ela convida a sociedade a reconhecer e desconstruir os privilégios associados à branquitude, promovendo um diálogo mais profundo sobre justiça racial e equidade. Cida Bento. [WWW.ceert.org.br](http://WWW.ceert.org.br) – Branqueamento e branquitude no Brasil. (pag4-8). Acessado 03\11\2024.

desigualdade, cujas conseqüências ainda são visíveis hoje. Ao longo de aproximadamente quatro séculos de escravização, o processo histórico afirmou a supremacia branca. Durante esse período, foram estabelecidos modelos e concepções de inferioridade e subalternidade em relação ao povo negro. As ideologias religiosas desempenharam um papel crucial, reforçando teorias raciais que continuaram a influenciar profundamente a sociedade brasileira.

No segundo século da escravização negra, um modelo tão perverso quanto o primeiro foi o surgimento das concepções científicas, conhecidas como racismo científico. Nesse contexto, intelectuais brancos se valiam da ciência para disseminar o racismo, reduzindo os negros à condição de animais e os inferiorizando com base em seus genótipos e fenótipos.

É fundamental revisitar a história da escravização no Brasil para compreender a trajetória e a luta do Movimento Negro, que conquistou a identidade e cidadania do povo negro por meio de empoderamento, resiliência e resistência. Essa jornada teve início nas lutas, revoltas e na formação de comunidades quilombolas, como ressaltado por Gomes (2017 p.107) apud Santos (2009), destacando a ideia de que toda experiência social contribui para a produção de conhecimento.

A articulação política, cultural, religiosa e ancestral desempenhou um papel crucial na geração de conhecimento que impulsionou o Movimento Negro a reivindicar seus direitos perante o governo. Essa produção de conhecimento foi um elemento-chave para exigir igualdade de condições na educação e o fim do regime militar, demonstrando a determinação e a resiliência do Movimento Negro em sua busca por justiça e igualdade.

Embora saibamos que a inclusão do negro nas escolas públicas estava prevista por lei (4.024/1961), essa era apenas uma ideia nos discursos e debates das décadas de 40 e 60. Nesse período, surgia e intensificava-se a luta do Movimento Negro no Brasil, especialmente no campo educacional, exigindo igualdade social e educacional para o povo negro.

Essa luta e mobilização da população negra pela educação e o direito ao estudo foi apresentada por Gomes (2017) citado por Dias (2005), ao analisar a presença da discussão sobre raça no processo de tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a saber, a Lei 4.024/61. Segundo a autora, o termo chegou até mesmo a constar de forma genérica no

texto legal. O Brasil passou por 21 anos de ditadura civil-militar (1964-1985), durante os quais foi instituída uma legislação educacional autoritária. Esse período intensificou a dualidade estrutural da educação e ampliou o cenário de exclusão, aspectos já presentes desde a época do Império e da República Najjar e Vasconcellos (2018).

Um dos principais impulsionadores da criação da Lei 10.639/03 foi o Movimento Negro Unificado (MNU). Nilma Lino Gomes destacou-se nesse processo, movida pelo sentido de justiça em prol da população negra, que historicamente enfrenta desigualdades e a ausência de oportunidades para uma vida digna. Essa luta, especialmente no ambiente escolar, onde se espera a construção do saber como função social primordial, revela o compromisso em promover mudanças significativas para garantir a equidade e valorizar a diversidade étnico-racial.

Nesse sentido, esta dissertação analisa a ausência de um currículo antirracista na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, localizada na Bahia, que constitui o foco central deste estudo. Além disso, destaca-se que a insuficiência na formação adequada dos professores compromete a promoção da equidade tanto no ambiente escolar quanto em suas interações com a comunidade.

#### **4.0 A EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS BAHIA**

“Madre de Deus, sonhos de verão, a brisa murmurando a nossa canção!E num espaço de duas ondas,eu hei de encontrar lazer!” Adovaldo dos Santos Guimarães

##### **4.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE O MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS /BA**

De acordo com o IBGE (2022), a cidade de Madre de Deus é situada a 63 km da capital metropolitana, na porção norte da Baía de Todos os Santos, fazendo divisa com os municípios de Salvador, Santo Amaro, São Francisco do Conde e Candeias. A cidade de Madre de Deus era conhecida como a ilha de Cururupeba, que significa sapo miúdo, e recebeu esse nome devido ao cacique Tupinambá, o qual após anos de resistência faleceu vítima dos colonizadores portugueses.

Conforme o IBGE (2022) apresenta, após essa invasão, chegaram os padres jesuítas e alteraram o nome da ilha para Nossa Senhora da Madre de Deus do Boqueirão. Nesse período, o povoado ficou vinculado à Freguesia de São Francisco da Barra de Sergipe do Conde, atual cidade de São Francisco do Conde\BA, desde 1669.

Dados do IBGE (2022) afirmam que em 1947 Madres de Deus\BA tornou-se distrito da capital baiana, ou seja, era administrada por Salvador. Em 1957 foi implantado o terminal Marítimo da Petrobras (TEMADRE), na época o terceiro maior do país, com capacidade de armazenamento de 660 metros cúbicos e o maior do nordeste. Com isso, chegam o progresso 1950 e a necessidade de emancipação, a qual ocorreu trinta e dois anos após a chegada da Petrobras, no dia 13 de junho de 1989. A cidade de Madre de Deus\BA tem apenas 34 anos de emancipação política.

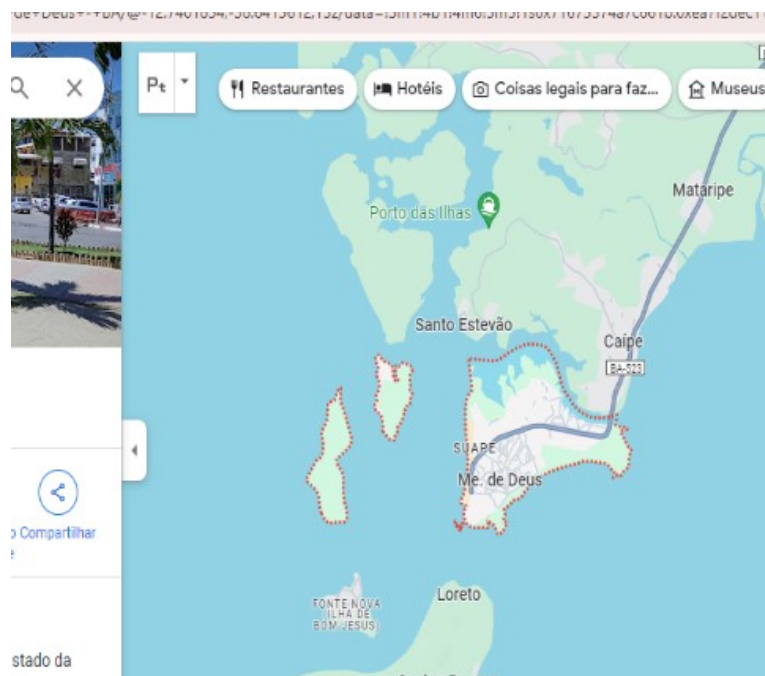
Este município é dividido em duas macros áreas distinto: a ilha de Madre de Deus\BA, que abrange uma extensão de 32,201 km<sup>2</sup>, e a ilha de Maria Guarda\BA, que possui uma área de 1 km<sup>2</sup>. Conforme dados do IBGE de 2022, a população de Madre de Deus totaliza 18.504 mil habitantes.

Atualmente, a cidade de Madre de Deus, na Bahia, conforme dados do IBGE em 2022, abriga uma variedade de atividades econômicas, sendo o comércio local a principal fonte de geração de emprego e renda. A população da cidade é notavelmente diversificada, composta por descendentes de

diferentes origens étnicas, incluindo indígenas, africanos, portugueses e migrantes de diversas partes do Brasil.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, a cidade de Madre de Deus\BA apresentava uma área territorial de **32, 201 Km<sup>2</sup>**, sendo um dos menores municípios do Brasil em extensão territorial. Essa característica geográfica reflete desafios e oportunidades específicos para o planejamento urbano e a realização de políticas públicas na região. Observem no mapa abaixo as dimensões reduzidas deste município, que evidenciam sua pequena área territorial.

**Imagem 1** - Mapa Município de Madre de Deus - BA

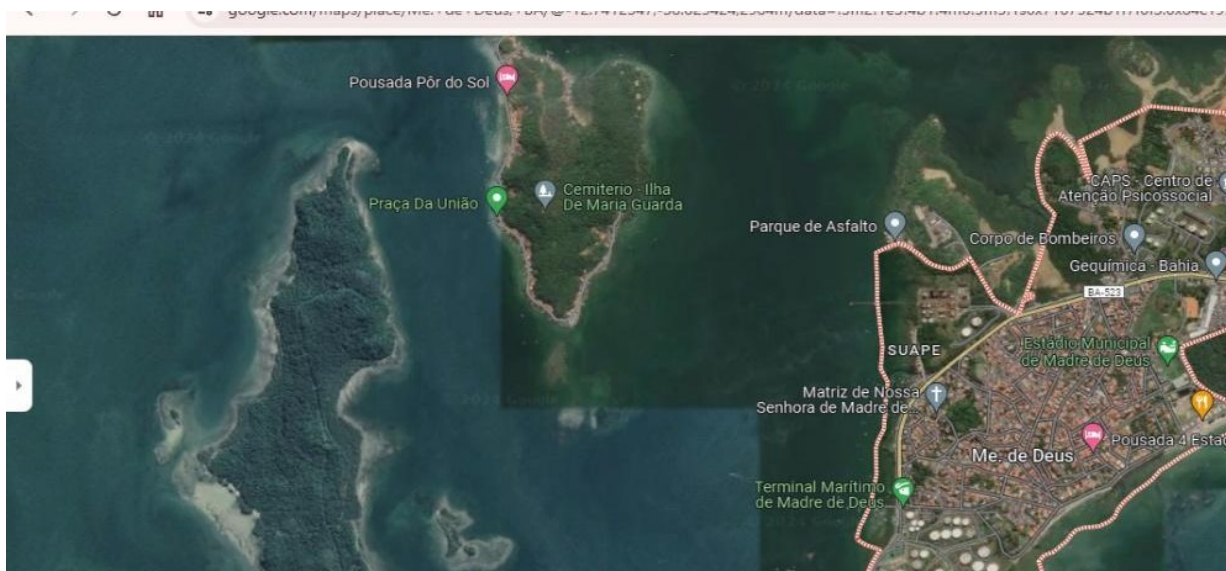


Fonte: Google Maps 2024

A seguir, apresentamos outra imagem digital da cidade de Madre de Deus\BA, evidenciando sua ocupação territorial urbana, marcada por moradia e tanques pertencentes à Petrobras. Essa característica revela um desafio significativo para a expansão urbana, uma vez que 70% do espaço já está ocupado. Além disso, sendo uma ilha, Madre de Deus\BA enfrenta dificuldades adicionais para a instalação de fábricas e indústrias devido à sua limitação geográfica. A urbanização em Madre de Deus\BA também acarreta outras dificuldades, como a ausência de vegetação da mata nativa e dos manguezais.

Esses ecossistemas, quando não são contaminados por produtos resultantes de derrames de petróleo, ainda sofrem com ações dos próprios moradores, que muitas vezes, desmatam áreas para construir suas casas. Esse cenário de degradação ambiental intensifica os desafios enfrentados pela cidade, comprometendo não apenas sua biodiversidade, mas, também, a qualidade de vida de seus habitantes.

**Imagem 2-** Ocupação Urbana de Madre de Deus - BA



Fonte: Google Maps 2024

#### 4.2. POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MADRE DE DEUS - BAHIA

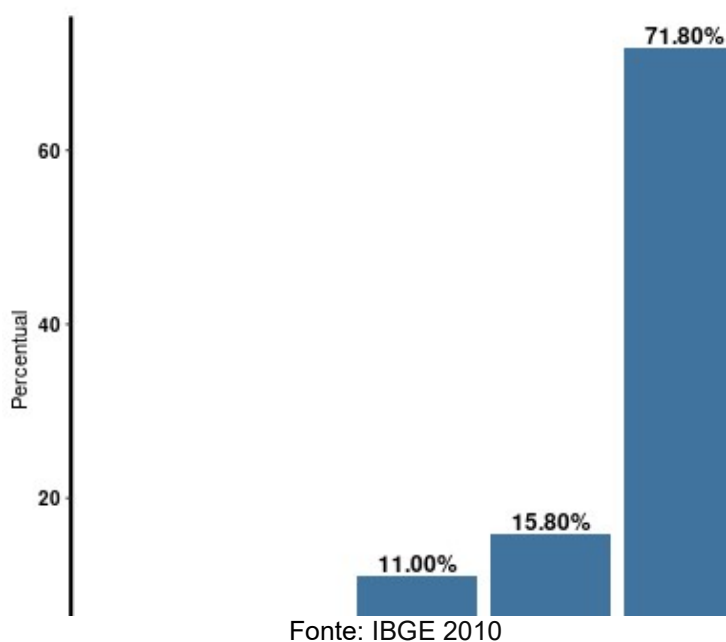
Com base nos dados mais recentes do IBGE de 2022, a população de Madre de Deus\BA, é estimada em 18.504 habitantes. É importante notar que as classificações étnico-raciais podem variar de acordo com o contexto cultural e geográfico.

No Brasil, o IBGE utiliza uma classificação que permite que cada pessoa se identifique com uma das cinco opções mencionadas: branca, preta, parda, indígena ou amarela. A regra estabelecida pelo IBGE é que a própria pessoa determine sua raça ou cor, refletindo como ela se identifica. Essa abordagem é considerada mais sensível e respeitosa.

As categorias fornecidas pelo IBGE refletem a diversidade da população brasileira e são utilizadas para fins estatísticos e de políticas públicas, permitindo uma análise mais precisa das características demográficas do país, principalmente para a educação das relações étnico-raciais.

Com base na classificação do IBGE de 2010 em relação à cor ou raça (amarelo, branco, pardo, indígena e preta), a população de Madre de Deus\BA apresenta os seguintes dados da distribuição da população em cada categoria racial, disponível na tabela abaixo:

**Gráfico 1-** População por cor/raça de Madre de Deus - Bahia



Um dado intrigante na amostra populacional do IBGE (2010) da cidade de Madre de Deus - BA é o notável percentual de pessoas classificadas como pardas em comparação com o número de indivíduos identificados como pretos. Considerando que o Brasil abriga a maior população negra fora do continente africano, surge a indagação sobre as razões por trás da sub-representação da identidade racial nos censos. Quais seriam as implicações dessa ausência de auto-identificação como negras em uma cidade onde os traços fenotípicos africanos são evidentes entre os habitantes?

Nesse contexto, é crucial investigar o papel da escola na promoção da educação étnico-racial e na valorização da identidade negra dentro do município. Afinal, como instituição central na formação da consciência social, a

escola tem o potencial de ser um espaço de empoderamento e reconhecimento das diversas identidades étnicas presentes na comunidade, contribuindo para uma maior afirmação e celebração da identidade negra.

Conforme dados do ESTADIC (2022), o município de Madre de Deus, na Bahia, carece de ações para combater o racismo e promover a igualdade racial. A ausência de políticas públicas reforça desigualdades e compromete a coesão social, destacando a urgência de elaborar programas que assegurem equidade e valorizem a diversidade.

#### 4.3 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS - BAHIA

A educação é uma das principais ferramentas para combater as desigualdades e formar cidadãos conscientes e críticos. Hoje, o processo educacional inicia-se na Educação Infantil, passando pela creche e pré-escola, avançando para o Ensino Fundamental I e II, seguindo para o Ensino Médio e, por fim, o Ensino Superior. Cada etapa é fundamental para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais e sociais dos indivíduos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida adulta, seja no mercado de trabalho ou na sociedade em geral. É crucial que o sistema educacional esteja atento às especificidades locais, promovendo uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

A cidade de Madre de Deus\BA tem duas escolas de nível médio, uma estadual, o Colégio Antônio Balbino que funciona nos três turnos, ofertando vagas para os alunos da comunidade e vizinhos, tanto das ilhas quanto dos que fazem fronteiras com o município; o outro colégio é o Wallon, uma escola particular que oferece ensino para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

No Ensino Fundamental I, do 1<sup>a</sup> ao 5<sup>a</sup> ano, temos quatro escolas municipais que são: Escola Municipal Dejair Maria Pinheiro (1997); Escola Municipal Luís Eduardo Magalhães (1998); Escola municipal Nossa Senhora Madre de Deus (1999) e Escola Municipal Maria Guarda (1996), que está localizado na ilha de Maria Guarda e pertence ao município de Madre de

Deus\BA, conforme o processo de emancipação política (Decreto Estadual n.º 11089, de 30-11-1938).

No município de Madre de Deus/BA, também há escolas particulares que atendem a essa mesma modalidade de ensino, como a Escola Gente Inocente, fundada em 1985; a Escola Gileade, que oferece ensino fundamental I e II desde 1985; e a Escola Imaculada Conceição, fundada em 1979, sendo a mais antiga do município, com mais de 50 anos de funcionamento.

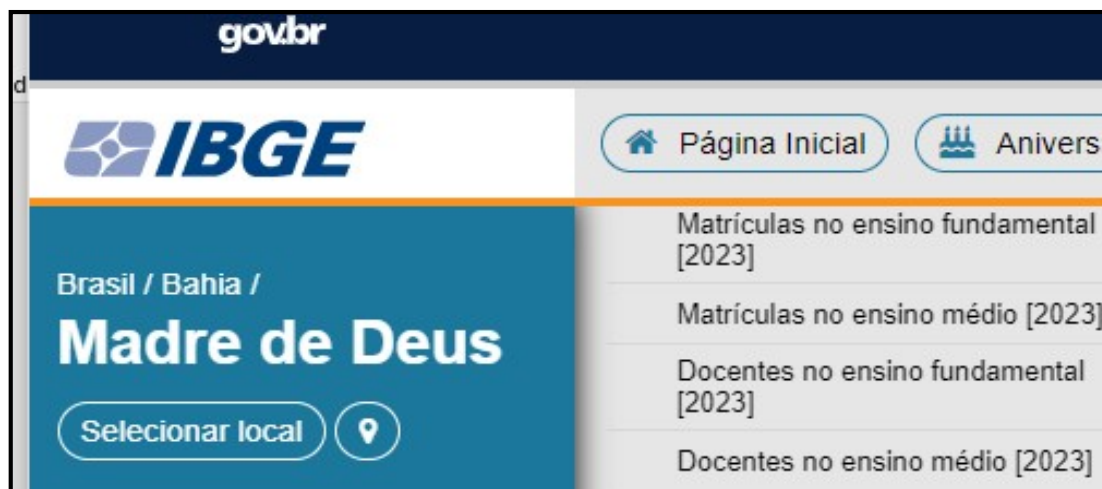
Para o Ensino Fundamental II temos duas escolas de grande porte: Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães (1999) e Escola Municipal Complexo Magalhães Netto (1970), atendendo, também, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) à noite.

Sabemos que a escola é o lugar em que as informações circulam o tempo todo, ou seja, há uma troca de informações, saberes e vivências. A escola é, também, um local para construir novas amizades, aprendendo a relacionar-se com empatia. Por isso, o ambiente escolar deve ser o mais saudável possível, com espaços e acomodações para propiciar a aprendizagem de forma dinâmica e interativa entre os alunos.

Neste aspecto, as escolas da rede Municipal de Madre de Deus\BA são consideradas de grande porte, com salas amplas, refeitório, dois pavilhões, secretaria, laboratórios de informática, quadra de esportes, espaço para recreação (pátio), possuem psicopedagogas, orientadoras, auxiliares de disciplinas para crianças especiais, direção e Vice-direção, coordenação, e boa parte das escolas são climatizadas.

A cidade de Madre de Deus\BA tem uma taxa de escolarização que corresponde à faixa etária de 6 anos a 14 anos de cerca de 98,5%, obtendo uma avaliação positiva no IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, com nota de 4,9 no ano de 2021 para os anos iniciais. São 2.455 estudantes matriculados no Ensino Fundamental I e II e 834 no Ensino Médio. O município conta com 160 professores do Fundamental e 38 para o Ensino Médio (IBGE 2022).

Imagem 3 - Educação Madre de Deus – BA, 2022



Fonte: IBGE, 2022.

Os professores que atuam tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental I e II, no município de Madre de Deus\BA, são graduados, possuem especialização, tendo um percentual de mestres e doutores, embora muitos destes docentes tenham obtido a graduação num período que antecede a promulgação do projeto de Lei 10.639\03.

O fato de não terem incluído em seu currículo na graduação aulas que os preparassem em uma perspectiva antirracista, segundo o depoimento dos docentes entrevistados, não justifica a omissão ou falta de conhecimento. Eles estão bem informados sobre as mudanças nas políticas educacionais, nas políticas públicas, bem como sobre os projetos de lei que regulamentam a educação no país. Além disso, a formação contínua dos professores deve abordar esses temas.

Neste aspecto, o município de Madre de Deus, na Bahia, ao longo desta dissertação, ainda não apresenta um plano educacional estruturado ou medidas claras de formação continuada para combater o racismo em sala de aula e na formação de professores, em conformidade com a Lei 10.639/03. A falta de um planejamento estratégico para promover a educação antirracista nas escolas reflete uma lacuna significativa na aplicação das políticas públicas de educação.

Enquanto o professor tem a responsabilidade de estudar, se informar e estar atento ao que circula no âmbito educacional, a omissão nesse sentido reforça o descaso, o despreparo e contribui para a perpetuação do racismo nas

escolas. Contudo, além da responsabilidade do docente, é imprescindível que a gestão educacional ofereça os meios necessários para a formação docente. Não podemos esquecer o papel do Estado em fornecer formação continuada aos professores, promovendo uma educação antirracista. Do contrário, recai sobre o professor uma responsabilidade que deveria ser compartilhada entre docentes, escola e Estado. Somente dessa forma será possível combater, efetivamente, o racismo e as discriminações, tanto em sala de aula quanto em outros espaços sociais

Apesar da formação superior dos professores, gestores e equipe técnica que atuam no ensino da rede pública de Madre de Deus\BA, ainda não houve a execução da Educação para as Relações Étnico-raciais no currículo educacional. Esse cenário foi destacado pelos docentes entrevistados durante a coleta de depoimentos, que mencionaram a ausência de abordagem sobre educação étnico-racial na construção curricular. É fundamental que os alunos aprendam a valorizar e respeitar a diversidade étnico-racial do nosso país como parte essencial de sua formação educacional e cidadã:

Professores, gestores, supervisores, coordenadores, e todos os profissionais da educação básica devem construir o entendimento de que a obrigatoriedade que se apresenta hoje na sua formação, na modificação curricular, na mudança de concepção, vem atender uma questão de justiça, movida pelos valores de igualdade, alteridade e justiça social. Valores esses descaracterizados atualmente, devido à crise de princípios educacionais de nossa cultura, ignorados até algumas décadas atrás, mas atualmente adquiriram espaço no discurso pedagógico. Hoje em dia, é fácil encontrarmos nas políticas educacionais um vocabulário apelativo à inclusão social, no entanto que carece de sentido, pois nas práticas escolares ainda encontramos posturas indiferentes e até mesmo de negação às diferentes culturas (SIQUELLI, 2013. p. 109).

Siquelli (2013, p. 109) ressalta que a obrigatoriedade legal da inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica representa a concretização de um direito de todos os cidadãos. Essa inclusão não se limita à reparação de uma privação histórica sofrida por estudantes indígenas e negros devido à ausência de uma educação étnico-racial adequada. Ela também evidencia a necessidade de preparar os estudantes brancos para conviver com a diversidade e atuar de forma

consciente no enfrentamento do racismo, promovendo, assim, uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

É essencial incluir os estudantes brancos nesse debate, pois é fundamental que eles sejam conscientizados sobre sua racialidade e convocados à responsabilidade no enfrentamento do racismo, um sistema historicamente inventado e sustentado por pessoas brancas. Excluir os estudantes brancos dessa discussão reforça a ideia equivocada de que o racismo e as questões étnico-raciais dizem respeito apenas às populações marginalizadas, quando, na realidade, todos estão diretamente envolvidos e têm um papel crucial na transformação desse sistema.

Portanto, professores, coordenadores e gestores que se opõem ou se omitem quanto ao ensino sobre relações étnico-raciais e à promoção da equidade racial estão descumprindo a lei e privando não apenas os alunos de ascendência indígena e africana do acesso a um ensino de qualidade que valorize sua diversidade cultural, mas também estão negligenciando a educação dos estudantes brancos sobre seu papel crucial na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Gostaríamos de propor uma reflexão sobre o acesso a vagas e matrículas, considerando que garantir o direito à educação para negros, afrodescendentes, indígenas, ciganos e outros grupos historicamente subalternizados não se resume a fornecer material escolar, transporte, merenda ou fardamento.

É fundamental questionar: essas condições básicas são efetivamente oferecidas a todos os estudantes da cidade? Quem é responsável por disponibilizá-las? De que forma são distribuídas? O acesso é universal ou restrito a uma parcela específica da população? Qual é a porcentagem real de estudantes atendidos por essas políticas? Essas perguntas nos levam a repensar se as ações executadas estão, de fato, promovendo a equidade educacional ou se ainda reproduzem desigualdades estruturais

Cabe salientar, que buscamos respostas para essas questões apresentadas no parágrafo acima junto à SEDUC (Secretaria de Educação), porém em todas as tentativas de contato não obtivemos êxito. Em vista do ocorrido, fica a insatisfação de não poder observar de forma clara e objetiva

como, de fato, o município vem trabalhando a educação, como essa educação é vista pela população negra e se, realmente, atende à Lei 10.639/03.

Sabemos que o acesso à educação para a população negra vem marcado por um processo de luta e reivindicações não só para ter acesso, mas para permanecer estudando. E na cidade de Madre de Deus\BA não é diferente a luta por uma formação. Somado a isso, ainda há as peculiaridades da geografia do local, pois a dificuldade de traslado para a capital onde se localizam os centros de estudos (universidades, faculdades, cursos técnicos e profissionais) se coloca também como um dificultador do acesso à educação

Para alunos negros, o acesso à educação foi historicamente negligenciado. É crucial compreender as causas e conseqüências dessa marginalização para que se possa combater o racismo. São necessárias políticas educacionais inclusivas que promovam o respeito às identidades raciais e à diversidade cultural na formação cidadã.

De acordo com Pinheiro (2023, p70), o racismo é tipificado como crime pela Lei nº 7.716/89 e se manifesta quando as ofensas proferidas pelo agressor atingem toda uma coletividade, discriminando indivíduos com base em sua "raça", etnia ou religião. Infelizmente, no Brasil, essa prática é bastante comum. Silvio Almeida (2019, p. 33) argumenta que o racismo é estrutural, resultante da própria estrutura social. Em outras palavras, é um aspecto "normal" das relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, e não uma patologia social ou um desarranjo institucional.

Intelectuais negros e negras como Lélia Gonzalez, têm defendido que o combate ao racismo deve começar nos nossos espaços de atuação e convivência, entendendo a militância como uma prática cotidiana. Ao refletir sobre essas duas abordagens em conjunto, percebe-se que a luta contra o racismo vai além da punição de atos individuais; exige uma transformação profunda das estruturas sociais que o perpetuam. Isso requer a instalação de políticas públicas eficazes, a inclusão de uma educação antirracista nas escolas, a promoção da igualdade de oportunidades no mercado de trabalho e o combate à discriminação institucional.

Além disso, é essencial um engajamento ativo da sociedade civil, incluindo movimentos sociais e organizações não governamentais, para pressionar por mudanças substanciais e duradouras. A aplicabilidade da lei no

município é parte integrante desse processo, exigindo uma realização efetiva das legislações antidiscriminatória e uma resposta adequada às denúncias e casos racismo.

Uma medida adotada pelo município, ainda que de forma rudimentar, visa oportunizar educação para os jovens de Madre de Deus\BA através do projeto Bolsa Universitária, criado em 2002, durante a administração da ex-prefeita Carmem Gandarela, que contribuiu para a formação acadêmica de muitos jovens de baixa renda, permitindo que muitos, ao ingressarem nas universidades, pudessem concluir os estudos.

A Bolsa Universitária consiste em um auxílio de R\$200 reais que é depositado mensalmente na conta do estudante para contribuir com a mensalidade. O benefício é válido, também, para os estudantes do curso técnico. Além disso, há a disponibilização de ônibus que levam os alunos nos três turnos até a universidade. Esse projeto não faz menção para os alunos negros ou pardos, ele engloba todos os munícipes, ou seja, não tem reserva de cotas para os afrodescendentes ou indígenas. Todo ano abrem-se vagas, conforme o trecho do edital abaixo referente ao corrente ano:

A PREFEITURA MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS, com sede na Avenida Rodolfo de Queiroz Filho, nº 55, Prédio do Centro Administrativo, Centro, Madre de Deus - BA torna pública a realização de PROCESSO SELETIVO para o PROGRAMA MADRE UNIVERSITÁRIO na modalidade BOLSA UNIVERSITÁRIO, destinado a estudantes regularmente matriculados em instituições de ensino superior pública ou privada, reconhecida pelo MEC, conforme a Lei Municipal Nº 737/2019, de 20 de dezembro de 2019.(DIÁRIO OFICIAL, EDITAL Nº 002/2024, 19 DE JANEIRO DE 2024).

O projeto Bolsa Universitária do município de Madre de Deus, na Bahia, surge como uma contribuição para o acesso ao ensino superior. Objetivando o aumento do número de munícipes com formação universitária, este programa intenciona não apenas promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos beneficiários, mas, também, encorajar o progresso socioeconômico da comunidade como um todo.

Ao oferecer suporte financeiro e incentivo educacionais, o projeto não apenas contribui para o acesso à educação superior, ele também coopera para a redução das desigualdades sociais. Essa iniciativa não só amplia as oportunidades de ascensão social, como também cria uma base sólida para o

crescimento econômico sustentável e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Abaixo, segue o *card* de divulgação para convocação de novos inscritos no projeto e a documentação necessária para se inscrever:

**Imagem 4** -Card de inscrições da Bolsa universitária

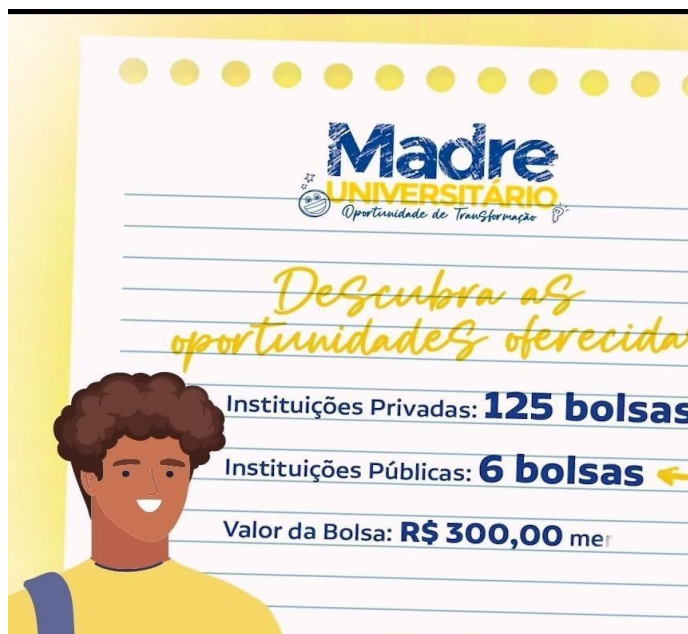


Fonte: Portal da Prefeitura de Madre de Deus, 2024

O projeto Bolsa Universitária do município de Madre de Deus - BA possui abordagem inclusiva e abrangente ao destinar oportunidades tanto para alunos provenientes de instituições públicas quanto privadas. Com a oferta de seis vagas para alunos aprovados em instituições públicas, o projeto reconhece e valoriza a dedicação do acadêmico, incentivando sua continuidade nos estudos e possibilitando que conclua seus objetivos educacionais.

Além disso, ao disponibilizar 126 bolsas para instituições privadas, o programa amplia o acesso ao ensino superior, atendendo a uma demanda diversificada de universitários na comunidade. Essa dualidade na concessão de bolsas demonstra o empenho do projeto em garantir oportunidades equitativas para todos, independentemente da origem institucional, promovendo, assim, um ambiente educacional mais inclusivo e diversificado.

**Imagem 5** - Card Beneficiados pelo programa Bolsa universitária



Fonte: portal da prefeitura Municipal de madre de Deus - BA

Esse programa de Bolsa Universitária da cidade de Madre de Deus\BA contribui para a formação acadêmica e ajuda os jovens a seguir uma carreira, embora saibamos que a responsabilidade obrigatória da esfera municipal é a educação básica.

Quantos jovens são atendidos? Quais os resultados? Quais as implicações para a melhoria da educação na cidade? Quais as áreas de formação? Essas perguntas foram enviadas para Secretaria de Juventude (SEJUV), mas não obtivemos resposta.

A minha formação acadêmica no curso de Processamento de Dados pela Faculdade Ruy Barbosa foi por meio deste projeto que, na época, pagava 80% do curso e oferecia vale transporte intermunicipal, facilitando meu deslocamento para a capital Salvador. Fiz parte da segunda turma de ingresso neste programa em 2003. Na época, a responsabilidade estava com a Secretaria de Educação, hoje quem administra o programa é a Secretaria da Juventude (SEJUV).

Esse programa faz parte do projeto de inclusão das camadas mais pobres, oportunizando o sonho de se tornar um profissional mais qualificado, porém, reitero que não há nenhum parecer que faça um recorte da população negra ou indígena, acompanhando esses alunos para, de fato, saber quantos deles, oriundos das escolas públicas, são alcançados por este projeto.

Ao relacionar o programa Bolsa Universitária com a Lei 10.639/03 e as questões de racismo na escola, a dissertação pode explorar como políticas educacionais como essa podem contribuir para a promoção da igualdade racial e para a superação do racismo estrutural na educação, além de identificar lacunas e desafios no desenvolvimento dessas políticas em nível local.

Acredito que seria de grande importância dispor de dados sobre o percentual de alunos negros inseridos na rede de ensino do município que foram incentivados e contemplados pelo programa Bolsa Universitários de Madre de Deus\BA. No entanto, por que esses índices não são amplamente divulgados em toda a rede de ensino?

O acesso a essas informações seria fundamental para inspirar os alunos negros e a população negra do município, oferecendo exemplos concretos de que a educação e os estudos acadêmicos podem ser caminhos eficazes para o combate ao racismo e às desigualdades sociais. A visibilidade desses dados reforçaria a importância da escola como um espaço de transformação e ascensão social, motivando ainda mais jovens a acreditarem no poder da educação.

O saber que diretamente interessaria à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Porém, não existe o saber alheio aos interesses de valores, à classe social, às relações de poder político, social e econômico. O saber que deve ser objeto da educação é aquele decorrente da aprendizagem do conhecimento produzido historicamente, convertendo-se o saber objetivo em saber escolar, provendo, aos alunos, meios para que o alcancem (Américo, 2014, p.520)

O próximo tópico descreve a escola em que trabalho, foco desta dissertação sobre o racismo e a aplicação da Lei 10.639/03. Trata-se da Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, localizada em Madre de Deus, Bahia, que é o objeto de estudo desta investigação. Serão abordados o contexto da escola, incluindo sua infraestrutura física, a equipe pedagógica e a forma como a educação étnico-racial é construída e vivenciada no ambiente escolar.

#### 4.4 A ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA MADRE DE DEUS - BA: CAMPO E SUJEITO DA PESQUISA

A escola Nossa Senhora Madre de Deus - BA está atualmente localizada no Bairro Nova Madre de Deus, na Rua B. Quando foi inaugurada, em 1998, era situada na Orla, em um antigo armazém de madeira. A escola funcionava com ensino médio nos três turnos, oferecia curso de técnico em secretariado, administração, contabilidade e o curso de magistério, no qual iniciei os primeiros passos para minha docência. Cursei à noite por dois anos, pois já tinha o curso técnico em administração, e como a empregabilidade em sala de aula oferecia mais oportunidades, ingressei no curso e concluí os estudos em 1999.

Com a expansão e desenvolvimento da administração pública, a escola adquiriu um novo espaço temporário antes da construção do prédio onde está atualmente situada. Durante esse período de relocação, a escola passou a oferecer exclusivamente o Ensino Fundamental II em três turnos, além de oferecer o EJA (Educação de Jovens e Adultos) durante à noite.

Em 2003, a Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus (EMNSMD) passou por uma inauguração oficial em seu novo prédio, situado no Bairro Nova Madre de Deus. Inicialmente, sua modalidade de ensino era voltada para o Ensino Fundamental II.

Com a construção de outra escola de grande porte na região, sua atuação expandiu para o Ensino Fundamental I e Educação Infantil. Atualmente, a instituição concentra suas atividades no Ensino Fundamental I e oferece aulas nos dois turnos (matutino/vespertino).

Imagem 6: Foto da Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus\BA



Fonte 2017: Arquivo da escola.

A escola é um espaço essencial para aprender, ensinar, compartilhar informações e experiências de vida. Sua infraestrutura é composta por diversas instalações, tais como salas de aula, parque recreativo, pátio, refeitório ou lanchonete, quadras esportivas, biblioteca, auditório, secretaria, sala dos professores, coordenação e diretoria. Portanto, a Escola MNSMD possui em sua infraestrutura 16 salas de aula, laboratório de informática, pátio, secretaria, recepção, quadra, sala de professores e uma sala para atendimento com o psicopedagogo.

O prédio da Escola MNSMD possui uma ampla infraestrutura que garante o ensino de qualidade para um grande número de crianças matriculadas nos turnos matutinos e vespertinos. Atualmente, oferece aulas do 1º ao 5º ano, totalizando 432 alunos. Essa estrutura robusta proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento educacional e o bem-estar dos estudantes.

A Escola MNSMD dispõe de uma equipe técnica estruturada, um amplo quadro de funcionários composto por 1 secretaria escolar, 1 gestor escolar, 2 vice-diretores, 10 auxiliares de limpeza, 8 merendeiras, 1 nutricionista, 1 psicólogo, 1 psicopedagogo, 2 orientadores, 10 cuidadores de crianças especiais, 1 porteiro, 5 agentes administrativo, 16 auxiliares de classe e 1 técnico de laboratório de informática, totalizando 60 funcionários.

Quanto à parte pedagógica, a Escola MNSMD também conta com um número expressivo de professores. A equipe é composta por dois professores de educação física, 2 professores de artes, 21 professores generalistas, 2 professores de ensino religioso, um professor de informática. A escola não possui professores de dança, música e inglês.

Essa estrutura robusta de docentes é essencial para garantir um aprendizado eficaz e proporcionar aos alunos as ferramentas necessárias para o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Os professores generalistas ensinam as disciplinas de: língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências no Fundamental I e atuam, também, no segmento creche.

A organização das disciplinas do currículo escolar do Ensino Fundamental I do Município de Madre de Deus está organizada conforme as orientações da SEDUC, lembrando que o professor generalista no

Fundamental I abarca a maior quantidade de disciplinas obrigatórias na grade curricular.

O professor do Ensino Fundamental I (FI) e o coordenador pedagógico têm a responsabilidade de organizar a carga horária de modo a abranger todas as disciplinas para os alunos. É crucial manter um equilíbrio na distribuição dos conteúdos durante as aulas, evitando privilegiar uma disciplina em detrimento de outra.

Essa organização requer estudo e pesquisa detalhados de cada tema para aplicação eficaz em sala de aula, o que demanda tempo – um recurso frequentemente escasso para professores que trabalham 40 horas semanais, especialmente devido à falta de tempo reservado para estudo e desenvolvimento profissional.

A organização dessas disciplinas por professor é definida pelo coordenador pedagógico da escola, seguindo as orientações da Secretaria de Educação (SEDUC). Os docentes ministram suas disciplinas conforme as normas da SEDUC e da equipe pedagógica da unidade escolar. Quanto aos professores das demais disciplinas, eles são encaixados no quadro das disciplinas, recebendo sua carga horária determinada pela SEDUC.

O ano letivo é organizado em três trimestres nos quais os professores têm mais tempo para realizar avaliações e expansão dos conteúdos, de modo que os alunos consigam assimilar de maneira competente.

A escola e toda rede de ensino Municipal de Madre de Deus \BA adotam métodos tradicionais, conforme diretrizes estabelecidas pela Scretaria de Educação. Embora existam possibilidades e alternativas pedagógicas, é essencial a realização de estudos e pesquisas para identificar abordagens eficazes que promovam uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos.

Antes de avançar é importante contextualizar o Método Tradicional de Ensino, amplamente adotado no Brasil ao longo do século XIX. Definido por autores como Herbart, que defendia a instrução sistemática e memorização, Durkheim, que via a educação tradicional como um meio de transmitir valores culturais e morais, esse modelo tem como base a centralidade do professor no processo de ensino. Segundo Saviani e Libânio, ele se caracteriza pela ênfase

na exposição oral, na repetição de conteúdos e na avaliação por meios de provas e exercícios, influenciando até hoje na estrutura educacional do Brasil

Esse modelo de ensino nos ajuda a compreender a forma como a educação era estruturada na época e como, de certa forma, o autoritarismo dos professores reforçava certas ideias raciais.

As queixas e relatos dos alunos eram freqüentemente desconsiderados como "brincadeiras de crianças", sem que se reconhecessem os efeitos e as conseqüências dessas ações. Além disso, é importante destacar que, naquele período, os professores não recebiam formação para combater o racismo. Embora já houvesse movimentos de luta e denúncias contra práticas racistas, essas questões não eram incorporadas ao contexto educacional, o que deixava o racismo muitas vezes invisibilizado nas escolas.

O modelo de educação tradicional e conteudista foram adotados por diversos educadores e pensadores ao longo do tempo. Essa referência baseava-se na transmissão de conhecimentos estruturados em que o professor era visto como figura central encontrou grandes seguidores e defensores, especialmente antes da ascendência das pedagogias críticas e progressistas.

No panorama mundial, um dos principais precursores desse método de ensino foi Johann Friedrich Herbart (1776-1841), filósofo e psicólogo alemão. Embora não fosse pedagogo, Herbart acreditava que a educação deveria ser organizada em torno de disciplinas específicas, com o professor exercendo controle total sobre o processo de ensino, refletindo um modelo conteudista, onde o professor atuava apenas como transmissor do conhecimento.

Nesse contexto, não havia qualquer intervenção em relação ao racismo. Pelo contrário, práticas racistas eram muitas vezes reforçadas, já que os materiais didáticos utilizados, como livros e imagens, geralmente importados, traziam representações exclusivamente de pessoas brancas, perpetuando estereótipos e a invisibilidade de outras etnias no ambiente escolar.

Outro pensador desse método foi Jan Amos Comenius (1592-1670), que estruturou a educação em etapas, valorizando e reforçando a ideia em que o professor mantinha do conhecimento e a transmissão de conteúdos claros e definidos. Apresento também Edward Thorndike (1874-1949), psicólogo

americano, também teve um papel importante ao defender que o ensino deveria seguir princípios científicos, baseados na repetição e no controle, enfatizando a eficiência e o foco no conteúdo.

No Brasil, o modelo conteudista apresentado por alguns defensores. Fernando de Azevedo (1894-1974), sociólogo e educador, sendo o pilar da construção e estruturação do sistema educacional brasileiro nas primeiras décadas do século XX. Embora tenha incorporado alguns elementos progressistas, sua visão ainda privilegiava uma educação tradicional, organizada em torno de disciplinas.

Ressalto Gustavo Capanema (1900-1985), atuou como Ministro da Educação durante o governo de Getúlio Vargas, um dos responsáveis por elaborar reformas que consolidaram esse modelo no Brasil, fortalecendo a importância dos currículos centralizados e voltados para a formação técnico-profissional, mas com forte ênfase no conteúdo acadêmico. Outro nome relevante foi o pedagogo Lourenço Filho (1897-1970), que trouxe para o Brasil uma visão de pedagogia científica, onde o ensino deveria ser estruturado de maneira disciplinada e voltado para a eficiência na transmissão de conhecimento.

Esses pensadores, embora nem todos da área da pedagogia contribuíram para a consolidação de um modelo de educação que persistiu por anos, baseado na centralização do professor como detentor do saber e na ênfase no conteúdo, em detrimento do desenvolvimento de uma postura crítica ou autônoma por parte dos alunos. Esse paradigma começou a ser contestado apenas com a introdução de teorias pedagógicas mais progressistas, que priorizavam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Após este esclarecimento do Método de Ensino Tradicional para falar da educação de Madre de Deus/BA, enfatizando que o modelo de ensino está defasado precisando está atento as mudanças no cenário educacional, principalmente no requisito da Lei 10.639/08 na valorização da cultura afro-brasileira e no combate ao racismo. A SEDUC (Secretaria de Educação) do município utiliza como métodos de avaliação provas, trabalhos, pesquisas e testes. No entanto, é essencial compreender o processo de avaliação à luz das concepções de Jussara Hoffmann (2012), que enfatiza que avaliar não é julgar, mas acompanhar o desenvolvimento da criança ao longo da vida escolar.

Ao aplicar essa concepção é importante considerar uma variedade de fatores, especialmente aqueles relacionados à vida escolar da população negra. Portanto, ao avaliar um aluno, os professores, devem levar em conta as múltiplas dimensões, como a conclusão do curso, o abandono precoce da escola ou a conclusão tardia, reconhecendo e respondendo às complexas realidades enfrentadas por esses alunos.

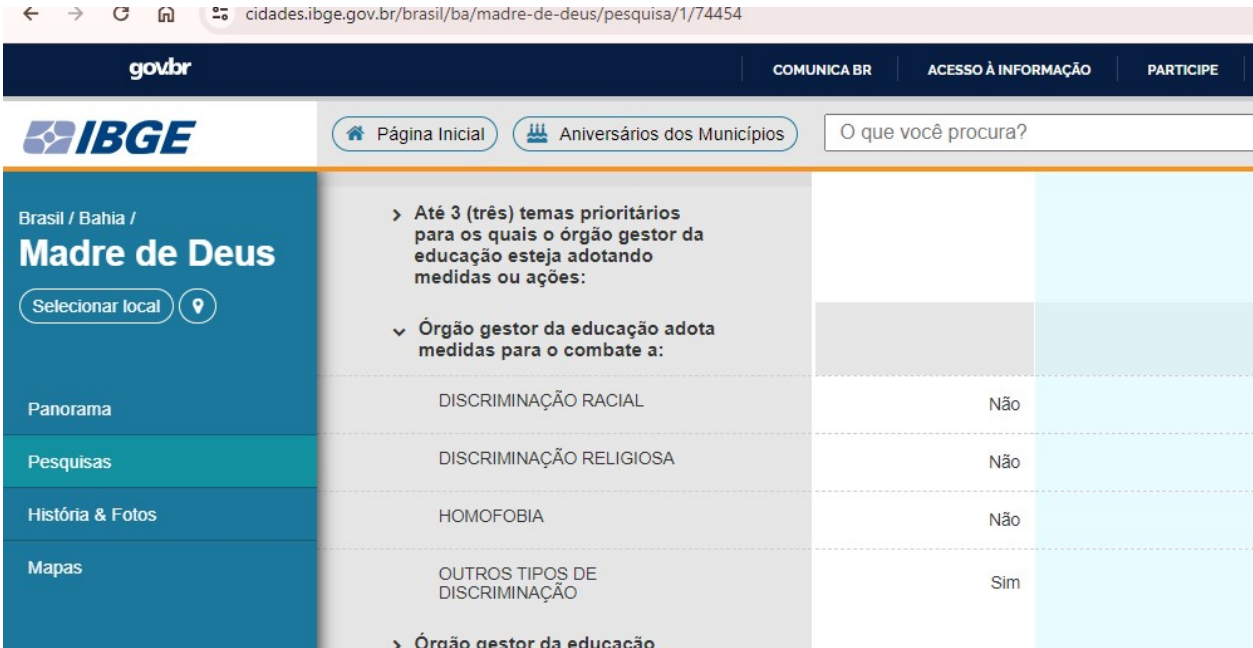
Na escola Madre de Deus, embora os professores expressem o desejo de buscar outras formas de avaliar os alunos, eles enfrentam dificuldades ao tentar argumentar com a Secretaria de Educação (SEDUC) e a coordenação pedagógica, não apenas em relação ao processo de avaliação, mas, também sobre os métodos de ensino. Suas tentativas de diálogo são, muitas vezes, ignoradas, e eles são obrigados a acatar as determinações da SEDUC.

É importante destacar a questão da educação das relações étnico-raciais. No município de Madre de Deus, Bahia, a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas, não é introduzida na rede municipal de ensino.

O que se observa é que, dentro das possibilidades e da compreensão dos professores sobre o racismo, são realizadas ações isoladas, como o Dia 20 de Novembro, Dia da Consciência Negra. Segundo dados do IBGE de 2021, apenas 5% das escolas no município realizam atividades regulares voltadas para a educação étnico-racial, e 95% dessas ações são restritas a eventos pontuais, sem um esforço sistêmico e coordenado para enfrentar o racismo no ambiente escolar.

Conforme os dados do IBGE 2022 do ESTADIC, na Secretaria de Educação, no campo Medidas, Ações e Projetos, as medidas para combater a discriminação racial, discriminação religiosa e homofobia são inexistentes.

**Imagem 7-** Combate ao Racismo - proposta de intervenções



Até 3 (três) temas prioritários para os quais o órgão gestor da educação esteja adotando medidas ou ações:			
Órgão gestor da educação adota medidas para o combate a:			
	DISCRIMINAÇÃO RACIAL	Não	
	DISCRIMINAÇÃO RELIGIOSA	Não	
	HOMOFOBIA	Não	
	OUTROS TIPOS DE DISCRIMINAÇÃO	Sim	

Fonte: IBGE, Estad. 2024

No caminho em direção a uma educação que promova as relações étnico-raciais, é fundamental que os professores estejam atentos aos critérios de avaliação, especialmente considerando a questão racial. Nesse percurso, a Escola Madre de Deus, Bahia, ainda não constitui um mecanismo para que houvesse um olhar mais atento para os alunos negros.

Na realidade, as condições socioeconômicas dos alunos negros, muitas vezes, não favorecem seu desempenho escolar. Isso se torna ainda mais relevante no contexto da Lei 10.639/03, que preconiza o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas. Diante disso, torna-se essencial uma abordagem de avaliação sensível e equitativa, que leve em conta as diversas realidades dos estudantes, especialmente aqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados.

Essa abordagem deve considerar não apenas o conhecimento adquirido em sala de aula, mas, também, os contextos familiares, socioeconômicos e culturais, garantindo, assim, uma avaliação mais justa e inclusiva. Essa discussão é crucial para a dissertação sobre o racismo na escola em Madre de Deus, Bahia, pois destaca a necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas que combatam as desigualdades e promovam a equidade no ambiente escolar.

Trazer dados da escola, como os estudantes se autodeclararam, e como eles se vêem no trabalho da educação das relações étnico-raciais, é pertinente para a construção desta dissertação sobre o contexto educacional e a implementação da Lei 10.639/03 na Escola Madre de Deus.

No entanto, é importante destacar que o processo de matrícula na escola ainda é manual, não informatizado, o que dificulta a obtenção do percentual de alunos classificados por etnia. Além disso, como a escola não trabalha a Lei 10.639/03, muitas dessas crianças podem não estar cientes de sua existência e da sua relevância para a escola. É importante ressaltar que a faixa etária desses alunos vai de 7 a 13 anos.

A construção do currículo da Escola Nossa Senhora Madre de Deus (ENSMD) para promover a educação étnico-racial, conforme exigido pela Lei 10.639/03, ainda não foi efetivamente desenvolvida e aplicada. Esta dissertação se propõe a investigar os motivos pelos quais a Lei 10.639/03 não foi plenamente cumprida ao longo desses anos.

Uma das possibilidades, segundo os dados fornecidos pelos professores entrevistados, aponta tanto para a falta de interesse do município quanto para a falta de entendimento da Secretaria de Educação em compreender o racismo e os dispositivos legais para seu combate. Atualmente, o que se observa são apenas pequenas iniciativas e projetos, geralmente realizados próximo ao dia 20 de novembro, em celebração à Consciência Negra. Isso se deve, em parte, à ausência de um currículo antirracista.

Ademais, os professores entrevistados nesta dissertação informam que não têm o hábito de discutir ideias e propostas para a inclusão da cultura da população negra e indígena na grade curricular durante os encontros pedagógicos. É fundamental que haja uma mudança nesse cenário, promovendo uma abordagem mais abrangente e inclusiva que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial em todas as áreas do currículo escolar. Essa abordagem deve incluir etapas como: sensibilização e conscientização, desconstrução de estereótipos, diálogo e empoderamento, formação continuada e parcerias e engajamento comunitário.

Essa omissão na construção do currículo étnico-racial perpetua um ciclo de invisibilidade e desigualdade, negando aos alunos negros o reconhecimento de suas histórias, experiências e contribuições para a sociedade brasileira.

Para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista, é fundamental que a escola reconheça e valorize a diversidade étnico-racial, incorporando conteúdos que abordem criticamente essas questões em todas as disciplinas e práticas educativas. Conforme os dados do IBGE de 2022 do ESTADIC, as medidas para combater a discriminação racial, discriminação religiosa e homofobia são inexistentes na Secretaria de Educação.

Conforme os dados do IBGE de 2022 do ESTADIC sobre a secretaria de educação no campo, não existem projetos específicos de intervenção para combater o racismo, a discriminação religiosa e a homofobia. A presente pesquisa revela que embora exista uma lei que deveria ser implementada, muitas vezes ela não é aplicada de forma efetiva. A construção varia conforme a região, sendo que em algumas escolas há esforços isolados para promover a inclusão e o respeito à diversidade, enquanto em outras a lei é ignorada devido à falta de recursos ou apoio institucional

## **5.0 DADOS E ANÁLISE DA PESQUISA DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

“Somos seres humanos como os demais, com diversas visões políticas e ideológicas. Eu, por exemplo, entre esquerda e direita, continuo sendo preta.” Sueli Carneiro

### **5.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para entender melhor esta dissertação, mostraremos os caminhos e trilhas para a construção da metodologia. Para explicar de que forma as relações étnico-raciais afetam o ambiente escolar, optamos por uma abordagem qualitativa investigando o que pode ocasionar a prática racista em sala de aula. Com base nas percepções de teóricos como Gomes (2021), Carneiro (2020, 2021) e Nogueira (2014), construímos uma revisão bibliográfica para analisar os princípios das práticas racistas na sociedade brasileira.

Essa análise começa com a escravização dos povos africanos, um processo que se perpetuou por mais de 400 anos e que ainda influencia a sociedade atual. O racismo no Brasil é reproduzido pelo mito da democracia racial, sustentado por questões biológicas e científicas de caráter estrutural, bem como por fatores econômicos. Esses elementos ajudam a entender como o racismo está enraizado e se manifesta de diversas formas na sociedade contemporânea.

Para atingir nosso objetivo, optamos pela pesquisa-ação definida por Menezes e colaboradores (2019, p.45), é uma forma de investigação que se caracteriza pela relação entre pesquisadores e sujeitos que buscam resolver ou entender um problema por meio de ações diretas. Essa metodologia foi escolhida, pois os percursos metodológicos possibilitam ouvir os entrevistados não como objetos de pesquisa, mas os coloca como pesquisadores das práticas pedagógicas, verificando se há racismo em sala de aula e como ele acontece para então, realizar intervenções que contribuam para a eliminação do o racismo em sala de aula.

Os participantes são todos professores e professoras da rede pública de ensino (municipal e estadual), onde se concentra a maior parte dos alunos de baixa renda, incluindo descendentes de africanos e indígenas, o que nos

permite obter uma compreensão mais profunda das condições educacionais em relação à equidade racial.

Os profissionais em todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, atuam com o objetivo de investigar se esses alunos conseguem concluir seus estudos e, caso contrário, identificar os possíveis motivos que levam à evasão e ao abandono escolar.

Entre os fatores que analisamos, consideramos como a ausência de uma educação étnico-racial adequada pode contribuir para o abandono e a evasão escolar. A falta de abordagens educativas que promovam a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial pode criar um ambiente escolar hostil para alunos de minorias raciais, levando ao sentimento de exclusão e desmotivação. Esse ambiente desfavorável pode ser um dos principais causadores do afastamento desses estudantes do sistema educacional.

Outro aspecto importante está relacionado à formação no ensino das relações étnico-raciais, seja promovida por instituições públicas ou de caráter privado. É fundamental questionar se a formação acadêmica e se no currículo de estudos houve preparo para atuar efetivamente na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo em sala de aula.

Gostaríamos de destacar um fato interessante: conseguimos envolver um professor negro do sexo masculino que se mostrou interessado em participar da pesquisa e ofereceu seu depoimento. Para preservar a privacidade das entrevistadas, atribuí um pseudônimo floral a cada uma delas. As conversas ocorreram em diferentes ambientes, conforme a disponibilidade de cada uma. Optei por fazer as anotações apenas em um caderno, como forma de preservar a identidade das entrevistadas durante os depoimentos.

As entrevistas com Margarida, Girassol e Bromélia ocorreram em suas respectivas casas, aonde fui recebida. Levei apenas uma caneta e um caderno para anotar seus relatos, permitindo que falassem livremente. Interrompi poucas vezes para garantir que se sentissem confortáveis ao compartilhar suas experiências.

Já as entrevistas com Angélica e Rosa foram realizadas em uma sala de atendimento da instituição em que trabalham, adaptando os horários e dias de acordo com a disponibilidade delas. O professor, por conta de sua jornada de trabalho entre município e estado, optou pelo celular.

**Tabela 1** - Caracterização das entrevistadas

Nome fictício	Idade	Autoclassificação	Formação	Tempo de atuação (anos)	Estado civil	Filhos
Rosa	52	Preta	Licenciatura em letras	28	Solteira	0
Cravo	51	Preto	Licenciatura em Geografia e em Filosofia	28	Casado	1
Girassol	55	Parda	Pedagogia com licenciatura em coordenação pedagógica	25	Divorciada	2
Angélica	40	Preta	Graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicanálise clínica	14	Casada	0
Colibri		Parda	Teologia e pós-graduação em Educação étnico – racial	26	Casada	3
Margarida		Preta	Letras Vernácula com Inglês, pós, especialização- Mestrado inconcluso (Buenos Aires). Curso de Cultura Afro-brasileira e ainda participo de Grupo de Estudos Ângela Davis	27 anos	Solteira	1
Yasmim	40	Preta	Licenciatura Plena em Educação Física	20 anos	Divorciada	1

Fonte: Elaborada pela autora, 2024

Estes são os sete educadores que contribuíram para a pesquisa-ação. Seus depoimentos nos permitiram uma compreensão mais profunda dos significados da Educação das Relações Étnico-Raciais em suas práticas de ensino. É importante notar que, de acordo com dados do IBGE, 60% dos participantes desta pesquisa são de ascendência negra, embora apenas 20% se identifiquem como tal. Esse é um dado relevante a ser considerado ao analisar os resultados da pesquisa sobre ampliar e incluir o estudo das relações étnico-raciais no contexto específico de Madre de Deus\BA, o que enriqueceria ainda mais a análise dessas questões.

### 5.1.1 COLETA DOS DADOS

De acordo com Lakatos e Marconi (2010, p 149), a coleta de dados marca o início da aplicação dos instrumentos e técnicas selecionadas em uma pesquisa, com o objetivo de reunir os dados planejados. Nessa etapa, o pesquisador adentra o campo teórico do objeto de investigação. Tozoni-Reis (2009, p 67) enfatiza que a coleta consiste em um conhecimento da realidade a ser interpretada por meio da busca de dados sobre os fenômenos investigados na pesquisa.

Por outro lado, é a etapa que caracteriza mais fortemente um trabalho de pesquisa científica. A pesquisa-ação é uma abordagem de pesquisa social baseada em evidências empíricas, desenvolvida em estreita conexão com uma ação prática, geralmente visando a solução de um problema comum. No contexto da inserção do ensino da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira na prática pedagógica dos professores em sala de aula, a pesquisa busca compreender como esses professores incorporam esse ensino em suas práticas pedagógicas.

Nesse tipo de pesquisa, tanto os pesquisadores quanto os participantes que representam a situação ou o problema - estão envolvidos de forma cooperativa ou participativa, mobilizados pelo desejo social da aplicação das diretrizes curriculares Nacionais para que o município de Madre de Deus\BA efetue ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, prevendo o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.

De acordo com Lakatos e Marconi (2010, p 179), a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Sabemos que uma entrevista bem estruturada proporciona uma troca de informações que enriquece a pesquisa.

Como já foi descrito na metodologia, o instrumento para coleta de dados foi a entrevista semi-estruturadas. Essa proposta possibilita ao entrevistado ter mais liberdade de expressão numa conversa livre, na qual o entrevistado vai narrando sua trajetória pedagógica e como ele se depara com o racismo na vida e em sala de aula.

Segundo Tozoni-Reis (2009, p 29) a entrevista semi-estruturadas é a técnica de coleta de dados em que o pesquisador usa o roteiro como referência para a entrevista que transcorre de forma mais livre, tal como uma conversa entre entrevistador e entrevistado sobre os temas de interesse da pesquisa.

Outro instrumento de pesquisa empregado na coleta de dados foi a revisão bibliográfica, que abrangeu uma ampla gama de fontes, incluindo livros, periódicos e artigos acadêmicos. Essa abordagem permitiu o embasamento teórico necessário para compreender a dinâmica das relações raciais no contexto brasileiro e os impactos do racismo nas escolas públicas. Além disso, foi possível investigar como a legislação, a lei 10.639/03, tem sido efetivamente aplicada na rede educacional, fornecendo conceitos valiosos para a análise do tema em questão:

É uma busca de conhecimentos sobre os fenômenos investigados na bibliografia especializada. Na pesquisa bibliográfica, vamos buscar, nos autores e obras selecionados, os dados para a produção do conhecimento pretendido. Não vamos ouvir entrevistas, nem observar situações vividas, mas conversar e debater com os autores através de seus escritos (TOZONI-REIS, 2009, p. 25).

A combinação da entrevista semi-estruturadas com a revisão bibliográfica possibilitou uma análise comparativa entre a experiência relatada pelos professores entrevistados e os fundamentos teóricos que abordam as implicações na elaboração de uma educação antirracista no contexto brasileiro.

Nesta pesquisa, realizada na Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus, em Madre de Deus\BA, a abordagem metodológica proporcionou uma compreensão aprofundada das dinâmicas e desafios do cenário educacional local. Identificamos práticas promissoras e lacunas que requerem atenção e intervenção.

Uma entrevista semi-estruturada é um método de coleta de dados qualitativos que combina elementos de entrevistas estruturadas e não estruturadas. Nesse formato, o entrevistador segue um roteiro com perguntas previamente definidas, mas tem a flexibilidade de explorar tópicos emergentes e fazer perguntas adicionais com base nas respostas do entrevistado. De acordo com Tozoni-Reis (2009, p 126), dentre as técnicas e instrumentos de pesquisa que podem ser mencionados estão a revisão bibliográfica, a

entrevista estruturada, a observação do participante, a entrevista semi-estruturadas, a catalogação de documentos, entre outros.

Isso permite uma abordagem mais profunda e detalhada sobre o tema de interesse, proporcionando um equilíbrio entre a consistência necessária para comparações e a liberdade para explorar nuance e perspectivas individuais.

Neste tópico, é essencial ter sensibilidade para ouvir minuciosamente cada entrevistado, com atenção, focando em cada detalhe relevante e mantendo o foco no tema da entrevista. Cada declaração foi minuciosamente registrada, tanto aquelas fornecidas verbalmente durante as entrevistas quanto as enviadas por escrito, abrangendo os relatos detalhados das trajetórias dos participantes na área da educação.

Esses relatos incluíram uma análise profunda das dificuldades e desafios enfrentados em sala de aula durante a efetuação de práticas educacionais voltadas para a conscientização racial.

É importante destacar que, até o momento, o município de Madre de Deus\BA não programou medidas ou projetos específicos para a aplicação efetiva da Lei 10.639/03, segundo os dados do IBGE de 2022.

A ausência dessa aplicação é preocupante, pois impede que os alunos tenham acesso a uma educação inclusiva que valorize a diversidade étnico-racial, crucial para uma formação consciente das contribuições africanas e afro-brasileiras à sociedade. A falta de ações concretas reflete uma lacuna na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo estrutural na educação municipal.

Para facilitar a compreensão do estudo sobre educação étnico-racial, apresento as falas dos professores/professoras, que oferecem revelação sobre as queixas e dificuldades enfrentadas por aqueles e aquelas que estão em sala de aula durante a efetuação da Lei 10.639/03. Além disso, destaco como a atuação desses professores pode contribuir em sala de aula com ações pedagógicas voltadas para a promoção da equidade racial.

Nesta seção, tentaremos transcrever as falas e depoimentos com todo respeito e coesão, conforme foi descrito por cada professor/professora que relatou sua trajetória na educação e como enfrenta o racismo no dia a dia em sala de aula.

Nosso primeiro desafio foi informar do que se tratava a pesquisa e sondar de cada entrevistado/depoente o que entendiam a respeito do que é uma educação étnico-racial e como essas temáticas devem ser abordadas no contexto escolar. Começaremos fornecendo o entendimento de cada professor (a), conforme estabelecido pela Lei 10.639/03, sobre o que é educação étnico-racial.

No Brasil, conforme o parecer da Lei 10.639/03, a educação étnico-racial é um processo educativo que busca promover o respeito, a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial em todas as esferas da sociedade, especialmente no ambiente escolar. Essa abordagem educacional visa combater o racismo, a discriminação e os preconceitos baseados em questões étnico-raciais, ao mesmo tempo em que destaca a importância das contribuições culturais, históricas e sociais de diferentes grupos étnico-raciais, com ênfase particular nas populações afrodescendentes e indígenas.

A educação étnico-racial inclui conteúdos que abordam a história e cultura de grupos étnicos, conforme exigido pela Lei 10.639/03 no Brasil, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas. Além disso, promove a formação de professores e a criação de materiais didáticos que refletem a diversidade, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa. Essa educação é fundamental para promover a igualdade, fortalecer identidades e combater desigualdades e injustiças sociais.

Quando perguntados sobre o que é a educação étnico-racial, recebemos as respostas abaixo:

**Cravo:** “Entendo como um processo pedagógico que propõe conhecer e valorizar a rica diversidade cultural no Brasil e no mundo, com intencionalidade de focar naquelas populações que historicamente vem sofrendo a discriminação racial, sobretudo, a população indígena e afrodescendentes, mas ao mesmo tempo, buscando compreender a importância dessas populações na formação da sociedade, os mecanismos de como se dão o racismo e a necessidade da oferta de políticas públicas de ações afirmativas que atendam às suas demandas”

**Angélica:** “A educação étnico racial é uma ação educacional de atendimento direto para a população afro descendente, mediante ofertas de políticas pedagógicas inscritas na educação”.

**Margarida:** “De acordo com várias leituras entendo como uma política de combate ao racismo e as desigualdades com o povo negro na sociedade baiana, principalmente. E ela continua. A educação das

relações raciais se não estou equivocada começou depois do ano 2000 com o Estudo da História e Cultura Afro-brasileira. Então muito a aprender para passar a consciência e amplitude educacional. Pois a falta de visão deteriora os esforços educacionais.”

**Yasmim:** “É uma proposta ( lei) que tem como objetivo trazer para o ambiente escolar conteúdos, pensamentos e materiais que valorizem a diversidade presente no país de forma respeitosa, igualitária e de direitos iguais de forma que promova ações de socialização e visibilidade das culturas indígenas e africanas , valorização das identidades presentes nas escolas, preparação dos educadores para identificar e tratar questões relacionadas a discriminação e criar materiais e projetos que celebrem e promovam o debate acerca do assunto.”

**Rosa:**” na minha opinião a educação étnico -racial é muitas vezes tratada na esfera do discurso, pois o que observamos na prática é um processo de construção desigual, tendo em vista que as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial nos fazem indivíduos que sempre necessita justificar a nossa autonomia na tentativa de conquistar “um lugar ao sol”. Assim sendo é importante destacar que podemos e devemos assumir uma postura cada vez mais crítica e consciente para compreender a realidade dos negros no Brasil, não apenas as características físicas e a classificação racial, como também a identitária que permeia a sociedade afro-brasileira e/ou afrodescendentes”

**Girassol:** “educação étnico-racial é um caminho para o combate ao racismo e à discriminação racial, a educação é um mecanismo que possibilita mudar a compreensão dos alunos na empatia e no combate ao racismo”

**Colibri:** “é quando a gente trata da questão de raça e abordamos na escola muitas vezes estudos sobre países, povos, cultura e as diversas etnias.”

Quanto à compreensão da educação étnico-racial, todos os entrevistados demonstram um conhecimento sobre o tema, mas necessita de aprofundamento específico na educação étnico-racial propriamente dita. Isso evidencia a necessidade urgente de promover discussões mais amplas e de programar efetivamente a Lei 10.639/03. Além disso, é fundamental que se aprofunde o entendimento sobre os pareceres e diretrizes que orientam a aplicação da lei no cotidiano escolar, garantindo que ela seja integrada de forma concreta nas práticas pedagógicas e no currículo das unidades de ensino.

A aplicação efetiva dessa lei é fundamental, pois influencia diretamente a prática dos educadores em sala de aula, abordando tanto a mediação de conflitos racistas quanto a inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar. A falta de compreensão clara sobre o que é a educação étnico-racial entre os entrevistados, revela a necessidade de formação continuada para os professores.

Destaco o comentário de Rosa: "Em minha opinião, a educação étnico-racial muitas vezes é tratada apenas no discurso, pois o que observamos na prática é um processo de construção desigual".

Esse comentário não deixa claro qual a prática do professor e muito menos como trata o racismo. Suponho que a professora se refere a muitos educadores que discursam sobre o racismo em sala de aula, mas não praticam, nem adotam uma metodologia antirracista, de fato.

Apesar das políticas públicas voltadas para a população negra, como a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as escolas, ainda existe desafios significativos a serem superados. Entre eles, as dificuldades na fiscalização e no cumprimento desta lei, como destacado por Rosa, muitas vezes, resultam apenas em discussões teóricas sem efetiva construção prática.

Outro comentário relevante para a discussão sobre a educação étnico-racial é o de Cravo:

Entendo como um processo pedagógico que propõe conhecer e valorizar a rica diversidade cultural no Brasil e no mundo, com a intenção de focar nas populações historicamente discriminadas, especialmente os povos indígenas e afrodescendentes.

Nesta fala podemos perceber que Cravo compreende os processos pedagógicos, embora não apresente nenhuma ação pedagógica adotada em sua docência. Dessa forma, diante da constatação de que a Lei 10.639/03 não está sendo cumprida, podemos concordar com a observação de Rosa de que tais discursos podem se tornar apenas retóricas vazias, sem efeitos significativos na promoção da equidade racial.

Quando Girassol afirma que "a educação étnico-racial é um caminho para combater o racismo e a discriminação racial, pois é por meio da educação que podemos mudar a compreensão dos alunos, promovendo empatia e combatendo o racismo", é importante ressaltar que o Movimento Negro, representantes de matrizes africanas, comunidades quilombolas e intelectuais têm apontado a educação como um instrumento fundamental para alterar as concepções racistas e teorias raciais, além de combater as desigualdades enfrentadas pela população negra e afrodescendente.

O pensamento de Girassol reflete bastante esta pesquisa-ação no que diz respeito à educação racial. Apesar de reconhecermos a relevância da educação para a população negra, ainda não avançamos o suficiente nessa questão. Não há avanço na implantação da educação étnico-racial no Município de Madre de Deus\BA. A falta de avanço na implantação da educação étnico-racial pode ser comprovada por meio do Plano Municipal de Educação (PME- Plano Municipal de Educação), pela ausência de registros na Ouvidoria Municipal e pelos dados do Estadiv 2022.

Esses elementos revelam a carência de capacitação de professores em diversidade étnico-racial, a não inclusão de conteúdos afro-brasileiros no currículo e a inexistência de políticas efetivas nessa área. Além disso, a ausência de metas no PME, a falta de relatórios que comprovem a formação docente, sobre a aplicação da Lei 10.639/03 e a escassez de projetos pedagógicos que valorizem a cultura afro-brasileira reforçam um cenário de necessidade de implementação de práticas para a implementação da Lei.

Segundo os professores e entrevistados existe uma série de obstáculos que impedem avanços concretos nesta área. Entre eles, destaca-se a falta de formação adequada dos educadores, que muitas vezes, não estão preparados para abordar questões étnico-raciais em sala de aula de forma eficaz, sensível e responsável.

Como as relações étnico-raciais influenciam sua prática docente, especialmente considerando a ausência da aplicação da Lei 10.639/03 no município de Madre de Deus - BA? Essa questão revela desafios importantes, como a falta de inclusão da diversidade étnico-racial nos currículos e materiais didáticos, que perpetuam estereótipos e preconceitos. Além disso, a ausência de apoio institucional é uma barreira significativa, já que muitas escolas não recebem o suporte necessário das autoridades educacionais para implementar programas voltados à educação étnico-racial.

Para superar esses desafios e avançar na construção da educação étnico-racial em Madre de Deus\BA é indispensável um compromisso coletivo. Isso requer ações concretas, como programas de formação continuada para professores, revisão e atualização dos currículos e materiais didáticos, criação de políticas públicas que incentivem a diversidade e a inclusão e envolvimento ativo da comunidade no processo educacional.

Tanto na escola mencionada quanto em toda a rede municipal, ainda não foram implementados projetos pedagógicos que abordem - conforme os dados do IBGE/ Estadiv 2022 e reafirmado por Cravo e reforçado por Girassol - o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana com ações reflexivas sobre as práticas raciais no contexto escolar.

O próximo questionamento foi realizado com poucas interrupções para permitir ao entrevistado a expressar-se livremente durante a coleta de seu depoimento. Essa pergunta visava entender se os entrevistados, enquanto alunos, já haviam enfrentado algum tipo de discriminação na sala de aula em algum momento de sua vida: Em que momento de sua vida essa questão racial se tornou uma preocupação para você em sua prática docente? Obtivemos as seguintes respostas:

**Cravo:** “A todo o momento, no caso da população de origem africana, além de tudo ao nosso redor, a partir de fatos que comprovam a existência do racismo em nosso país e no mundo, como a morte de homem negro asfixiado por policiais nos EUA e um vendedor ambulante espancado por guardas municipais, recentemente, aqui em Salvador”

**Angélica:** “A partir do momento que comecei a pesquisar, entender e buscar algo que fosse favorável a mim, por direito, principalmente por ser negra, sofri muito discriminação e preconceito por causa de minha cor.”

**Margarida:** “Trabalhar com um professor Historiador que sempre desenvolveu o projeto Consciência Negra. Sempre me questionava como desenvolver esse estudo, desde quando o professor também trabalhava com as mesmas turmas. Tentando encontrar-me, veio uma claridade. Pedi que cada aluno depois de leituras textuais, exemplos dados pelos próprios alunos dos acontecimentos no dia-a-dia. Acordado, pedi que procurasse gravuras, movimentos pertinentes a história do negro na Bahia e na África mensagens, fotos em revista, no Google. Eles se movimentaram. Daí sugerir que seja plastificado individualmente e fizemos uma colcha de retalho, ficando exposta, servindo como uma bandeira de batalhões de desfile. Depois partimos para confecção de livros. No Colégio Municipal Antônio Carlos Magalhães teve apoio da Secretaria de Educação. Os livros foram feitos, presenteados”

**Yasmim:** “No momento em que a lei 10.639 e 11.645 tiveram que ser discutida de forma legal na escola e de como crianças e pais reagiriam quando houvesse assuntos referentes a esse tema para ser discutido e a criança por falta de conhecimento e/ou orientação de se auto afirmar negra e se vendo como "branca ou morena", achasse que estava sendo racista ao afirmar que somos negras e descendentes de povos negros escravizados”

**Rosa:** “Para nós professores as questões que envolve a educação étnico racial devem assumir um grande destaque na nossa prática pedagógica levando-nos a refletir sobre a nossa responsabilidade perante os educandos, tendo como foco promover diversas atividades de caráter político, cultural e educacional de maneira mais

abrangente no cotidiano escolar, fomentando cada vez mais o conhecimento”

**Girassol:** “Ao observar o impacto do racismo estrutural na vida de meus alunos e na sociedade em geral, percebi que não podia mais ignorar essa questão em minha prática docente”

**Colibri:** “Quando eu estava no 6º ano uma colega me chamou de cabelo “sarara” e na vivência da escola presenciei alunos ofendendo alunos negros chamando de “cabelo duro” “do cheiro da pessoa” e todos se afastavam dele e os chamavam de fedorento.

Analisando as respostas, apenas as professoras Angélica e Colibri afirmam terem sofrido racismo na infância e expressam preocupação em evitar que seus alunos enfrentem situações similares. Quando Angélica menciona que “A partir do momento em que comecei a pesquisar entender e buscar algo que fosse favorável a mim por direito, principalmente por ser negra, sofri muita discriminação e preconceito por causa de minha cor” fica claro que o conhecimento e a conscientização são ferramentas poderosas no combate ao racismo.

Diante desta constatação, a professora ressalta a importância da formação continuada de professores, bem como de espaços de diálogo, como rodas de conversa e o engajamento em movimentos antirracista, que podem contribuir de maneira significativa para a auto-afirmação e empoderamento racial.

Quando Colibri traz à tona as experiências vivenciadas em sala de aula, como o caso dos alunos sendo discriminados por terem “cabelo duro” e serem chamados de “fedorentos” devido ao seu odor, infelizmente segundo o relato da professora apenas assistiu as agressões verbais, pois como ela só tem 50 minutos de aula, sua preocupação era apenas com o tempo para transmitir o conteúdo. Ela simplesmente encaminhou o aluno à secretaria da escola e voltou a dar aula.

A urgência de o município de Madre de Deus\BA adotar uma abordagem educacional que incorpore a educação étnico-racial, com diretrizes claras e definidas, busca valorizar a riqueza das culturas afro-brasileira e indígena, reconhecendo sua importância na formação da identidade nacional, além de combater o racismo e a discriminação, capacitando os estudantes a reconhecerem e enfrentarem essas práticas em suas vidas cotidianas.

Apresentamos como uma alternativa para alcançar esses objetivos, a incorporação de conteúdos étnico-raciais nos currículos escolares, de forma

transversal e interdisciplinar. Isso significa garantir que a história, a cultura e as contribuições dos povos afro-brasileiros, indígenas e de outras etnias sejam parte integrante do processo educativo em todas as disciplinas, desde a história até as ciências sociais e, principalmente, o respeito ao aluno evitando a rotulação e apelidos, como aconteceu no episódio descrito pela professora Colibri.

A legislação brasileira respalda essa abordagem, com a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena fornecem orientações importantes para a aplicação desses conteúdos nas escolas.

A Educação Étnico-Racial transcende o âmbito educacional, sendo também uma questão de justiça social e uma estratégia essencial para o combate ao racismo. Ao promover a valorização da diversidade e o enfrentamento das desigualdades desde a sala de aula, desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais equitativa, inclusiva e respeitosa em relação à pluralidade de identidades que compõem o Brasil.

O papel da escola não se limita apenas ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas, também, a promover a compreensão, empatia e respeito mútuo entre os alunos. É necessário que os temas relacionados à diversidade racial e cultural sejam abordados de forma integral na educação, a fim de criar um ambiente escolar inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

Dos 7 entrevistados nesta pesquisa-ação, apenas 2 afirmam terem sofrido racismo na escola e demonstram preocupação em promover a educação étnico-racial no ambiente escolar. A ausência de relatos sobre experiências de discriminação racial por parte dos demais entrevistados pode nos levar a considerar duas hipóteses: ou o entrevistado pode ter sentido constrangimento em expor que foi vítima de racismo, mesmo com a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados desta pesquisa ou podem não ter elementos/conhecimentos que permitam reconhecer o ato racista. Esses aspectos destacam a importância não apenas de combater atitudes racistas, como de promover a conscientização da equidade racial no contexto educacional.

A próxima questão visa compreender como os professores e professoras conseguem aplicar os conteúdos sobre História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras em sua(s) disciplina(s), de modo a contribuir para a equidade racial na prática docente.

Chegamos, então, à questão: Como as relações étnico-raciais influenciam sua prática docente, especialmente considerando a ausência da aplicação da lei 10.639/03 no município de Madre de Deus - BA? Obtivemos as respostas a seguir:

**Cravo:** “Interfere sempre como fenômeno social, a sala de aula não pode deixar de tratar essas questões como objeto de estudo. O trabalho está sempre no rol das abordagens geográficas focando no espaço geográfico, assim é possível perceber o racismo na configuração espacial, além dos fatos. A Filosofia surge como um convite ao pensar, refletir e propor ideias de superação.”

**Angélica:** “Na verdade, nunca me deixei intimidar ao falar da comunidade afrodescendente em sala de aula, pois busco resgatar brincadeiras, culinária e cultura afrodescendente em que nós estamos inseridos e que fizeram parte da infância dos antepassados dos educandos.”

**Yasmim:** “Como respondi na questão anterior interferiria caso alguma ou muitas crianças que se autodeclaram “branca ou morena” não aceitassem a afirmação de que somos descendentes do povo africano. Uso muito como exemplo nas aulas quando surge alguma discussão sobre o tema de que eu sou negra e dou exemplos de outros exemplos, mas ainda sinto receio quando discuto esse assunto na escola por já conhecer a comunidade (mães, pais, avós e /ou responsáveis) do local onde trabalho que tem uma certa mania de levar a maioria dos assuntos para o lado pessoal e de se sentir ofendido. Utilizo o tema através de jogos e brincadeiras oriundas dos povos indígenas africanos.”

**Rosa:** “As relações raciais são pouco discutidas nos cursos de capacitação de professores e nos planejamentos e, por isso, são tratados como temas e assuntos secundários quando deveriam fazer parte da rotina da sala de aula. Na minha prática, considero importante abordar esse assunto através de leituras, informativos, pesquisas, debates, relatos, estudos de letras de músicas, fichamento de textos propostos no material didático, nas tarefas de classe, promovendo um momento de aprendizado cooperativo.”

**Girassol:** “As relações étnico-raciais desempenham um papel significativo na minha prática docente, especialmente dada a falta de implementação da lei 10.639/03 no município de Madre de Deus - BA. A ausência dessa legislação compromete diretamente a abordagem adequada e inclusiva da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula. Como resultado, tenho enfrentado desafios para oferecer uma educação que promova a valorização da diversidade étnico-racial, prejudicando a construção de uma consciência crítica nos alunos.”

**Colibri:** “Como minha matéria é ensino religioso e tenho que trabalhar a minha grade curricular quase não sobra tempo para abordar estas questões, porque somos cobrados a cumprir o cronograma, e para atender a esta exigência em vez que o município

não constrói a matriz curricular, eu completo minhas aulas trazendo textos relacionados a intolerância religiosa para discutir e refletir em sala de aula. É esse meu jeito de trabalhar.

Para compreender o contexto dessa pergunta, é fundamental possuir conhecimento sobre a educação em Madre de Deus - BA e as políticas educacionais locais. Segundo Girassol em seu relato escrito.

As relações étnico-raciais desempenham um papel significativo na minha prática docente, especialmente dada a falta de implementação da lei 10.639/03 no município de Madre de Deus - BA. A ausência dessa legislação compromete diretamente a abordagem adequada e inclusiva da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula. Como resultado, tenho enfrentado desafios para oferecer uma educação que promova a valorização da diversidade étnico-racial, prejudicando a construção de uma consciência crítica nos alunos.

Com base na análise das respostas, podemos identificar os principais desafios enfrentados pelos professores da rede Municipal em relação à implantação da Educação para as relações étnico-raciais em Madre de Deus\BA. Ao mesmo tempo, percebemos profissionais que buscam oportunidades de melhoria e sugestões para promover uma abordagem mais inclusiva e diversificada no ambiente escolar como relata Rosa:

As relações raciais são pouco discutidas nos cursos de capacitação de professores e nos planejamentos e, por isso, são tratados como temas e assuntos secundários quando deveriam fazer parte da rotina da sala de aula. Na minha prática, considero importante abordar esse assunto através de leituras, informativos, pesquisas, debates, relatos, estudos de letras de músicas, fichamento de textos propostos no material didático, nas tarefas de classe, promovendo um momento de aprendizado cooperativo.

Por fim, é importante que qualquer intervenção ou ação proposta seja acompanhada de uma avaliação contínua para verificar sua eficácia e realizar ajustes, conforme necessário. Colibri destaca a questão:

Como minha matéria é ensino religioso e tenho que seguir minha grade curricular, quase não sobra tempo para abordar essas questões. Somos cobrados a cumprir o cronograma, e para atender a essa exigência, em vez de o município construir uma matriz curricular mais inclusiva, eu complemento minhas aulas trazendo textos relacionados à intolerância religiosa para discutir e refletir em sala de aula. Esse é o meu jeito de trabalhar.

A ideia de seguir rigidamente um currículo conteudista afeta profundamente, pois um currículo que não prioriza a inclusão da História e

Cultura Afro-brasileira e Africana reforça a percepção de que a escola não está fazendo o suficiente para integrar a população negra ao ambiente escolar. Nesse sentido, a Secretaria de Educação do município de Madre de Deus\Bahia, tem um papel crucial na formulação e construção de políticas educacionais que promovam a diversidade étnico-racial.

Embora a Secretaria de Educação de Madre de Deus\BA ainda não tenha implementado projetos de intervenção como política educacional para questões raciais nas escolas, algumas iniciativas estão sendo realizadas para abordar essa questão. Isso inclui a realização de caminhadas no dia 20 de novembro, palestras e, em 2024, a compra da coleção intitulada 'Minha África Brasileira e Povos Indígenas', destinadas aos professores da Educação Infantil e Fundamental I e II para aplicação em sala de aula.

É necessário que a Secretaria de Educação trabalhe em conjunto com os professores para desenvolver uma matriz curricular que contemple de forma adequada a História e Cultura Afro-brasileira e Africana, proporcionando espaço e tempo suficientes para abordar essas questões de maneira significativa dentro das salas de aula. Além disso, a SEDUC também deve oferecer suporte e recursos para capacitar os professores para a abordagem desses temas de forma sensível, eficaz e responsável.

Não há uma política específica da Secretaria de Educação voltada para a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. De acordo com os dados do IBGE/Estadec 2022, o que tem contribuído para que essas informações não cheguem às escolas, e, muito menos, para a formação do professor.

As falas transcritas anteriormente nesta discussão evidenciam que as ações realizadas no município de Madre de Deus\BA em relação à equidade racial são, em sua maioria, individuais. Aparentemente, não existe uma política educacional abrangente com o propósito de promover a equidade racial. Isso contrasta com as exigências legais estabelecidas pela Lei 10.639/03, que destaca a importância do combate ao racismo e a necessidade de formação continuada para os professores.

Esta questão mantém a essência do texto, destacando a falta de uma política educacional abrangente e a importância da conformidade com a Lei 10.639/03. Também adiciona a urgência para a necessidade de formação

continuada para os professores, para melhorar a abordagem dos temas raciais na educação.

Para a análise da pesquisa-ação, utilizamos pseudônimos para garantir o anonimato dos participantes. Foram coletados depoimentos de sete professores concursados da rede estadual e municipal, atuantes no Ensino Fundamental I, II e médio, sendo um homem e seis mulheres. Essa diversidade ampliou as perspectivas e enriqueceu os dados analisados.

Angélica relatou: "Sofri muito discriminação e preconceito por causa da minha cor", enquanto Colibri compartilhou:

Quando eu estava no 6º ano, uma colega me chamou de cabelo 'sará' e, na vivência da escola, presenciei alunos ofendendo alunos negros, chamando-os de 'cabelo duro' e comentando sobre o cheiro da pessoa, e todos se afastavam dele e os chamavam de 'fedorento'.

Esses relatos evidenciam o sofrimento enfrentado na infância, um constrangimento associado ao racismo. As falas das professoras Angélica e Colibri confirmam a importância de se implantar um currículo educacional pautado na equidade.

**Tabela 2** - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

<b>Nome fictício</b>	<b>Idade</b>	<b>Autoclassificação</b>	<b>Tempo de atuação</b>
Rosa	52	Preta	28 anos
Cravo	51	Preto	28 anos
Girassol	55	Parda	25 anos
Angélica	40	Preta	14 anos
Colibri	68	Parda	26 anos
Margarida	60	Preta	27 anos
Yasmim	40	Preta	20 anos

Fonte: Autora da pesquisa, 2024

Consideramos o tempo de experiência de cada indivíduo como um critério importante para avaliar quem possui conhecimento e experiências que podem ser consideradas eficazes, ou não, no combate ao racismo e à discriminação em sala de aula no município de Madre de Deus\BA.

Precisamos levar em consideração nesta pesquisa-ação o fato da maioria dos entrevistados serem professores que atuam no Ensino

Fundamental I. Esse dado é bastante relevante, pois muitos relatos dos docentes indicam que vivenciaram insultos raciais com frequência nos primeiros anos escolares, quando ainda não desenvolveram um empoderamento racial.

Nas entrevistas semi-estruturadas, criamos um ambiente acolhedor para os participantes compartilharem suas experiências na docência e como lidam com o racismo em sala de aula. Os professores também falaram sobre a inclusão de conteúdos da cultura africana e afro-brasileira nos currículos.

É importante ressaltar que, apesar da obrigatoriedade estabelecida pela Lei 10639/03, o município de Madre de Deus ainda carece de mecanismos claros para sua efetiva atuação. A ausência de fiscalização do cumprimento da lei contribui para a falta de aplicabilidade das medidas destinadas a combater o racismo no campo educacional.

Essa lacuna tem impacto direto na maneira como os professores conseguem construir práticas antirracista em suas salas de aula, limitando suas possibilidades de promover uma educação verdadeiramente inclusiva e diversa.

Quando questionados sobre se haviam participado ou participaram de formação continuada voltada para o combate ao racismo oferecido pelo município, estado ou governo, todos os entrevistados responderam que nunca passaram por qualquer curso dessa natureza e que não têm conhecimento de cursos sendo oferecidos, seja na rede municipal ou estadual.

O fato de o Município de Madre de Deus\BA ainda não ter promovido nenhuma formação continuada para a Educação das Relações Étnico-Raciais desde a promulgação da Lei 10.639/03 é preocupante. Isso levanta questões sobre como a questão racial está sendo abordada pela Secretaria de Educação em relação à população negra, que ainda enfrenta desigualdades significativas e dificuldades para concluir os estudos.

A falta de investimento em formação continuada expõe uma deficiência significativa na capacitação dos educadores para tratar, de forma eficaz e sensível, as questões étnico-raciais em sala de aula. Essa lacuna contribui para a perpetuação da exclusão e marginalização de comunidades afrodescendentes. É fundamental que a Secretaria de Educação reconheça essa necessidade e

implemente programas de capacitação que promovam práticas pedagógicas inclusivas e equitativas para todos os alunos.

Na Escola Municipal de Madre de Deus/BA, a elaboração das políticas curriculares previstas no Art. 26 da Lei 9.394/1996, ampliadas pela Lei 10.639/2003, enfrenta desafios relacionados à história das relações étnico-raciais no Brasil e aos processos educativos que podem reforçar preconceitos e estereótipos. É fundamental destacar as contribuições de professores, tanto negros quanto não negros, que, frequentemente com o apoio do Movimento Negro, desempenharam um papel significativo na elaboração do Parecer CNE/CP 3/2004. Essas experiências servem como exemplos e suporte para a concretização dessa legislação nas práticas escolares.

Apesar de muitos centros educacionais ainda não atender as exigências da lei ressaltamos essa conquista representada pelo Parecer CNE/CP nº 03/2004, elaborado com a relatoria de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e aprovado em 10 de março de 2004, essa iniciativa contou com o apoio da militância de intelectuais negros e do Movimento Negro em todo o Brasil. Essa legislação marcou um avanço tanto legal quanto educacional, atendendo às demandas de longa data da comunidade negra pela inclusão da cultura afro e africana no currículo escolar, visando combater as desigualdades entre brancos e negros.

Como resultado dessa conquista, a Resolução CNE/CP nº 01, em 17 de março de 2004, com o objetivo de regulamentar a Lei nº 10.639/2003. Esta resolução estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representando um passo importante na reparação histórica diante dos anos de racismo e escravidão enfrentados pelos negros.

## **5.2 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL EM MADRE DE DEUS - BA: VIAS PARA A INCLUSÃO E IGUALDADE NO BRASIL**

Trago esse tema para uma reflexão sobre a educação étnico-racial mediante as respostas dos professores/professoras entrevistadas (dos) sobre a

inclusão e equidade no contexto escolar. Destaco o cenário específico da cidade de Madre de Deus\BA e os desafios enfrentados pelos docentes em compreender o que é, de fato, uma educação étnico-racial.

Durante o desenvolvimento desta dissertação, os depoimentos, entrevistas e conversas com os professores sobre racismo e educação étnico-racial revelaram uma percepção curiosa: muitos afirmaram não observar discriminação econômica ou racial por parte dos docentes.

Contudo, ao revisitar as leituras bibliográficas e lembrar os relatos dos entrevistados sobre suas infâncias e trajetórias pedagógicas, emergiu uma discrepância marcante entre suas declarações teóricas e as práticas cotidianas no enfrentamento ao racismo. Essa contradição reforça a hipótese de que a discriminação na escola está presente, ainda que de forma velada, manifestando-se principalmente na postura de silêncio e omissão dos professores diante de situações de discriminação racial em sala de aula.

Essa postura de silêncio do professor diante do racismo nos faz refletir sobre o papel do professor como mediador no combate à discriminação. Como afirmado por Silva (2010, p.7):

O papel do professor é determinante no processo de apropriação e reinvenção do conhecimento. Através da análise crítica dos textos, da correção das ilustrações, da comparação do que lê como o que vê (Rosemberg, de olho no preconceito vídeo) e da comparação do que lê com o seu cotidiano, suas experiências e sua cultura, ele pode desconstruir o estigma. Silva (2010, p.7):

Salientamos que a formação de professores para a educação étnico-racial em Madre de Deus\BA deve ser uma proposta ou ação da secretaria de educação para promover a inclusão e a igualdade nas escolas. A SEDUC precisa criar procedimentos para enfrentar os desafios e construir estratégias eficazes que transformem a educação, valorizando a diversidade e combatendo o racismo estrutural. Nesse sentido, a formação dos professores pode desempenhar um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, em que todas as identidades culturais sejam reconhecidas e respeitadas.

Gomes e Silva (2011, p. 100), ao citar Carlos Macedo Garcia (1995), destacam que a formação de professores deve criar oportunidades para reflexão e conscientização sobre as limitações sociais, culturais e ideológicas

que permeiam suas práticas pedagógicas. Essa perspectiva evidencia a multiplicidade de conceitos presentes na formação docente e como tais conceitos moldam valores, crenças, hábitos e costumes adquiridos ao longo da trajetória formativa. Para enfrentar o racismo de maneira eficaz, torna-se indispensável questionar e revisar essas concepções, promovendo uma prática educacional mais crítica e comprometida com a igualdade.

Compreender aspectos essenciais na formação para o exercício da docência com foco na equidade requer considerar questões cruciais, especialmente no que diz respeito à diversidade cultural e social. No contexto brasileiro, onde o racismo estrutural e as desigualdades enfrentadas pela população negra permanecem enraizados, essa reflexão torna-se ainda mais urgente.

Por exemplo, muitos professores chegam à sala de aula sem uma formação sólida sobre a história, cultura, a arte e as contribuições das populações negras, o que dificulta a elaboração de práticas pedagógicas que valorizem essa herança cultural. Além disso, a ausência de debates sobre racismo nas escolas (Planejamento A\C, reuniões de professores) perpetua desigualdades, como a exclusão de alunos negros de espaços de protagonismo ou o silêncio diante de comentários discriminatórios.

Portanto, é imprescindível que a formação docente inclua disciplinas e debates que abordem o impacto do racismo e as desigualdades históricas no Brasil. Isso pode ser feito por meio de estudos aprofundados da Lei 10.639/03, análise de obras de autores negros e atividades práticas que estimulem a promoção de uma educação antirracista. Dessa forma, será possível construir uma prática pedagógica mais inclusiva e comprometida com a equidade racial.

Essas questões, conforme apresentam Gomes e Silva (2011, p. 123) citadas por António Novoa (1995), destacam a formação de professores mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento, é o momento decisivo da socialização e da configuração profissional.

O autor vai além da formação, argumentando que a docência tem um grande significado para a sociedade na discussão da diversidade cultural empregando o termo “novo profissionalidade”, em que o docente se torna um agente cultural modelando velhas estruturas do ensino tradicional enraizada

em conteúdos eurocêntricos, substituindo-as por um ensino que atenda às classes emergentes no contexto escolar.

É importante destacar os conhecimentos e valores que o profissional da educação traz consigo de conhecimentos adquiridos na sua formação social/cultural/acadêmica e que precisam ser desmistificados para que este educador compreenda, respeite e valorize a diversidade cultural. Tais pontos são explicitados pelas autoras Gomes e Silva (2011. p. 123-124), conforme citação:

Há também um movimento de reconhecer que todas as fases da formação de professores e professoras possuem importância e sentido, desmistificando a supervalorização da formação inicial. Essas posturas ajudam a esclarecer que os/as professores/as, ao inserirem no processo de formação inicial, trazem consigo valores, conhecimentos e competências do universo profissional e social em que irão atuar, embora muitas vezes construídos a partir de preconceitos e estereótipos. Silva e Gomes (p.123,124) .

O conhecimento do professor sobre a Lei 10.639/03 pode facilitar a articulação com movimentos sociais, culturais e políticos em defesa de crianças de origem africana e indígena, visando garantir seu acesso à educação escolar. Essa é uma luta antiga no Brasil, buscando reparação histórica pelos anos de escravização de indígenas e negros, e promovendo a igualdade.

A escola, enquanto instituição laica deve ser um espaço que promove a construção do conhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade cultural, como argumentam Gomes e Silva (2011). Nesse sentido, a educação escolar, vista como uma parte essencial do processo de humanização, socialização e formação, precisa estar intrinsecamente ligada aos processos culturais e à valorização das diversas identidades que compõem a sociedade.

[...] Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalinhando processos pedagógicos. (BRASIL. Parecer CNE/CP 003/2004. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004.

No Brasil, no campo da política educacional a formação de professores para educação das relações étnico-raciais vem sendo cada vez mais intensificada pelas reivindicações de Organizações Não Governamentais (ONGs), Movimento Negro Unificado, Movimento Negro pela Educação. A mesma vem sendo instrumento de aprendizagem cada vez mais constante nos cursos de extensão de ensino superior.

É fundamental compreender que a Educação é uma prática social cujo objetivo principal é possibilitar a sobrevivência da humanidade. Em qualquer lugar e para qualquer indivíduo, independentemente de sua etnia, crença, raça ou condição social, ninguém deve ser deixado de fora dos processos educativos.

É relevante destacar que o processo educacional funciona de forma recíproca, onde se ensina e se aprende. Nesse sentido, a escola se torna um espaço fundamental para a elaboração de práticas pedagógicas que possam combater o racismo e promover o conhecimento voltado para uma sociedade mais justa, respeitando a diversidade cultural de seus habitantes.

Assim como o ódio pode ser ensinado, o amor também pode ser aprendido. Essa ideia é reforçada por Mandela (1995), que afirma: "Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar." Nesse sentido, compreendemos a importância significativa da educação, especialmente da educação étnico-racial, na formação social, possibilitando a conscientização sobre como emitimos juízos de valor no convívio social e escolar, entre o certo e o errado, o bem e o mal, o positivo e o negativo.

É importante para esta dissertação, apresentaremos o conceito das relações étnico-raciais, vinculando-o ao nosso estudo sobre o que representa a educação étnico-racial no contexto brasileiro e no campo de estudo da Escola Municipal Nossa Senhora Madre de Deus.

[...] Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e

comportamentos, certamente serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis (SILVA, 2004, p. 9)

A referência acima faz alusão a um trecho do livro "Identidade étnico-racial e formação de professores: desafios e perspectivas" de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, lançado em 2004, um ano depois da Lei 10.639. Este livro, portanto, discute a importância da inclusão e do respeito à diversidade étnico-racial tanto na formação de professores quanto no contexto escolar brasileiro, abordando como as escolas devem garantir que todos os alunos tenham o direito de aprender e expandir seus conhecimentos sem negar sua própria identidade cultural e racial.

No contexto da educação brasileira, as determinações da Lei 10.639/03, que alterou a Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornaram oficialmente obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as modalidades de ensino no país. De acordo com Rodrigues (2015, p. 31), o combate às desigualdades raciais ainda demanda a construção de um projeto estratégico nacional que coloque a diversidade étnico-racial como fundamento para o desenvolvimento humano integral.

Essa alteração na Lei é mais uma conquista para a reparação histórica do povo negro brasileiro, um parâmetro fundamental para combater as discriminações e promover uma educação mais inclusiva e equitativa. Aplicação desses conteúdos no currículo escolar ajuda a reconhecer e valorizar a contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira, além de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e social (SILVA, 2007, p. 490)

Rodrigues (2015, p 31) destaca que os avanços alcançados até o momento em benefício da população negra são resultados da mobilização e das propostas do movimento negro desde a década de 70. As denúncias de racismo, violência e falta de acesso à educação embasam os discursos sobre a

necessidade de uma democracia racial no Brasil, iniciando-se com medidas no âmbito educacional em nível nacional.

### 5.3 MEDIDAS ADOTADAS PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO MADRE DE DEUS-BAHIA.

Atendendo às diretrizes da Lei 10.639/03, o município de Madre de Deus\BA dá um importante passo em direção à promoção da igualdade racial ao adotar a coleção "Minha África Brasileira e Povos Indígenas", da editora GRIÔ, como material didático para o Ensino Fundamental I e II em toda a sua rede escolar.

Gostaria de esclarecer que, quando iniciei esta dissertação em 2023, o município de Madre de Deus\BA, não tinha nenhuma ação de combate ao racismo promovido pela Secretaria de Educação para a formação de professores no enfrentamento do racismo em sala de aula, nem a inclusão de conteúdos que contribuam para o combate ao racismo e a promoção da equidade racial.

A compra dos livros da Editora Griô, como iniciativa isolada é insuficiente para combater efetivamente o racismo em sala de aula. Além disso, a utilização desses livros, sem a realização de encontros de formação antirracista, fica a critério de cada professor, uma vez que tais conteúdos não estão formalmente incorporados no currículo da rede municipal.

Essa abordagem fragmentada e voluntarista dificulta a construção de uma educação verdadeiramente comprometida com a equidade racial. Sem uma integração formal e sistemática desses conteúdos no currículo, e sem a formação contínua e especializada dos professores, as ações isoladas não têm o impacto necessário para promover uma transformação significativa no combate ao racismo nas escolas.

Essa iniciativa representa uma resposta significativa às demandas por uma educação étnico-racial mais inclusiva e abrangente. No entanto, não foram apresentados quais os critérios na escolha da coleção: a SEDUC adotou e distribuiu para a rede no início do ano letivo de 2024 para os alunos e professores do Ensino Fundamental I e II da Rede Municipal.

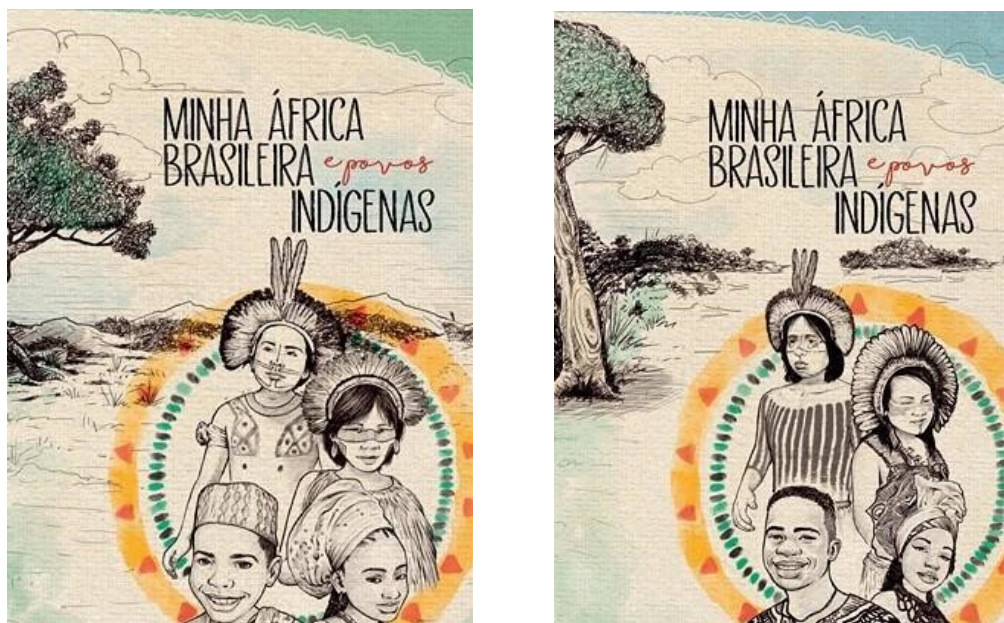
Essa aquisição visa enriquecer a educação escolar assegurando os direitos de aprendizagem em conformidade com a Lei 10.639/03. Além disso, a iniciativa busca fomentar o respeito à diversidade cultural, contribuindo assim para uma educação mais inclusiva e sensível às diferentes realidades e trajetórias históricas dos grupos étnicos presentes em nossa sociedade.

Durante a jornada pedagógica de 2024, organizada pela Secretaria de Educação (SEDUC) com a participação de professores, gestores e colaboradores da educação, foi apresentada aos educadores a coleção da editora responsável, representada por seu idealizador. A oficina, com duração de quatro horas, teve como objetivo fundamental abordar temáticas relacionadas à história e à cultura dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas. Além disso, ressaltou-se a importância do Estado em promover a reparação por meio de políticas públicas efetivas.

O idealizador da coleção é Natanael dos Santos uma figura multifacetada, reunindo em sua trajetória diversas áreas de atuação. Além de ser professor, ele é historiador, pesquisador, escritor, ator, diretor artístico e palestrante, destacando-se por sua vasta experiência no campo da historiografia africana. Desde 1983, ele desenvolve trabalhos de pesquisa em teses de mestrado e doutorado, contribuindo para o enriquecimento e aprofundamento do conhecimento sobre a história do continente africano e suas interações com outras regiões do mundo.

Sua dedicação e expertise são fundamentais para a concepção e elaboração de iniciativas que promovem uma educação mais inclusiva e reflexiva, visando desconstruir estereótipos e promover uma compreensão mais abrangente e respeitosa das diferentes culturas e povos. Segue abaixo imagem da coleção adotada pelo município:

**Imagem 8** - Coleção Minha África Brasileira e povos indígenas



Fonte: Secretaria de Educação de Madre de Deus, 2024

Nesta coleção estão as habilidades e competências delineadas para cada tema proposto em cada capítulo, alinhadas com as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), seguidas de orientações e sugestões, bem como propostas de atividades práticas para serem aplicadas em sala de aula.

A coleção da Griô Educacional, adotada no município, é composta por oito capítulos, distribuída ao longo de dois semestres. Embora essa iniciativa represente um avanço, surgem algumas indagações pertinentes, como por exemplo, se os professores receberam/ão formação continuada em relação às relações étnico-raciais? Considerando que os professores do Ensino Fundamental I já têm uma carga horária ocupada com cinco disciplinas, quando encontrarão espaço para trabalhar com o livro?

No caso do Ensino Fundamental II, em que os professores atuam por área, surge a questão sobre em qual disciplina o livro será utilizado: será em Língua Portuguesa ou História? Até o momento, não obtive resposta da SEDUC em relação a esses questionamentos, o que evidencia a necessidade de um diálogo contínuo e efetivo para garantir a implantação adequada dessas iniciativas.

#### 5.4 DESCOLONIZAR OS CURRÍCULOS: UM DESAFIO DAS ESCOLAS E PROFESSORES COM A ALTERAÇÃO DA LDB PELA LEI Nº 10.339/03.

Com a alteração da LDB pela Lei nº 10.639/03, houve um avanço significativo na educação brasileira ao abordar a questão racial e incluir a História da África nos currículos, promovendo a igualdade.

Outra questão central é a formação pedagógica dos professores. Como ensinar aquilo que não foi aprendido durante sua própria formação? Como evitar a reprodução de uma educação estereotipada sobre a África, que frequentemente reduz um continente

É preciso que a gente pense em estratégias e políticas públicas que garantam que a Lei 10.639/03 se concretize, tanto no espaço universitário, quanto na educação básica. Uma das questões que coloco é: ninguém pode ensinar o que não sabe. [...]. Já falávamos da importância da História da África para os currículos escolares. Posto que o professor que não estudou a cultura negra e faz a associação entre negro e escravidão. Ele não pode ensinar o que não sabe. (CARVALHO (2018) *apud* GONÇALVES; MACHADO, 2013, p. 195).

É perceptível que a escola e os professores, por si só, não conseguem cumprir integralmente as exigências da Lei 10.639/03. Isso se deve à falta de conhecimento e formação adequada para os docentes, muitos dos quais desconhecem a própria existência da lei, além das limitações das universidades em incluir uma educação antirracista em seus currículos. Torna-se imprescindível a oferta de cursos, debates, discussões e formações voltadas para professores de todas as disciplinas, não se restringindo apenas à Literatura ou História, a fim de promover o ensino das relações étnico-raciais de forma ampla.

Passados 22 anos desde a criação da Lei 10.639/03, observa-se que os avanços rumo a uma educação racialmente igualitária nas escolas brasileiras ainda são bastante limitados. No entanto, a implementação do Referencial Curricular trouxe novas perspectivas para a educação, abrindo caminhos significativos para a valorização das relações entre as diferentes matrizes étnicas — indígena, africana e europeia. Essa iniciativa tem possibilitado a construção de saberes que reconhecem e contemplam a diversidade dos povos que constituem a sociedade brasileira.

No Brasil, com o desenvolvimento do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, com as políticas afirmativas das minorias étnicas, com as diversas propostas de inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais na escola regular, com a ampliação e reconhecimento dos movimentos de gênero, com a valorização das culturas infantis e dos movimentos de pessoas de terceira idade nos diferentes processos educativos e sociais (FLEURI, 2023).

Mais do que o suporte oferecido por referenciais teóricos, foi necessário desconstruir o conceito de que apenas o homem branco é inteligente e criativo — uma ideia introduzida no país para reforçar a suposta superioridade da raça branca sobre o povo negro. Como aponta Fleuri (2018) apud Damazio (2010), o conhecimento produzido pelo homem branco é frequentemente qualificado como científico, objetivo e racional, enquanto o produzido por homens e mulheres negros é rotulado como mágico subjetivo e irracional.

A proposta da decolonialidade para as escolas brasileiras exige transformações significativas, mantendo-se consciente de que essas instituições são laicas e desempenham uma função social crucial na transmissão do conhecimento. Para uma compreensão mais aprofundada dessa proposta, podemos recorrer à definição de Nilma Lino Gomes (2012, p107), que descreve a descolonização do currículo como um processo que envolve conflito, confronto, negociações e a produção de algo novo. Este processo está intrinsecamente ligado a outras formas mais amplas e profundas de descolonização, especialmente no que diz respeito ao poder e ao conhecimento.

Gomes (2012, p102) destaca que a descolonização dos currículos é um desafio crucial para a educação escolar. Para além da rigidez das grades curriculares e do empobrecimento do conteúdo, é fundamental promover um diálogo efetivo entre a escola, o currículo e a realidade social. Isso demanda a formação de professores e professoras reflexivos, capazes de reconhecer e confrontar as culturas historicamente negadas e silenciadas nos currículos. Assim, a descolonização vai além da mera reestruturação dos conteúdos; implica uma mudança fundamental na produção, transmissão e valorização do conhecimento dentro do contexto educacional.

Nesse sentido, são essenciais que as culturas africanas, indígenas e europeias sejam incorporadas de maneira significativa no calendário de festividades escolares, como práticas pedagógicas ao longo do ano letivo. É preciso que a cultura africana e indígena seja representada em seus diversos saberes, evitando assim a interiorização e estereotipação freqüentemente presentes nos livros e materiais didáticos utilizados nas escolas. Essa inclusão positiva e respeitosa contribui não apenas para uma educação mais inclusiva e equitativa, mas também para o fortalecimento da identidade e autoestima dos alunos pertencentes a esses grupos étnicos.

Um exemplo notável de iniciativa na promoção da decolonialidade no currículo escolar é o modelo de calendário pedagógico adotado pela Escola Maria Felipa, concebido pela professora e Dr<sup>a</sup> Barbara Carine modelo descrito no livro "Como ser um Educador Antirracista" (2023) é uma proposta de ações afirmativas alinhadas com a Lei 10.639/03, que aborda o ensino da história da África e da cultura afro-brasileira. Na tabela do calendário da Escola Maria Felipa, em Salvador\Bahia, é destacada as festividades de cada mês conforme a proposta do calendário escolar.

Esse calendário incorpora de maneira proeminente as culturas indígenas e africanas, proporcionando aos alunos uma imersão significativa e regular na riqueza dessas tradições. Através dessa abordagem, a escola busca não apenas cumprir com as exigências legais, mas também promover uma educação que reconhece, respeita e valoriza a diversidade étnico-cultural do Brasil. Esse exemplo inspirador demonstra como é possível integrar a decolonialidade no cotidiano escolar, contribuindo para uma formação mais inclusiva e consciente de seus estudantes.

<b>Tabela 03 - Meses do Ano e suas Atividades Festivas</b>		
Janeiro	Fevereiro	Março
Lavagem Do Bonfim	<b>02 – Festa De Iemanjá</b>	08 – Dia Internacional Do Direito Da Mulher
21 - Dia Nacional Do Combate A Intolerância Religiosa	21 – Lavagem De Itapuã	14 – Marielle Vive
25 – Revolta Dos Malês	Carnaval (Blocos Afros E Indígenas)	21 – Festa Ou Corrida O Umbu (Indígenas Pankararu)
		21 – Dia Da Poesia

		22 – Dia Da Água 23 – Dia Do Circo
Abril  Festa De Toré  Feijoada De Ogum E Mitologia De Oxóssi  Páscoa Cristã  22 – Dia Da Memória Dos Povos Originários  29 – Dia Da Dança	Maio  01 - Dia do Trabalhador\Trabalhadora  13 – Pessoas Negras Ícone Da Abolição Escravatura  25 – Dia Mundial Da África	Junho  05 - Dia Do Meio Ambiente  Santos Juninos  Solstícios Egípcios  Festa Indígena IntiRaymi  Fogueira De Xangô  16 – Dia Internacional Da Criança Africana  28 – Dia Da Diversidade
Julho  Julho Das Pretas  02 Independência Do Brasil Na Bahia\História Da Nossa Heroína Maria Felipa  25 – Dia Internacional da Mulher Negra- Latino-Americana E Caribenha  26 – Mitologia De Nanã	Agosto  09 – Dia Internacional Dos Povos Indígenas  11 – Dia Do\Da Estudante  12 – Revolta De Búzios  13 – Festa Da Irmandade Da Boa Morte  16 – Mitologia De Omolu E Obaluaiê  Marcha Das Margaridas (Dia Do Campo Grande)	Setembro  Dia da Família  25 – Dia Do Trânsito  27 – Dia De Cosme E Damião
Outubro  01 – Dia Da Música  12 – Dia das Crianças\ História De Nossa Senhora Aparecida  15 – Dia Do Professor  Festa Das Águas (Pataxó)	Novembro  20 – Dia da Consciência Negra  22 – Revolta Da Chibata  25 – Dia Nacional Das Baianas De Acarajé	Dezembro  02 – Dia Nacional Do Samba  04 – Mitologia De Iansã  25 Natal Cristão  26 Kwanzaa

**Fonte:** CARINE, Bárbara. Como ser um educador antirracista (2023)

Sinto-me muito motivada a mostrar esse calendário em minha dissertação, pois acredito que ele vem a somar e mostrar que podemos construir uma educação antirracista nas escolas respeitando a diversidade e todos os saberes. Outra proposta, embora já conhecida no contexto do processo de descolonização nas escolas, envolve a inclusão de jogos de

tabuleiros africanos, brincadeiras tradicionais, músicas e iniciativas como a 'Negoteca'. Esse espaço é dedicado a apresentar aos alunos livros literários livres de estereótipos, promovendo representações positivas e diversificadas do povo negro.

A ideia é colocar o negro em contextos sociais que elevem sua autoestima, valorizando suas características físicas e biológicas (fenótipos) como belas, além de destacar sua inteligência e contribuição em diferentes campos. Tais práticas fortalecem o reconhecimento da diversidade cultural e incentivam o pertencimento, contribuindo para a forma.

[...] entender o livro literário como um objeto escolarizado ou, em outras palavras, entender como inevitável a escolarização da literatura, é possibilitar o avanço para investigações mais significativas sobre como se desenvolve tal processo e, a partir daí, e caso se evidencie a ideia de uma literatura puramente pedagógica ou instrutiva, propor reflexões e mudanças. (ARAUJO, 2017, p. 270 *apud* OLIVEIRA, 2019)

Além da inclusão de livros que promovem a representatividade negra, as escolas do ensino fundamental I e II podem enriquecer ainda mais o ambiente educacional ao introduzir a boneca abayomi durante os momentos de recreação e brincadeiras.

Essa iniciativa não apenas oferece uma representação positiva da cultura afro-brasileira, mas também proporciona às crianças a oportunidade de aprender sobre a história da boneca e como ela foi significativa na infância de crianças negras. Adicionalmente, a realização de oficinas ou rodas de conversa pode aprofundar ainda mais o entendimento dos alunos sobre o contexto histórico e cultural associado à boneca abayomi, promovendo assim uma educação mais inclusiva e reflexiva.

Para fortalecer ainda mais as habilidades matemáticas e o raciocínio lógico dos alunos, uma excelente opção seria a construção do Mancala, um jogo ancestral originário da cultura africana. O Mancala não apenas oferece entretenimento, mas também promove o desenvolvimento de estratégias, incentivando os jogadores a pensarem de forma estratégica sobre como planejar suas jogadas para superar seus oponentes.

Além disso, o jogo pode ser uma ferramenta valiosa para ensinar

conceitos básicos de geografia, uma vez que muitas versões do Mancala incorporam elementos que refletem aspectos da geografia local ou regional. Portanto, essa atividade não só enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também os conecta com uma parte importante da herança cultural africana, promovendo assim uma educação mais holística e inclusiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começarei minhas considerações fazendo um breve relato das razões pelas quais destaco com entusiasmo autoras como: Nilma Lino Gomes, Antonieta de Barros, Conceição Evaristo, Jeruse Romão, Lélia Gonzalez e Petronilha Beatriz. Suas ações de combate ao racismo, especialmente através das suas escrituras, tocaram-me profundamente. Ao ouvi-las e lê-las, sinto-me motivada e acolhida, acreditando que outras mulheres docentes deveriam mergulhar em suas obras para encontrar as mesmas iluminações que encontrei em minha jornada pessoal e acadêmica. Posso afirmar que, por meio dessas leituras, finalmente me encontrei como pessoa, professora e mulher.

Lélia Gonzalez, uma intelectual e ativista brasileira, impressiona pela sua dedicação ao combate ao racismo e à promoção dos direitos da população negra e das mulheres. Ela destacou a importância de um ensino antirracista que valorize a história e a cultura afro-brasileira, defendendo que reconhecer as contribuições africanas para a formação do Brasil é essencial para combater o racismo desde a educação básica.

Suas ideias se assemelham às defendidas por Antonieta de Barros na década de 1920, que também lutou pela educação e pelos direitos dos negros, além de ser pioneira na promoção da igualdade racial e no fortalecimento do magistério. Ambas, em suas respectivas épocas, destacaram a educação como ferramenta fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Foi à história e trajetória de vida e a luta dessas mulheres que embasou esta dissertação e moldou quem sou especialmente na perspectiva do enfrentamento ao racismo. Suas trajetórias me ajudaram a superar momentos em que ser negro foi um fardo na minha vida. Lembro-me das inúmeras vezes em que, ainda criança, aos sete anos, na escola, fui humilhada por ter o cabelo crespo, sendo chamada de "negra de cabelo duro", "pixaim" ou "negra preta do bozó". Essas experiências deixaram cicatrizes profundas na minha memória.

Hoje, como professora, luto para que outras crianças negras não tenham que passar por vivências semelhantes nas escolas. Essa motivação vem dos estudos e das leituras sobre essas mulheres brilhantes, talentosas e guerreiras, que são minhas fontes de energia e força para continuar resistindo e promovendo a transformação social por meio da educação.

A busca por uma formação acadêmica voltada ao combate das desigualdades raciais revelou que um dos pilares do trabalho de Lélia Gonzalez foi a defesa do letramento racial e da formação contínua de professores, proposta também por Antonieta de Barros. Gonzalez destacou a importância de capacitar educadores para abordarem questões étnico-raciais de forma adequada em sala de aula. Essa perspectiva foi ampliada por ativistas como Nilma Lino Gomes, que ressaltou a necessidade de preparar os professores para uma educação inclusiva e antirracista, capaz de enfrentar o racismo estrutural presente no ambiente escolar.

Além disso, Gonzalez contribuiu para a criação de espaços de diálogo sobre racismo, gênero e educação, fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas inclusivas. Nomes como Sueli Carneiro e Beatriz Nascimento também foram essenciais nesse processo, promovendo eventos voltados à conscientização e formação de educadores e estudantes.

Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e Nilma Lino Gomes também tiveram uma forte atuação em movimentos sociais, como o Movimento Negro Unificado (MNU), que lutou pelo reconhecimento da discriminação racial nas políticas públicas, incluindo a educação. O MNU e outras organizações de defesa da população negra foram essenciais para a consolidação de ações afirmativas, como as cotas raciais nas universidades, fundamentais no combate ao racismo estrutural e na ampliação das oportunidades para jovens negros no Brasil.

Para Gonzalez, a educação deveria ser uma ferramenta de conscientização política, capacitando a população negra a entender sua posição social e a lutar por seus direitos. Essa perspectiva é defendida também por ativistas contemporâneas, como Nilma Lino, que promove uma educação voltada para a cidadania ativa e o engajamento na luta contra o racismo. O

trabalho dessas líderes, junto a suas contribuições teóricas e práticas, formou a base para políticas públicas e ações pedagógicas antirracista, impulsionando transformações na sociedade brasileira.

Outro exemplo inspirador é o trabalho de **Bárbara Carine**, com sua proposta da **Escola Maria Felipa**, em Salvador, Bahia, que promove uma educação pautada na equidade racial e na inclusão. Em sua obra *"Como Ser um Educador Antirracista (2023)"*, Bárbara oferece caminhos concretos para desconstruir uma sociedade racista que há séculos se perpetua no Brasil.

Ela enfatiza a importância de educar para amar e respeitar as pessoas, independentemente de sua cor, raça ou nacionalidade, destacando que a transformação social só será possível com a formação de educadores conscientes de seu papel na promoção da igualdade e na construção de uma sociedade mais justa.

No decorrer desta dissertação, identificamos a necessidade de promover uma educação racial conforme o parecer da Lei 10.639/03, especialmente nas escolas públicas, onde se concentra a maior parte da população discriminada no Brasil. A conscientização sobre o combate ao racismo deve estar presente no ambiente escolar. Embora a escola não seja a única instância responsável por abordar essa questão, ela desempenha um papel crucial e eficaz na luta contra a discriminação racial, sobretudo diante das diversas formas de discriminação que ainda persistem.

A ausência de políticas públicas voltadas para o combate ao racismo no município de Madre de Deus\BA reflete na perpetuação das desigualdades sociais e na falta de soluções na esfera educacional. O enfrentamento ao racismo nas escolas públicas não é um fenômeno recente. Segundo Romão (2021), o Brasil possui uma longa história de mecanismos que impedem o acesso da população negra à educação, sendo a Lei do Império de 1854 uns dos primeiros exemplos significativos.

Essa lei, ao longo do tempo, foi adotada em vários estados, proibindo a matrícula de negros, africanos e escravizados, reforçando a discriminação e dificultando o acesso ao conhecimento científico e à formação acadêmica.

Romão (2021) destaca que, após a abolição, o movimento negro passou

a reivindicar a educação como uma condição essencial para a efetivação da igualdade entre negros e brancos. As constantes mobilizações, denúncias e o combate ao racismo impulsionaram o movimento a lutar por uma reparação histórica, com a educação sendo apontada como o melhor caminho para alcançar a igualdade racial.

Essas mobilizações contribuíram para a criação de políticas públicas, como as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), que começou a construir dispositivos para a efetivação do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todo o país. Mesmo durante a ditadura militar, o movimento negro manteve-se ativo, apesar das repressões.

As lideranças negras organizaram-se de forma clandestina, promovendo debates e disseminando a consciência racial por meio de publicações alternativas e culturais, preparando o terreno para as conquistas que surgiriam com a redemocratização do país.

As mobilizações culminaram na criação de políticas públicas importantes, como o Programa Universidade para Todos (ProUni), as cotas raciais (Lei nº 12.711/2012) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que ampliaram o acesso de estudantes negros ao ensino superior, promovendo maior inclusão e diversidade no ambiente acadêmico. Muitos professores obtiveram seus diplomas por meio dessas políticas de combate ao racismo. No entanto, apesar dessas conquistas, a construção de um currículo que incluía a educação étnico-racial ainda é insuficiente em muitas universidades e escolas.

De acordo com os depoimentos dos professores entrevistados nesta dissertação, o município de Madre de Deus/BA não cumpre plenamente as exigências da Lei 10.639/03 e não promove uma formação adequada para seus docentes. O município não construiu ações concretas para combater o racismo em sala de aula, limitando-se à tentativa de adquirir a coleção "Minha África Brasileira e Povos Indígenas" da Editora Griô em 2024, sem clareza sobre sua adoção oficial.

Escrever sobre a escola onde leciono foi uma experiência enriquecedora, pois reflete o contexto diário de nossas salas de aula e o desafio acadêmico de compreender como estamos enfrentando o racismo em

nossa rede municipal de educação. A ausência de políticas públicas e pedagógicas voltadas para a educação étnico-racial, conforme apontado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, revela a falta de compreensão sobre a Lei 10.639/03, o que prejudica a construção de um referencial curricular na cidade de Madre de Deus-BA e dificulta o combate ao racismo nas escolas.

A promulgação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da cultura africana e indígena nas escolas, representou um avanço significativo. No entanto, as escolas ainda enfrentam desafios consideráveis na abordagem desses temas. Nos primeiros anos da Educação em Madre de Deus/BA, por volta das décadas de 1940 e 1950, os currículos seguiam uma abordagem tecnicista, ignorando discussões raciais. Isso criou um ambiente onde piadas racistas sobre cabelo e estética negra era comum, sem a devida intervenção dos professores.

Vários fatores contribuíram para essa realidade. A formação docente e acadêmica não preparava os professores para lidar com a diversidade racial presente nas salas de aula, e os livros didáticos frequentemente reforçavam estereótipos prejudiciais sobre o povo negro. A falta de uma formação adequada e de materiais didáticos que valorizassem a diversidade cultural apenas perpetuou o preconceito e a discriminação.

O currículo eurocêntrico predominante nas escolas contribuiu para perpetuar uma visão distorcida da história, destacando a superioridade do homem branco colonizador em detrimento das culturas e contribuições dos negros e indígenas, que eram freqüentemente retratados como selvagens e primitivos. Portanto, torna-se necessária a descolonização do currículo escolar, trazendo à tona ideias e conceitos que valorizem as narrativas e experiências dessas comunidades marginalizadas.

Além disso, a mídia também desempenhou um papel significativo ao promover padrões de beleza e inteligência que privilegiavam pessoas brancas, relegando a representatividade de pessoas negras e indígenas. Isso reforçou a falta de perspectiva para indivíduos negros e afetou profundamente sua autoestima.

Diante desse cenário, é evidente a urgência de uma abordagem

inclusiva e consciente nas escolas, que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira. Essa mudança requer não apenas ajustes nos currículos e materiais didáticos, mas uma transformação profunda na formação dos professores e na conscientização de toda a comunidade escolar sobre a importância de combater o racismo e promover a igualdade racial. Somente assim será possível construir escolas verdadeiramente democráticas e inclusivas, onde todos os alunos se sintam respeitados e representados.

Ao concluir esta dissertação, compartilho minhas reflexões sobre o desenvolvimento e análise da pesquisa, bem como algumas conclusões e sugestões para abordar o racismo nas escolas. É importante destacar que não ofereço uma solução mágica, mas uma perspectiva, com o devido respeito àqueles que já contribuíram para o debate sobre o racismo e as maneiras de enfrentá-lo.

Há inúmeras abordagens e exemplos de como as pessoas negras enfrentam o racismo em sua militância. Utilizo o termo "enfrentam" porque reconheço que ainda há um longo caminho a percorrer para erradicar o racismo ou viver em uma sociedade que respeite genuinamente a diversidade racial e cultural de seu povo.

Destaco, ainda, o papel crucial que a escola desempenha na promoção da equidade racial, assim como na seleção criteriosa dos livros didáticos. A elaboração do currículo escolar deve incluir temas que abordem de forma completa a cultura indígena e africana, abrangendo suas manifestações culturais, religiosas e modos de vida. Essa abordagem não só combate a intolerância religiosa, mas também proporciona uma educação mais ampla e inclusiva.

Além disso, é fundamental que todos os professores, independentemente da disciplina que lecionem, incorporem estratégias de combate ao racismo durante todo o ano letivo. Isso vai muito além de dedicar atenção a datas simbólicas, como o Dia da Consciência Negra, em 20 de novembro. A integração contínua dessas discussões no cotidiano escolar é essencial para criar um ambiente educacional que promova a diversidade, a igualdade e o respeito mútuo entre os alunos, contribuindo assim para a

construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

É crucial desconstruir estereótipos raciais, incentivando os alunos a refletirem criticamente sobre preconceitos e utilizando literatura e mídias que desafiem esses estigmas. A formação continuada sobre diversidade e racismo estrutural é indispensável para que adotem práticas pedagógicas docentes/nãos docentes as inclusivas uma vez que todos fazem parte do contexto escolar. Além disso, o currículo deve promover habilidades socioemocionais que desenvolvam empatia e respeito, formando cidadãos conscientes dos direitos humanos.

O envolvimento da comunidade e das famílias é importante, promovendo eventos que celebrem a cultura afro-brasileira e estabelecendo parcerias com organizações sociais. Criar um ambiente escolar acolhedor e seguro, com políticas disciplinares justas, é essencial para que todos os alunos se sintam valorizados. Por fim, é necessário realizar uma avaliação contínua do currículo e das práticas pedagógicas, ajustando-as conforme as necessidades da comunidade escolar, para garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva e antirracista.

Gostaria de destacar que as famílias do município de Madre de Deus/BA da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, até se envolvem em algumas atividades dos calendários escolares, mas estas atividades como caminhada do (dias das Crianças, Natal e o intercalasse) não traz nenhuma perspectiva de inclusão da cultura africana ou indígena em como as crianças são tardas e educadas por esses povos, nem menciona como são seus jogos e brincadeiras com isso reforça a necessidade de construir currículo mais inclusivo para a equidade.

A finalidade desta dissertação é uma abordagem de forma crítica e analítica a realização das políticas de Educação para as Relações Étnico-Raciais, com foco na Lei 10.639/03, no contexto da cidade de Madre de Deus/BA. A pesquisa revela que, apesar da obrigatoriedade da lei (no âmbito nacional), ainda há desafios significativos na formação docente/não docentes para o enfrentamento e combate do racismo e na construção de um referencial curricular que contemple adequadamente as questões étnico-raciais.

A escassez de iniciativas locais ou timidamente por iniciativa de alguns professores voltada para a promoção da cultura afro-brasileira e a resistência em abordar essas temáticas nas escolas são evidências de um distanciamento entre a legislação e a prática educacional do Município. Além disso, a falta de uma leitura crítica sobre o racismo estrutural, tanto por parte das instituições escolares quanto dos gestores públicos, dificulta avanços na valorização da diversidade cultural e na promoção da equidade racial nas escolas.

A partir dos relatos coletados, fica evidente que aplicação da Lei 10.639/03 em Madre de Deus/BA encontra barreiras estruturais e pedagógicas que limitam sua eficácia. A ausência de uma formação docente contínua e específica sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira, aliada à negligência das autoridades locais em promover políticas públicas eficazes, mantém o sistema educacional distante dos princípios de equidade racial.

É fundamental que se invista em ações formativas e curriculares que promovam a consciência crítica sobre as questões raciais, de modo a construir um ambiente escolar mais inclusivo e transformador. Somente assim será possível combater o racismo e promover a valorização das contribuições históricas e culturais das populações afro-brasileiras.

Encerrando com a inspiração de Conceição Evaristo: "Não sou a primeira a falar sobre o racismo, mas me junto a eles." Assim, alinho minha voz àquelas que há gerações ecoam pela luta, construindo um futuro onde a igualdade racial e a valorização das culturas negras se tornem pilares essenciais para uma sociedade mais justa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

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

AMÉRICO, Márcia Cristina. Formação de professores para a implementação da Lei 10.639/2003: o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar. *Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, v. 8, n. 14, p. 515-534, 2014.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2017.

AZEVEDO, Fernando de; [et al.]. *Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. (Coleção Educadores). ISBN 978-85-7019-516-6

BARROS, Surya Pombo de: Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. *REVISTA ELETRONICA Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016.

BERTH, Joice Empoderamento / Joice Berth. -- São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 184 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

BENTO. CIDA. [WWW.CEERT.ORG.BR](http://WWW.CEERT.ORG.BR) – BRANQUEAMENTO E BRANQUITUDE NO BRASIL. (PAG4-8).ACESSADO 03\11\2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais Brasil*. Brasília, 1998/1999.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. *Parecer CNE/CP 003/2004*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Relatório de atividades*. Brasília: SEPPIR/PR, 2013.

BRASIL. *CNE/CP 003/2004 - MEC - Ministério da Educação*. Lei 10.639/03 da Profa. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Acesso em: 13 fev. 2024.

BRITO, Mayara Cristina Gomes de; SOARES, Thiago Nunes. Lei 10.639/03: o que transmitem os currículos escolares? Uma análise comparada entre o Rio Grande do Sul e a Bahia. *Revista Eletrônica Científica do IFAL: Educte*, v. 11, n. 1, p. 1413-1424.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil. *Revista NERA*, v. 20, n. 35, p. 45-60, jan./abr. 2017. ISSN 1806-6755.

CARVALHO, Filipe Luiz Cerqueira. Analisando o racismo, as relações de poder e a descolonização no currículo: 10 anos pós-implementação da Lei 10.639/03. *Revista Digital: Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN*, 2018.

CARVALHO, Magel Castilho de Tempos de Vargas : o rádio e o controle da informação / Othon Jambeiro ... [et al.] ; preparação de originais e revisão : Tania de Aragão Bezerra, Salvador : EDUFBA, 2004.

CARVALHO, Luís Osete Ribeiro; DUARTE, Francisco Ricardo; MENEZES, Afonso Henrique Novaes; SOUZA, Tito Eugênio Santos; [et al.]. *Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância*. Petrolina, PE: Editora Universitária, 2019.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

EVARISTO, Conceição. *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre Evaristo Conceição*. Organização: Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes; ilustrações: Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FÉLIX, Ana Cláudia; MONTEIRO, Elielton; MONTEIRO, Elizete; SANTANA, Elma; COSTA, Jucivani; SOUZA, Simone. *Educação indígena*. Pará de Minas, MG: VirtualBooks Editora, 2017. ISBN 978-85-434-0921-4.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. *Educação & Sociedade*, 2006. ISSN 0101-7330. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313711009>. Acesso em: 15 jun. 2023.

GELEDES – INSTITUTO DA MULHER NEGRA. Centro de Documentação e Memória Institucional. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/geledes-instituto-da-mulher-negra/centro-de-documentacao/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

GOMES, Izaú Veras. Poder me orgulhar: funk e educação física escolar na educação para as relações étnico-raciais. *Africanidades e Brasilidades no Currículo da Educação Básica: 2ª edição*. Revista Digital ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, 2018.

GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Organização: JeaneteBeauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do

Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Revista Eletrônica: Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz. *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Coleção Cultura Negra e Identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HOFFMANN, Jussara. *A avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexões sobre a criança*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

IBGE. Dados do município de Madre de Deus – Bahia. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/madre-de-deus/historico>. Acesso em: 15 jun. 2023.

JACCOUD, Luciana. As políticas públicas e as desigualdades raciais no Brasil 120 anos após a abolição. *Revista Digital IPEA – Instituto de Pesquisa Aplicada*, 1. ed., nov. 2008.

JODAS, Juliana; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos; MEDEIROS, Priscila Martins (orgs.). *Uma década da Lei 10.639/03: perspectivas e desafios de uma educação para as relações ético-raciais*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

LAGARTO, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LIRA, Talita Bezerra Cornélio; VIDAL, Elaine Barbosa; LIRA, Monique Bezerra Cornélio; SILVA, Cícero Eder da; SOUZA, Maria Arleilma Ferreira. A relação entre o sucateamento das escolas e o processo de ensino-aprendizagem. *Plataforma Espaço Digital*, ISSN 2358-8829. Publicado em: 24 out. 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teoria de currículo*. São Paulo: Cortez, 2014.

LOURES, Leandro Alves. *O combate à inflação no Brasil: do Plano Cruzado ao Plano Real*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. Matrícula nº: 103136990. Orientador: Prof. Ricardo Bielschowsky.

MADRE DE DEUS (BAHIA). In: *WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Madre\\_de\\_Deus\\_\(Bahia\)&oldid=66098231](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Madre_de_Deus_(Bahia)&oldid=66098231). Acesso em: 21 jun. 2023.

MARANGONI, Gilberto. Anos 1980: década perdida ou ganha?. *Desafios*, v. 9, n. 72, 15 jun. 2012. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&id=2759:catid](https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2759:catid)



PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

IBGE. *População brasileira cresce 6,5% e chega a 203,1 milhões de habitantes, aponta Censo 2022*. Gráfico da população negra. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 24 out. 2023.

PREFEITURA Municipal de Madre de Deus – BA. *Elaboração do Documento Curricular Referencial de Madre de Deus*. Secretaria de Educação: Leila Lima de Oliveira. Madre de Deus, BA, 2020.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. Origens e significado do termo raça. *Portal Geledés: Projeto A Cor da Cultura*, 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br>. Acesso em: 15 jun. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. *Uma década da Lei 10.639/03: perspectivas e desafios de uma educação para as relações étnico-raciais*. In: [Orgs.] Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

ROMÃO, Jeruse, Antonieta de Barros, professora, escritora, jornalista e primeira deputada catarinense e negra do Brasil. Florianópolis: Cais, 2021.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza; ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho (orgs.). *Africanidades e brasilidades no currículo da educação básica*. 2. ed. Revista Digital ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, 2018.

SANTIAGO, Silvano. *O cosmopolitismo do pobre: crítica literária e crítica cultural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SANTOS, Ana Katia Alves dos. *Infância e afrodescendente: epistemologia crítica no ensino fundamental*. Salvador: EDUFBA, 2006.

SANTOS, Cecilia Gusson; SANTOS, James Rios de Oliveira; EL KADRI, Michele Salles. Letramento racial crítico na construção da educação antirracista nas aulas de língua inglesa da educação básica. *Entretextos*, v. 21, n. 2, p. 153, ago./dez. 2021. ISSN 1519-5392 (impresso), ISSN 2764-0809 (digital). DOI: 10.5433/1519-5392.2021v21n2.p.153.

SANTOS, Jonas Pereira. *Democracia e Instituições Políticas no Brasil dos anos 80*. Editora Loyola. São Paulo. 1993

SANTOS, Sayarah Carol Mesquita dos. Políticas de privatização da educação básica no Brasil: alguns apontamentos. *Pesquisa em Foco*, v. 22, n. 1, jan./jun. 2017. Disponível em: [http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA\\_EM\\_FOCO](http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO). Acesso em: 15 jun. 2023.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e a questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Ana Célia da. *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?* Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Identidade étnico-racial e formação de professores: desafios e perspectivas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. PUCRS Journals, Educação, v. 30, n. 63, p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias curriculares*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tatiana Dias. Educação escolar quilombola no censo da educação básica.

*Texto para Discussão*, no 2081. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2015.

SIQUELLI, Sônia Aparecida. O papel pedagógico escolar sob o ponto de vista das Leis 10.639/03 e 11.645/08: apontamentos éticos e étnicos. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. esp., p. 104-122, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Metodologia da pesquisa*. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A - TERMO DE DEPOIMENTO DOS ENTREVISTADOS**



PPGIELA  
Programa de Pós-Graduação  
Interdisciplinar em Estudos  
Latino-Americanos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA  
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE, CULTURA E HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS E IMAGENS

Eu \_\_\_\_\_, documento de número (RG, RNE ou passaporte) \_\_\_\_\_, depois de conhecer os objetivos e procedimentos metodológicos usados na pesquisa, bem como de estabelecer a necessidade do uso de meu depoimento e ou imagem, **autorizo**, através do presente termo, o(a) pesquisador(a) \_\_\_\_\_ do projeto de pesquisa “\_\_\_\_\_” a colher meu depoimento e fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Não obstante, libero a utilização do depoimento e ou destas fotos para fins exclusivos de estudos (dissertações, teses, livros, artigos e *slides*), em favor do(a) pesquisador(a) responsável, obedecendo ao que está previsto na legislação vigente.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável pelo projeto

**ANEXOS**

**ANEXO I – CARD INSCRIÇÃO DO BOLSA UNIVERSITÁRIA. PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL E NAS REDES SOCIAIS DA SEJUV/MADRE DE DEUS**



Fonte: [madrededeus.ba.gov.br/2024](https://madrededeus.ba.gov.br/2024)

**ANEXO II – CARTA DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO DO BOLSA UNIVERSITÁRIA. PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL E NAS REDES SOCIAIS DA SEJUV/MADRE DE DEUS**

Prezados,

A Secretaria Municipal da Juventude, comunica a todos os beneficiários do Programa Bolsa Universitária o Edital 011/2023 de Convocação para Contrapartida para conhecimento e providências. Salientamos que é de responsabilidade do beneficiário o cumprimento da contrapartida, para os casos que trabalham devem atender o artigo abaixo da Lei 737/19, houve alguns beneficiários que não estavam com Email cadastrado, iremos buscar para notificá-los também. LEI Nº 737/2019 De 20 de dezembro de 2019 “Institui a Lei Geral de Governança Público Ecosistema de Ciência, Tecnologia e Inovação e o Código Municipal de Benefícios e Incentivos Sociais do Município de Madre de Deus e dá outras providências.” Seção VII Da Contrapartida Art. 183. A contrapartida do benefício concedido na Bolsa Universitária será realizada obrigatoriamente em atividades desempenhadas junto à Administração Pública Municipal, enquadrando-se em uma das seguintes formas:

I - Atividades desenvolvidas nas repartições públicas municipais ou em projetos, encaminhados pela Coordenação do Programa de Incentivo Educacional, totalizando, no mínimo, 80h (oitenta horas) por semestre;

II - Desempenho da função de liderança no Transporte Estudantil, devidamente autorizado pela Coordenação do Programa;

§1º. Caso o estudante beneficiado pela Bolsa Universitária esteja trabalhando formalmente, deverá apresentar documento comprobatório de vínculo empregatício, bem como alternativas de horário para o cumprimento da contrapartida.

§2º. O estudante contemplado com o Transporte Estudantil também poderá realizar contrapartida, caso seja identificada a disponibilidade vaga por parte da Coordenação do Programa Madre Universitário.

§ 3º. A atividade desenvolvida pela contrapartida deverá gerar certificado de horas, caso o estudante necessite.

Art. 184. O descumprimento da contrapartida prevista nesta Lei acarretará a suspensão do benefício até a devida regularização, e caso o estudante não

regularize em até 60 (sessenta) dias, o beneficiário será excluído do Programa.

Att,

Tassio Gleidson Teixeira Carlos

Prefeitura Municipal de Madre de Deus – BA