



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

SUÉLLEN SANTOS LIMA

Práticas Pedagógicas Antirracistas no Ensino Fundamental: A Aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo na cidade de Bayeux (PB)

JOÃO PESSOA

2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

SUÉLLEN SANTOS LIMA

Práticas Pedagógicas Antirracistas no Ensino Fundamental: A Aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo na cidade de Bayeux (PB)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula.

JOÃO PESSOA

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732p Lima, Suellen Santos.

Práticas pedagógicas antirracistas no ensino fundamental: a aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo na cidade de Bayeux (PB) / Suellen Santos Lima. - João Pessoa, 2026.
42 f. : il.

Orientação: Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação antirracista. 2. Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. 3. Relações étnico-raciais. I. Lula, Aurora Camboim Lopes de Andrade. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

SUÉLLEN SANTOS LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: A APLICAÇÃO DA LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AIRTON CIRAULO NA CIDADE DE BAYEUX (PB)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 10 / 04 /2026.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 AURORA CAMBOIM LOPES DE ANDRADE LULA
Data: 21/04/2026 10:10:42-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula (Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 ALBA CLEIDE CALADO WANDERLEY
Data: 13/04/2026 20:02:56-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Alba Cleide Calado Wanderley (Examinadora 1)

Documento assinado digitalmente
 ALEXANDRE MACEDO PEREIRA
Data: 13/04/2026 19:52:03-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^o Dr.^o Alexandre Macedo Pereira (Examinador 2)

Dedico esse trabalho à minha filha Maria Sophia que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos, minha gratidão a minha orientadora, minhas amigas e a minha família que foram fundamentais para a conclusão desse trabalho. “Eu sou porque nós somos” (Filosofia UBUNTU).

RESUMO

Ainda que o Brasil se reconheça como um país caracterizado pela diversidade étnica e cultural, esse reconhecimento não se converteu ao longo da história em uma valorização igualitária de suas matrizes construtivas. As contribuições afro-brasileiras e indígenas embora essenciais são em muitos casos incluídas no currículo escolar de forma estereotipada ou folclórica, saberes que são tratados como lendas que se limitam apenas a épocas específicas do calendário letivo. Sendo assim, este estudo teve como objetivo analisar as práticas docentes relacionadas à implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 em uma escola municipal de Bayeux, com o intuito de compreender como essas práticas vêm sendo integradas às discussões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar, contribuindo para a construção de uma educação antirracista e emancipadora. A pesquisa configura-se como um estudo de caso de abordagem qualitativa, realizado na Escola Municipal Ailton Ciraulo, ao investigar um contexto específico e buscar compreender como se constituem e se desenvolvem práticas docentes antirracistas nas turmas do 1º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Articulada ao estudo de caso, a pesquisa assume também características de pesquisa-ação, uma vez que envolve a participação ativa da pesquisadora no campo investigado, especialmente por meio da reflexão sobre sua própria prática pedagógica no 5º ano. Para a discussão teórica, o estudo dialoga com autoras e autores que abordam a educação para as relações étnico-raciais, dentre os quais se destacam Nilma Lino Gomes, Djamila Ribeiro, Ailton Krenak, Kabengele Munanga, entre outros. Os resultados evidenciam que, embora existam iniciativas voltadas à temática, as práticas docentes observadas nas turmas do 1º e 4º anos ainda se concentram em momentos pontuais, como no período do Dia da Consciência Negra, o que indica a necessidade de processos de formação continuada que ampliem as possibilidades de implementação das referidas leis ao longo de todo o ano letivo. Conclui-se que a efetivação de uma educação antirracista demanda o compromisso coletivo da escola, bem como o investimento em práticas pedagógicas contínuas, críticas e contextualizadas, que integrem de forma consistente as relações étnico-raciais ao currículo escolar.

Palavras chaves: Educação Antirracista; Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08; relações étnico-raciais.

ABSTRACT

Even though Brazil recognizes itself as a country characterized by ethnic and cultural diversity, this recognition has not historically translated into an equal appreciation of its foundational roots. Afro-Brazilian and Indigenous contributions, although essential, are in many cases included in the school curriculum in a stereotypical or folkloric way, knowledge that is treated as legends limited only to specific times of the school calendar. Thus, this study aimed to analyze teaching practices related to the implementation of Laws No. 10,639/2003 and No. 11,645/2008 in a municipal school in Bayeux, with the purpose of understanding how these practices have been integrated into discussions about ethnic-racial relations in the daily school environment, contributing to the construction of an anti-racist and emancipatory education. The research is configured as a qualitative case study, conducted at the Airton Ciraulo Municipal School, by investigating a specific context and seeking to understand how anti-racist teaching practices are established and developed in the 1st, 4th, and 5th-grade classes of Elementary School. Articulated with the case study, the research also takes on characteristics of action research, since it involves the active participation of the researcher in the field investigated, especially through reflection on her own pedagogical practice in the 5th grade. For the theoretical discussion, the study dialogues with authors who address education for ethnic-racial relations, among whom Nilma Lino Gomes, Djamila Ribeiro, Ailton Krenak, Kabengele Munanga, among others, stand out. The results show that, although there are initiatives aimed at the topic, the teaching practices observed in the 1st and 4th-grade classes are still concentrated in specific moments, such as during Black Consciousness Day, which indicates the need for continuous training processes that expand the possibilities for implementing these laws throughout the entire school year. It is concluded that the implementation of anti-racist education requires the collective commitment of the school, as well as investment in continuous, critical, and contextualized pedagogical practices that consistently integrate ethnic-racial relations into the school curriculum.

Keywords: Anti-Racist Education; Laws No. 10.639/03 and No. 11.645/08; ethnic-racial relations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Plantas e saberes ancestrais	25
Figura 2 – Nosso nome	26
Figura 3 – Identidade.....	27
Figura 4 – Abayomis	29
Figura 5 – Calendário da Natureza	30
Figura 6 – Brinquedos	31
Figura 7 – Brinquedos	31
Figura 8 – O espelho de Dandara	32
Figura 9 – O espelho de Dandara	32
Figura 10 – Capoeira	34
Figura 11 – Culminância	35
Figura 12 – Culminância	35
Figura 13 – Consciência Negra?.....	37

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: FUNDAMENTOS, POLÍTICAS E PRÁTICAS	13
2.1 Racismo estrutural, colonialismo e exclusão no currículo	13
2.2 Políticas públicas e educação étnico-racial	15
2.3 Práticas pedagógicas, desafios e o currículo sob o olhar de Nilma Lino Gomes	17
3. METODOLOGIA.....	20
4. PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA ESCOLA AIRTON CIRAULO	22
4.1. Pesquisa-ação na turma do 5º ano.....	23
4.2. Atividades observadas nas turmas do 1º e 4º anos	35
5. COMO ESSAS ATIVIDADES CONTRIBUÍRAM NA VIDA DOS ESTUDANTES	38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
7. REFERÊNCIAS	41

1. INTRODUÇÃO

A instituição escolar deve ser um espaço de acolhimento e de formação crítica e cidadã, promovendo ações educativas em que se abra espaço para a reflexão sobre as desigualdades sociais, econômicas e educacionais combatendo atitudes e discursos discriminatórios contribuindo para uma sociedade justa e inclusiva. No entanto, o que se verifica é que o ambiente escolar abriga muitos comportamentos discriminatórios, como por exemplo, o racismo. Desde a educação infantil, este é um grande problema que reflete na aprendizagem e na vida dos estudantes.

Como uma forma de combater o racismo na escola, foi criada a Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as instituições de ensino. Em 2008, a Lei 11.645 ampliou a obrigatoriedade abrangendo também a História e Cultura dos povos indígenas do Brasil. Apesar da importância dessa temática e das Leis que trazem a sua aplicação obrigatória, a minha experiência como professora em cinco escolas levou a perceber que ainda não é feita de forma adequada e que são inúmeros os desafios encontrados pelos profissionais da educação.

Sou professora na rede municipal de Bayeux desde 2019. Em 2016, iniciei como monitora e em 2019 até os dias atuais estou como professora contratada por excepcional interesse público, pois tenho formação em Magistério pela Escola Municipal de Ensino Médio na modalidade Norma Professora Helena Hardman Pires, escola esta que infelizmente acabou, mas que formou vários profissionais excelentes.

Quando iniciei o Curso de Pedagogia em 2022 senti uma enorme vontade de começar a ler e pesquisar sobre atividades antirracistas que me ajudassem na minha prática como professora e aos meus alunos. Dessa forma tive a oportunidade de entrar como bolsista no Projeto de Extensão do PROLICEN Lições de Capoeira, coordenado pela Profª Drª Aurora Camboim, que pesquisa sobre a filosofia Ubuntu, os valores africanos e indígenas e que contribuiu de forma grandiosa para a escolha do meu tema para este trabalho de conclusão de curso.

No “Lições de capoeira”, desde o ano de 2023, participei ativamente de atividades de pesquisa, estudo e planejamento na UFPB, com docentes e estudantes. Foram várias intervenções pedagógicas realizadas em escolas municipais no município de João

Pessoa e Bayeux, na Brinquedoteca do Centro de Educação, assim como tivemos a oportunidade de ministrar vivências em algumas turmas no Curso de Pedagogia. O que a cada dia mais me fez entender a necessidade de ser uma educadora antirracista. Também porque sou uma mulher negra, mãe de uma menina negra e filha, neta e bisneta de mulheres negras e indígenas.

A propagação do racismo na escola aniquila de forma colonizadora os saberes ancestrais e nos coloca sempre como projeto de outrem. Muitas vezes a escola, de uma maneira excludente, não reconhece pertencimentos coletivos; fortalecimento comunitário. Diante da importância dessa temática, que envolvem as relações étnico-raciais e o processo de ensino e aprendizagem e a relevância de se fazer cumprir o que dispõe a Lei 10.639/03 e a 11.645/08, que traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígenas nos currículos escolares, venho nesse trabalho analisar as práticas educacionais da Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo, localizada no município de Bayeux, da qual faço parte do corpo docente desde o ano de 2023 com turmas do 5º ano.

O bairro em que a escola está situada é alvo de preconceito e marginalização, pois é um bairro periférico com ruas estreitas, sendo a rua da escola a mais próxima ao manguezal, local de onde algumas famílias retiram o próprio sustento. A situação socioeconômica dos moradores não é boa e a maioria dos pais e familiares dos estudantes da escola não tiveram acesso ao ensino regular na época propícia, e/ou chegaram a ingressar na escola, mas se evadiram.

A maior parte da comunidade é negra. Porém, percebi desde que comecei a lecionar na escola, muitas falas racistas por parte dos estudantes. O preconceito com a cor da pele e a não aceitação de pertencer à raça negra era visível em vários momentos do dia. Os estudantes costumavam compararem-se uns aos outros com animais e outras expressões altamente pejorativas, o que gerava brigas, discussões e agressões.

Nas reuniões pedagógicas dos docentes, conversávamos a respeito dessas situações e como poderíamos resolver esses problemas. Percebi que ainda existem problemas ao tratar dos temas antirracistas, problemas que vão desde a falta de letramento racial até o racismo estrutural e falta de formação continuada. Como afirma Araújo (2021), o racismo é o principal responsável pela resistência à aplicação das Lei

10.639/03 e 11.645/08. Dessa forma, senti a necessidade de começar um trabalho mais aprofundado que abordasse de várias maneiras e em vários momentos de forma interdisciplinar o ensino antirracista.

Procurei algumas maneiras de trazer temas sobre as relações étnico-raciais e o combate ao racismo para a sala de aula, com a valorização da diversidade cultural e que esse conteúdo fosse ministrado de forma contínua e abrangente, permitindo que os estudantes se percebessem como protagonistas da própria história, ampliando a visão histórica e rompendo com o eurocentrismo (Gomes, 2005).

Mesmo fazendo a minha parte com práticas pedagógicas antirracistas, e buscando me aperfeiçoar sempre, tive a curiosidade de saber como as docentes das outras turmas, no tocante a esta mesma temática, estavam tratando o assunto em sala de aula. Iniciei minha análise a partir da observação dos estudantes das demais turmas da escola, assim como conversando de maneira informal com as outras professoras para estudar, refletir e perceber o que poderíamos fazer de forma coletiva para desenvolvermos um bom trabalho aperfeiçoando nossas práticas educativas, promovendo discussões permanentes sobre a diversidade cultural contribuindo para a descolonização da educação.

O objetivo desse trabalho foi verificar, analisar e refletir sobre as atividades pedagógicas das/os professoras/es da Escola Airton Ciraulo quanto à aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Visando contribuir sobre a importância da educação das relações étnico raciais, refletindo e relatando o quanto é indispensável que o currículo escolar seja elaborado de forma que amplie o conhecimento, estudo e pesquisa sobre a cultura africana e indígena desde as primeiras séries do ensino fundamental.

Neste sentido o presente trabalho está dividido em três capítulos no qual no primeiro capítulo trago a discussão sobre a educação antirracista. No segundo capítulo falo como está sendo desenvolvida a educação antirracista na escola Airton Ciraulo. E por fim no terceiro capítulo analiso como essas práticas contribuíram na vida e convívio dos estudantes, evidenciando impactos na construção da identidade, no fortalecimento da autoestima e na promoção de uma consciência crítica acerca das relações étnico raciais no contexto escolar.

2. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: FUNDAMENTOS, POLÍTICAS E PRÁTICAS

2.1 Racismo estrutural, colonialismo e exclusão no currículo

Somos descendentes de povos colonizados e vivemos em um país onde o colonialismo ainda se faz presente. Como afirma Rufino (2021), o colonialismo é a violência em seu estado primeiro. Durante muitos anos, as escolas privilegiaram uma educação eurocêntrica, baseada na cultura branca, machista e colonizadora, configurando-se, muitas vezes, como ambientes hostis que não reconhecem a criança negra e indígena, negando suas histórias e existências.

Vivemos em um país que foi o último a abolir a escravidão na América, e que mesmo após a abolição não deu condições nenhuma para que o negro conseguisse viver em sociedade como pessoa realmente livre. Apagando sua história, silenciando e segregando. Contudo o mito da democracia racial ainda existe.

Nesse sentido, Munanga (2015, p. 31) destaca:

Não é por acaso que todas as ideologias de dominação tentaram falsificar e destruir as histórias dos povos que dominaram. A história da África na historiografia colonial foi negada e quando foi contada o foi do ponto de vista do colonizador. Da mesma maneira, a história do negro no Brasil passou pela mesma estratégia de falsificação e de negação e quando foi contada o foi do ponto de vista do outro e de seus interesses.

Ainda que o Brasil se reconheça como um país caracterizado pela diversidade étnica e cultural, esse reconhecimento não se converteu ao longo da história em uma valorização igualitária de suas matrizes construtivas. As contribuições afro-brasileiras e indígenas embora essenciais são incluídas no currículo escolar de forma estereotipada ou folclórica, saberes que são tratados como lendas que se limitam apenas a épocas específicas do calendário letivo.

Tal lógica curricular excludente favorece a manutenção de desigualdades simbólicas e sociais, silenciando saberes e experiências desses povos colocando sempre em lugares de inferioridade, subalternos, marginalizados, “afastados da humanidade padrão, menores, menos humanos” (Carine, 2023, p.36). Como Rufino (2021) destaca, corpos reduzidos a docilização. Em contrapartida privilegiando o povo branco, europeu e

ocidental. “Há quem diga que isso é grande mimimi, mas não é. É mimimi só pra quem se beneficia do racismo e tem fascínio pelos seus privilégios.” Carine (2023, p. 36).

Para um melhor entendimento se faz necessário conceituar os seguintes termos: racismo, preconceito e discriminação

Gomes (2005) destaca que:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira.

Na forma individual o racismo manifesta-se por meio de atos discriminatórios cometidos por indivíduos contra outros indivíduos; podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens ou propriedades e assassinatos. É o que vemos quando nos reportamos ao extinto regime do Apartheid na África do Sul ou os conflitos raciais nos Estados Unidos, sobretudo na década de 60, 70 e 80. No Brasil, esse tipo de racismo também existe mas geralmente é camuflado pela mídia. (Gomes 2005, p. 52)

Por preconceito ela afirma que:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. (Gomes 2005, p. 54)

E sobre discriminação,

A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferençar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam. (Gomes 2005, p. 55)

Compreende-se, portanto, que as diferenças entre racismo, preconceito e discriminação é essencial para uma análise crítica das desigualdades sociais. De acordo com Gomes (2005), o preconceito refere-se a julgamentos prévios e individuais baseados

em estereótipos, a discriminação corresponde à prática desses julgamentos em ações que excluem, tratando as pessoas de forma desigual e o racismo se configura como um sistema estrutural que organiza relações de poder e produz desigualdades históricas com base na raça; assim, distinguir esses conceitos evita simplificações e contribui para o desenvolvimento de ações para o enfrentamento das desigualdades raciais.

Mas afinal, como enfrentar um monstro tão grande? Não devemos nos intimidar. A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas. Ribeiro (2019) A educação antirracista configura-se sendo uma perspectiva pedagógica e sua importância está diretamente ligada a necessidade de combater o racismo que vem moldando as relações sociais e disseminando desigualdades desde a colonização. Para Rufino a educação não é apaziguadora, não é conformadora, “... a educação não pode estar a serviço do modelo dominante, pois ela, em sua radicalidade, é a força motriz que possibilita enveredarmos e nos mantermos atentos e atenuantes nos processos de descolonização (Rufino 2021 p. 10).

O currículo escolar tem que ser pensado de maneira inclusiva e não estou falando apenas na inclusão da educação especial, mas de todos os tipos de inclusão abrangendo as minorias. Munanga (2019) alerta que a escola não é neutra e que o silêncio em relação às questões raciais contribui para a reprodução das desigualdades sociais. Neste sentido, o autor supracitado enfatiza que uma educação que silencia sobre o racismo contribui diretamente para a sua reprodução.

2.2 Políticas públicas e educação étnico-racial

Desde antes da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, já havia movimentos de pessoas negras que debatiam o racismo como uma estrutura que cria desigualdades e abismos, um sistema de opressão que nega direitos. Ribeiro (2019). Essas pessoas já lutavam por políticas públicas que trabalhassem a educação étnico racial a partir do reconhecimento da história do povo afro-brasileiro e africano, esta lei em seu Artigo 3º estabelece que;

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; ...

XII - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)

Anos depois, a lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, com isso valorizando a diversidade cultural. Trazendo a desconstrução do racismo na escola e a reflexão de que a instituição escolar deixe de ser um espaço de reprodução de preconceitos tornando-se um ambiente de transformação social (Gomes, 2017), da seguinte forma:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

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

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

Para regulamentar a referida Lei acima, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana, Parecer nº CNE/CP 003/2004, o qual afirma

a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. (Brasil, 2004, p. 74).

Mais do que inserir os conteúdos no currículo, as diretrizes propõem uma mudança na perspectiva educativa, promovendo uma educação que pautada respeito a diversidade, na valorização da identidade negra e no enfrentamento ao racismo e as desigualdades no ambiente escolar. Não se limitando apenas as disciplinas de História e

Artes, deve perpassar todo o currículo escolar, contribuindo para uma escola mais democrática, inclusiva e comprometida com a equidade.

Em 2008 a Lei 11.645 alterou a Lei nº 9.394 de 1996 estabelecendo que o currículo também inclua a educação sobre os povos indígenas, Da seguinte forma:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras (BRASIL, Lei 11.645/08).

2.3 Práticas pedagógicas, desafios e o currículo sob o olhar de Nilma Lino Gomes

Como lei, ela deve ser cumprida e trabalhada de forma diversificada para que a ancestralidade do povo negro e indígena sejam respeitadas. As práticas pedagógicas antirracistas precisam promover o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira e indígena, valorizar suas trajetórias e problematizar discursos naturalizados sobre igualdade racial, que propagam o racismo. A abordagem crítica das relações étnico raciais contribui para a formação de sujeitos conscientes, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos.

Entretanto, a falta de formação continuada para os professores, a falta de materiais didáticos, de obras literárias, da valorização de obras de autoras(es) e outros intelectuais negros e indígenas ainda é um agravante. E dificulta a implementação da lei de forma efetiva e sua concretização na prática.

Também por preconceito, colocando diálogos sobre identidade, pertencimento, saberes, religiosidade e sentimento como tabu. Não são diálogos fáceis, mesmo em séries de variadas idades, pois sabemos o quão é difícil falar de uma educação que não

tenha haver só com conteúdo, pois ainda somos marcados por um modelo de educação diretiva, bancária em que o diálogo não é uma opção.

Entendo a educação como prática libertadora. E que o professor pode e deve ter sensibilidade a ponto de reconhecer as necessidades de seus alunos e adequar o seu currículo, problematizando temas, trazendo reflexões, aguçando a curiosidade e estimulando a participação nas aulas (Freire, 1996).

Apesar de vários desafios, é extremamente importante que a escola se comprometa com a discussão com profundidade e que cada dia mais introduza no seu currículo temas que pontuem o racismo como um problema estrutural que deve ser combatido. Pois o racismo ainda é muito presente mesmo que de forma velada. A educação antirracista não é apenas uma demanda legal, mas uma necessidade ética, contribuindo para a formação de pessoas conscientes de seu papel na sociedade.

O debate sobre o currículo escolar brasileiro vem ganhando relevância nas últimas décadas, especialmente a partir das contribuições de estudiosos que analisam a educação sob uma perspectiva crítica. Nesse contexto, destaco aqui o pensamento de Nilma Lino Gomes, que compreende o currículo como um espaço de construção social, permeado por relações de poder, disputas simbólicas e processos de exclusão.

Historicamente, o currículo escolar brasileiro foi estruturado com base em uma visão eurocêntrica, que valoriza predominantemente a cultura, a história e os conhecimentos de origem europeia. Como consequência, há uma invisibilização das contribuições dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, o que reforça desigualdades raciais no ambiente educacional.

Para Gomes (2012), o currículo não pode ser entendido como um instrumento neutro, uma vez que reflete escolhas políticas e culturais que privilegiam determinados grupos em detrimento de outros. Entende que o currículo atua como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, especialmente quando ignora a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e essa exclusão impacta diretamente a identidade e a autoestima dos estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados, dificultando seu pleno desenvolvimento educacional.

(...) a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual

ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala? O que se omite ao falar? (Gomes, 2012, p. 105)

Diante dessa realidade, Nilma Lino Gomes defende a construção de um currículo comprometido com a valorização da diversidade e com a promoção da equidade racial. A autora ressalta a importância da implementação de políticas públicas, como a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Segundo Gomes (2012), essa legislação representa um avanço significativo na luta por uma educação mais inclusiva e democrática. E para isso traz o debate sobre o papel dos professores na efetivação dessa lei e de um currículo crítico.

(...) referente à relação entre a formação de professores/as e as rupturas epistemológicas e culturais produzidas no contexto da Lei nº 10.639/03, entendida enquanto LDB e por isso mesmo obrigatória, nos leva a formular mais algumas questões desafiadoras: como lidar com a diversidade cultural e étnico-racial em sala de aula? É possível superar o modelo monocultural de conhecimento e de ensino? Juntamente aos autores Gonçalves e Gonçalves e Silva (2000, p. 62), podemos indagar: é possível aos professores e professoras incluir a equidade de oportunidades educacionais entre seus objetivos? Como socializar, por meio do currículo e de procedimentos de ensino, para atuar em uma sociedade multicultural? (Gomes, 2012, p. 105)

Os docentes não são meros transmissores de conteúdos, mas agentes ativos na construção do conhecimento. A equipe escolar precisa analisar e reestruturar o currículo oficial, incorporando práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam o enfrentamento do racismo no cotidiano escolar.

A transformação do currículo escolar exige um esforço coletivo, envolvendo professores, gestores, estudantes e a sociedade. Considerando a diversidade cultural, social e regional do Brasil, a autora defende a necessidade de um currículo mais flexível, que dialogue com as realidades locais e com as experiências dos estudantes. Dessa forma, a educação torna-se mais significativa e contextualizada.

Com base nos estudos de Gomes, vemos que o currículo escolar deve ser formulado como instrumento de transformação social comprometido com a equidade, o combate ao racismo e a valorização da diversidade. Rompendo com a visão homogênea de ensino, abrindo espaço para múltiplas vozes e experiências.

3. METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma investigação de abordagem qualitativa, pois busca compreender e analisar as práticas pedagógicas antirracistas desenvolvidas no contexto escolar. A abordagem qualitativa possibilita compreender os processos educativos a partir das experiências vivenciadas no ambiente escolar e das relações estabelecidas entre professores, alunos e toda a comunidade escolar. De forma mais geral podemos compreender a pesquisa qualitativa a partir do que afirma Minayo (1994):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito específicas. Preocupa-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, processos e fenômenos que não pode ser reduzido a uma operacionalização de variáveis.

Configura-se como um estudo de caso, na medida em que investiga, em profundidade, um contexto particular, uma escola pública localizada no município de Bayeux, buscando compreender como se constituem e se desenvolvem práticas docentes antirracistas no cotidiano escolar.

Articulada com a participação ativa da pesquisadora no campo investigado, especialmente por meio da reflexão sobre sua própria prática pedagógica, bem como pela interlocução com outras docentes da escola. Como docente da turma do 5º ano da escola, desenvolvi atividades antirracistas e com isso planejei, elaborei e ministrei na minha turma as práticas educativas voltadas para a valorização da diversidade étnico-racial e para o enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

O estudo teve como foco a análise de práticas pedagógicas desenvolvidas com base nas determinações das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que estabelecem a

obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas brasileiras.

A escola onde aconteceu o estudo foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo que fica localizada na Vila São Paulo s/n, no Bairro do Baralho na cidade de Bayeux no estado da Paraíba. A escola atualmente atende a 120 alunos da comunidade que estão divididos em 3 turnos. No período da manhã funcionam as turmas de 1º, 4º e 5º ano, no turno da tarde funcionam as turmas de 1º, 2º e 3º ano, e este ano começou a funcionar no período da noite a modalidade da EJA com uma turma do 1º ciclo.

Como parte dos procedimentos de produção de dados, realizou-se, inicialmente, uma conversa com as professoras das demais turmas da escola, com o objetivo de apresentar o tema desta pesquisa e solicitar autorização para acompanhar suas aulas. Na ocasião, foi explicado que o foco do estudo recai sobre as práticas relacionadas às relações étnico-raciais, sendo solicitado que a pesquisadora pudesse estar presente em momentos em que tais conteúdos fossem trabalhados com os/as estudantes.

Durante esse diálogo, também foram mencionadas as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que fundamentam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação básica. Além disso, as professoras foram convidadas a participar, de forma opcional, de atividades desenvolvidas pela pesquisadora em sua turma, considerando-se que a troca de experiências e o acompanhamento mútuo das práticas pedagógicas poderiam contribuir para o fortalecimento do trabalho docente e para a construção coletiva de práticas educativas mais críticas e comprometidas com a educação antirracista.

As atividades desenvolvidas pelas professoras, que fui chamada a participar, e também aquelas que eu desenvolvi em sala, foram: debates em sala de aula, leitura de textos, produção e cartazes e reflexões sobre identidade, cultura e história afro-brasileira e indígena. Os dados foram coletados por meio de observações das práticas pedagógicas realizadas nas turmas de 1º e 4º, a partir de registros em diário de campo durante os meses de abril a dezembro de 2025. Essas atividades serão descritas no próximo capítulo.

A análise das práticas foi realizada à Luz das contribuições de autores dos quais destaco, a Nilma Lino Gomes, Djamila Ribeiro, Leonor Araújo, Bárbara Carine, Ailton Krenak, Luiz Rufino, Kenbegele Munanga entre outros que afirmam a importância da escola como espaço fundamental para a construção de educação comprometida com a valorização da diversidade étnico-racial e com o enfrentamento do racismo.

4. PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA ESCOLA AIRTON CIRAULO

Ao longo do tempo que trabalhei nessa unidade escolar, presenciei alguns conflitos entre os estudantes, que incluíam agressões físicas e verbais. Nesses casos, a gestão e demais funcionários interviam de várias formas, conversando, chamando os pais, deixando sem o intervalo, mas esses conflitos eram sempre presentes. Pois é um problema que não começa na escola, mas sim no cotidiano de cada criança, de cada pessoa que ali se encontra. Muitas vezes também são conflitos internos que não entendemos a causa. Essas agressões verbais entre os estudantes vinham carregadas de bullying, racismo e de sensação de superioridade de quem falava tais coisas.

Sou uma mulher negra, sou filha, neta e bisneta de mulheres negras e desde cedo percebi que quanto mais claro é o tom da pele, mais privilégios as pessoas têm. Da mesma maneira, quanto mais escura for a pele, mais alvo de preconceito e de marginalização essa pessoa será.

E presenciando na escola que trabalhei falas preconceituosas, de estudantes com os colegas e com os funcionários, me fez querer estudar formas para que eu pudesse intervir de maneira que essas crianças refletissem sobre o que estavam fazendo. Sobre o fato que como uma educadora eu não poderia deixar que situações como essa acontecessem sem que eu tomasse uma atitude. Como a Djamila Ribeiro (2019) em seu livro *Pequeno manual antirracista* fala:

Portanto, nunca entre numa discussão sobre racismo dizendo “mas eu não sou racista”. O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo? Mesmo que uma pessoa pudesse se afirmar como não racista (o que é difícil, ou mesmo impossível, já que se trata de uma estrutura social enraizada), isso não seria suficiente — a inação contribui para perpetuar a opressão.

Nesta época comecei a participar do projeto Lições de Capoeira, com o intuito de contribuir e de aprender sobre estudos antirracistas, com leituras e atividades. Também me matriculei na disciplina optativa cujo título é “Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira e africana”.

Com os estudos sobre a temática e diante da crescente importância de incluir no currículo escolar temáticas que abordem de forma interdisciplinar as relações étnico raciais, venho destacar algumas atividades pedagógicas que observei, participei e ministrei na Escola Municipal de Ensino Fundamental Airton Ciraulo. Essas atividades contribuíram para o reconhecimento da diversidade cultural, o fortalecimento da identidade dos estudantes e o enfrentamento de práticas racistas no ambiente escolar em consonância com as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

4.1. Pesquisa-ação na turma do 5º ano

Serão descritas abaixo as atividades desenvolvidas em sala de aula com os/as estudantes do 5º ano da escola municipal de Bayeux. Essas atividades dialogam com os princípios da Base Nacional Comum curricular (BNCC), especialmente ao que se refere à formação integral dos estudantes, à promoção do respeito à diversidade, reconhecendo a pluralidade do povo brasileiro.

Plantas e saberes ancestrais- Essa atividade é sobre a valorização dos saberes de nossos ancestrais. Trabalha a escuta, a atenção, a empatia e a maneira como as crianças passam a enxergar a natureza, se reconhecendo como parte dela e não acima dela. Somos um dos componentes dessa imensidão sagrada que é a natureza. Sobre isso Ailton Krenak em sua obra *A vida não é útil* traz a reflexão de que:

Fomos, durante muito tempo, embalados com história de que somos humanidade e nos alimentamos desse organismo de que somos parte, a Terra, passamos a pensar que ela é uma coisa e que nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo algo que não seja natureza. Tudo é natureza. Cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza. (2020 p. 83)

A atividade foi a seguinte: com base nas aulas que estávamos tendo na semana na disciplina de história sobre a origem da agricultura, falando sobre a importância do plantio e conhecimento sobre ervas, plantas frutíferas etc, e em consonância com a disciplina de ciências que estávamos trabalhando a importância da água e preservação do meio ambiente, lancei um desafio em que os estudantes deveriam conseguir para levar para a escola alguma planta/erva com propriedades medicinais e que conversasse com seus familiares e vizinhos de mais idade sobre como essa planta age, a importância dela, como cultivá-la e como usá-la.

Para minha feliz surpresa, vários alunos trouxeram plantas variadas, hortelã, pinhão roxo, babosa, alecrim, espada de São Jorge etc., e falaram sobre onde conseguiram essas plantas e para qual finalidade cada uma servia. E falaram que além de medicinal, algumas plantas servem para proteção da casa e para fazer banhos para proteção espiritual e limpeza. Achei fantástico, pois era isso o que eu pretendia, que as crianças vissem a natureza como algo sagrado, que precisamos dela para sobreviver e que ela merece respeito, é nossa grande casa. Ter o olhar sensível de que somos totalmente dependentes dela. E eu tinha a intenção de incentivar o diálogo e o respeito aos saberes das pessoas mais velhas, da sabedoria que é passada de geração em geração e que muitas vezes é tida como sem importância diante do mundo tecnológico e capitalista que vivemos. Krenak (2020 p. 9 e 10) nos fala que;

Ao longo da história, os humanos, aliás, esse clube exclusivo da humanidade – que está na declaração universal dos direitos humanos e nos protocolos das instituições -, foram devastando tudo ao seu redor. É como se tivessem elegido uma casta, a humanidade, e todos os outros que estão fora dela são a sub-humanidade. Não são só os caiçaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda vida que deliberadamente largamos à margem do caminho. E o caminho é o progresso: essas ideias prospectiva de que estamos indo para algum lugar. Há um horizonte, estamos indo para lá, e vamos largando no percurso tudo que não interessa, o que sobra, a sub-humanidade – alguns de nós fazemos parte dela.

Os saberes ancestrais são de extrema importância para trilharmos o caminho para uma educação antirracista. Valorizando os saberes indígenas, afro-brasileiros e africanos estamos evidenciando a importância desse povo para a nossa história. A ciência, a tecnologia, a medicina e todas as áreas do conhecimento começaram na terra, na natureza, nas florestas, nos rios etc.

Em sua tese de mestrado Acosta (2025) discorre que

Desde a infância, é crucial promover o ensino e o entendimento das múltiplas formas de existir, viver e conhecer, incluindo as culturas indígenas. Essa conscientização, desde os primeiros anos de vida, é essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, respeitosa e livre de preconceitos. (p. 73)

E terminamos a atividade passando nas outras salas apresentando as plantas e compartilhado com todos a importância do cultivo delas. Como mostra a figura 1.

Figura1 - Plantas e saberes ancestrais



Fonte: Arquivo pessoal, 2024

Nosso Nome - Nessa vivência falamos sobre o nosso nome, a força vital que nosso nome carrega e o quanto é interessante saber como ele foi escolhido. Mesmo que algumas vezes quem o coloca não sabe o seu significado epistemológico. Mas por algum motivo o escolheu, e a história de como aconteceu essa escolha é muito importante.

Essa vivência traz a valorização da memória, da família e o respeito pelos mais velhos. Também traz o respeito pela ancestralidade. Pedi para que cada estudante conversasse com seus pais ou familiares mais próximos, perguntando sobre quem escolheu o seu nome e o motivo, como foi essa escolha, se teve alguma história por trás da escolha desse nome. E também poderiam pesquisar na internet sobre o significado. Passei essa atividade numa segunda feira, para que trouxessem o resultado dessa pesquisa na sexta feira. Para todos compartilharmos em sala. Como mostra a figura 2.

Figura 02 - Nosso nome



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Para dar continuidade ao estudo sobre o nosso nome, a identidade e o pertencimento fizemos a roda de conversas sobre a importância do significado do nosso nome. Comecei falando sobre o meu nome, falei quem o havia escolhido e o motivo, falei que cresci ouvindo essa história e que a pessoa que escolheu (minha mãe) não sabia o significado epistemológico, mas tinha uma intencionalidade afetiva e que achou que esse nome me traria muita prosperidade. Falei também o que sinto em relação ao meu nome e cada estudante de acordo com a vontade de compartilhar começaram também a compartilhar as histórias e notei que alguns não tinham tido essa conversa anteriormente com os familiares, uma aluna se emocionou bastante pois descobriu que o pai que havia

pessoa preta, achando mais confortável se declarar como parda. A Lei 12.288 de 2010 intitulada como O Estatuto da Igualdade Racial diz que população negra é

(...) o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga;

Sobre o tema identidade a Nilma Lino Gomes 2005 p. 41 discorre que:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana.

Sendo assim essa atividade nos traz várias reflexões sobre a importância da autodeclaração, da valorização de um grupo ao qual fazemos parte, o reconhecimento como ser coletivo de que temos nossa ancestralidade, uma cultura riquíssima e que devemos fortalecê-la a cada dia.

Abayomis- Esta atividade já fiz várias vezes em diferentes turmas e é uma atividade que me toca muito pois traz consigo a força feminina, a luta, a resistência, a ancestralidade. As Abayomis são bonecas africanas feitas de pano e que tem uma linda história na qual resumidamente fala sobre mulheres africanas que quando estavam sendo trazidas de forma violenta para serem escravizadas com suas famílias e filhos, vendo o quão assustadas e infelizes as crianças estavam dentro dos navios negreiros, rasgavam o tecido de suas próprias roupas para fazerem de forma totalmente artesanal essas bonecas apenas com pano e nós, e que dava as suas crianças para que eles tivessem pelo menos algo que tirassem a atenção delas de tanta tristeza e sofrimento. O nome Abayomi na língua Yorubá significa “A que traz a felicidade”.

Figura 04 - Abayomis



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Nessa atividade entreguei a cada criança tecidos e ensinei a fazer as Abayomis coletivamente ao tempo que contava a história. Interessante que as crianças sempre se ajudam ao fazer essa atividade. E é gratificante ver a felicidade de quem está fazendo o próprio brinquedo, é satisfatório além de ser cheia de um significado ancestral.

As pessoas se veem naquela boneca e se emocionam com a beleza do produto feito por elas mesmas. A experiência de criar a boneca negra fortalece o senso de identidade e pertencimento, e os participantes também têm a oportunidade de ampliar seu conhecimento sobre a cultura afro-brasileira e africana, bem como sobre a história da diáspora africana, a resistência negra e a nossa ancestralidade. Por fim, as Abayomis podem servir como símbolos tangíveis de resistência e empoderamento, tanto para os próprios participantes, quanto para suas comunidades. Essa oficina está alinhada com a filosofia Ubuntu, cosmovisão africana que enfatiza a importância da coletividade, e é carregada de emoção e encantamento. As oficinas das Abayomis não apenas oferecem uma experiência de aprendizado prática e enriquecedora, mas também têm o potencial de promover mudanças significativas nas atitudes e percepções dos participantes em relação à diversidade cultural e no combate ao racismo.

Calendário Pataxó- Essa atividade tinha como objetivo mostrar de forma lúdica e reflexiva como os povos indígenas Pataxós faziam a marcação do tempo, meses, e anos através da observação da natureza. O calendário Pataxó feito na figura geométrica de um círculo que é dividido em doze partes que simbolizam os meses do ano. E em cada mês tem desenhos com representações de elementos e fenômenos da natureza que remete a esse mês, para identificar quais são os meses de colheita, de plantio, mês das chuvas etc. como vemos na figura 05.

Figura 05 - Calendário da Natureza



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Refletindo sobre isso SILVA 2012 afirma que,

A implementação da Lei 11.645 possibilitará, estudar, conhecer, compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas. Reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais.

A atividade foi feita em conformidade com a aula da disciplina de História, com o título O tempo e a história, que mostra de temos diversos marcadores de tempo, como relógios, ampulhetas, calendários, e que nessa aula eu também quis mostrar que temos

meios de entender o tempo sem usos de tecnologias digitais, mas a partir da sensibilidade e valorização da natureza.

Brinquedos e brincadeiras antigos.

Em sua obra *Vence-demanda: educação e descolonização*, Rufino 2019 reflete:

Porque brincar? A brincadeira invoca um reposicionamento do ser via corpo, memória, afeto, comunidade, partilha, e inacabamento de si. Brincar não é algo reduzido a uma determinada experiência, mas uma libertação da regulação submetida a esses aspectos que compõe o seu ato. Para um mundo que investe na dominação e na alteração das formas de se usar o corpo, invocar a memória, sentir o afeto, viver a comunidade, e tecer a partilha, a brincadeira como expressão da liberdade do ser é um ato de descolonização. (p. 70)

Neste sentido, ministrei para as minhas crianças uma oficina de confecção de brinquedos antigos com materiais recicláveis. Pedi para que as crianças levassem garrafas pets e tampinhas, eu levei barbantes, fitilho e durex. O objetivo dessa oficina era ensinar as crianças a confeccionar brinquedos com esses materiais, brinquedos que valorizam a coletividade, a socialização, o respeito e a criatividade.

Figuras 06 e 07 - Brinquedos



Fonte: Arquivo pessoal, 2024

Confeccionamos vai e vem, bilboquê, caxixis e maracás. Todos compartilhando os materiais, uns ensinando aos outros, e ao final todos brincaram com os brinquedos. Foi um momento muito rico e significativo. Meu objetivo era realmente essa troca de conhecimentos, essa coletividade e respeito aos saberes ancestrais e populares.

O espelho de Dandara- A vivência foi o lançamento de um livro de uma grande amiga, a Dr^a Renálide Carvalho, autora do livro O espelho de Dandara. Conversei com Renálide em alguns momentos falando sobre a minha turma e sobre a comunidade escolar, falei que seria uma experiência muito interessante para a escola e para as crianças se ela pudesse fazer o lançamento do livro lá. Ela aceitou.

Combinei antecipadamente com ela que durante a semana eu trabalharia o livro de forma interdisciplinar, de segunda a quinta e na sexta feira ela faria o lançamento e o momento com a autora. E assim fizemos. Ela me enviou o PDF do livro e repassei para as professoras das outras turmas. Trabalhamos com leituras, interpretação de texto, fluência, etc. e na sexta ela foi à escola fazer esse momento.

Figuras 08 e 09 - O espelho de Dandara



Fonte: Arquivo pessoal, 2025

O livro *O espelho de Dandara* conta a história da Menina Dandara, criança negra que nasceu em uma família que desde cedo a ensinou a importância de sua ancestralidade e de suas raízes. Mas que mesmo assim não foram suficientes para que Dandara conseguisse se manter firme diante de preconceitos e racismo na escola. Dandara que tinha os lindos cabelos crespos, decidiu alisar os cabelos, para se sentir aceita, pertencente aquele grupo de estudantes, ela alisou os cabelos como uma forma de se incluir naquele universo. E continuou fazendo isso até que começou a ter aulas com uma professora de história, mulher negra que usava lindos turbantes e roupas com símbolos que representavam a África.

Essa professora trazia para suas aulas diversas formas de valorização da cultura negra afro-brasileira e vários personagens negros importantíssimos para a história do mundo todo, e com isso ajudou vários alunos, inclusive Dandara a perceber como a representatividade é importante. Como o respeito às nossas raízes e o reconhecimento pela luta dos nossos ancestrais são essenciais para a nossa formação quanto sujeitos históricos.

Em uma passagem do livro a autora diz:

Dandara parecia flutuar ao reconhecer e redescobrir tanta importância, tanta maravilha que vinha de seu povo. A menina se enchia, cada vez mais, de orgulho e voltou a chegar em casa com brilho nos olhos.

(...)

Ela voltou a se sentir o máximo, quando se olhava no espelho, a gostar de seus cabelos crespos, de seus lindos lábios grossos, de seu nariz arredondado, de sua pele macia e brilhosa, de sua história, inteligência e inimaginável capacidade de resistir e construir um mundo justo em que o bem viver e o respeito à diversidade fossem prioridades. (2024 p, 33 e 34)

Nesse trecho percebemos a importância da representatividade na vida da personagem e de como a professora foi um exemplo de força e resistência. Neste dia compartilhamos experiências, sobre a leitura do livro, sobre nossas vivências na escola e em outros espaços.

As práticas acima citadas foram apenas algumas dentre as várias que levei para meus alunos e alunos de outras turmas, no mês de novembro de 2025 coloquei na parede da sala de aula, várias biografias de pessoas negras da cultura, ciência, literatura, esporte, pois reconheço a quão valiosa é a representatividade nas nossas vidas. Ribeiro

(2019 p.16) afirma que “a população negra é a maioria no país, quase 56%, o que torna o Brasil a maior nação negra fora da África, a ausência de pessoas negras em espaços de poder deveria ser algo chocante”.

Este fato só reforça o quanto a escola precisa ser um ambiente em que as crianças tenham referências das quais sintam-se representadas. A ausência de pessoas negras nesses espaços evidencia desigualdades históricas, e no contexto da educação, essa reflexão mostra a necessidade de que as crianças tenham contatos com referências diversas como, por exemplo, na cultura, ciência, esportes, literatura.

Lições de capoeira- Nós do projeto Lições de Capoeira combinamos com a escola e levamos uma atividade com movimentos de capoeira, instrumentos, contos e músicas e a história de como a capoeira surgiu e como essa arte é uma grande ferramenta de resistência. As crianças mostraram bastante interesse e alegria em participar desse momento tão especial. Algumas demonstraram já conhecer essa arte, outras não tinham tido oportunidade de conhecer anteriormente. Levamos vários instrumentos de capoeira, como pandeiros, caxixis, reco-reco, agogô e o berimbau. Ensinaamos as crianças algumas canções e como responder em forma de coro. Que é bem importante para a interação na roda da capoeira. Nas vivências com o Projeto, todas as crianças do turno da manhã participavam. E como a escola não tem uma área de recreação, lazer, usávamos o espaço da minha sala de aula mesmo, como mostra a figura.

Figura 10 - Capoeira



Fonte: Arquivo pessoal, 2025

Também fizemos algumas rodas de capoeira, trabalhando a corporeidade, a ludicidade, a oralidade, a ancestralidade e o respeito. As crianças gostaram bastante desses momentos de interação, aprendizagem e muito afeto, trazendo a capoeira como uma forte ferramenta pedagógica.

Ao final desse projeto, realizamos uma peça que eu já vinha trabalhando com a turma, para obtenção de nota na disciplina de artes. A peça teve por nome: Nosso manguezal, na qual as crianças encenaram sobre como era a vida da comunidade que tiravam o sustento do manguezal, mostrando também a crença popular em seres encantados como: a Cumadre Fulozinha e o Pai do mangue.

Figuras 11 e 12 - Culminância



Fonte: Arquivo pessoal, 2025

4.2. Atividades observadas nas turmas do 1º e 4º anos

Máscaras Africanas- A professora da turma do 4º ano fez uma atividade sobre as máscaras africanas, contando o surgimento das máscaras e que eram feitas por vários materiais diferentes, que poderiam ser de madeira, de marfim ou até mesmo de plantas. Explicando as crianças que essas máscaras são até os dias de hoje usadas em alguns povoados na África em ocasiões como funerais, colheitas, casamentos e que elas têm significados diferentes para cada um desses momentos. Levou máscaras impressas em folha de A4 e alguns materiais para que cada criança pintasse sua própria máscara.

Atividade bastante interessante, pois traz uma tradição que se mantém viva por séculos e que carrega muito significado e sensibilidade. Trazendo a crença que muitos tentam apagar, como tantas outras manifestações culturais africanas que com a colonização foram apagadas.

Consciência Negra. A professora do 4º ano levou como atividade o filme Kiriku e a Feiticeira na semana da consciência Negra. Esse é um filme bem interessante que inclusive já levei para turmas minhas também e as crianças gostam bastante.

Kiriku é um menino negro de uma aldeia na África, ele é muito independente, inteligente, perspicaz e vai em busca de seus objetivos que sempre está ligado a ajudar os outros. Kiriku traz reflexões sobre os saberes ancestrais, a preservação cultural, o respeito aos mais velhos e a perseverança.

Após o filme foi feita uma roda de conversa sobre o que cada um gostaria de destacar do que aprendeu com o personagem, sobre o sentimento que teve ao assistir. Foi uma partilha muito linda.

Objetos e brinquedos antigos: A professora do 4º pediu para que cada criança escolhesse e levasse um objeto que tinha em casa que fosse antigo, e que ao escolher, procurasse saber de qual forma aquele objeto era ou é utilizado. E as crianças levaram fotografias, uma colher de pau, um pilão, bonecas de pano, pião, etc. Essa atividade foi muito rica, pois trabalha a memória e a reflexão de como era a vida das pessoas mais antigas, ao escolher esses objetos em casa com a ajuda de familiares, as crianças trabalharam a escuta e o respeito.

Cada objeto tinha uma história, principalmente as fotografias, que tem uma força incrível, pois carrega as histórias das famílias. Essa atividade estava vinculada a disciplina de Língua Portuguesa, pois o objetivo era trabalhar a escrita com uma redação sobre essa experiência,

As únicas atividades que a professora do 1º ano trabalhou, segundo ela, voltada para a prática antirracista, foi na semana da consciência negra, que foi uma atividade de pintura de desenhos de mulheres com turbantes. Outra atividade como mostro na figura abaixo foi com a contação de história do livro: Os cabelos de Lelê, que é um livro que considero muito bom, mas a atividade ficou meio que trazendo os cabelos da figura de forma estereotipada. Para ela, foi uma atividade que dava pra fazer tranquilamente de acordo com a faixa etária das crianças da turma, o que me entristeceu, pois percebi com esta observação que havia um desconhecimento da professora sobre as questões étnico-raciais. Pude observar, portanto, falta de criatividade e de interesse sobre a temática da diversidade cultural. Talvez seja por falta de uma formação continuada ou por falta de um olhar mais sensível e crítico no que tange a essas temáticas.

Figura 13 - Consciência Negra?



Fonte: Arquivo pessoal, 2025

5. COMO ESSAS ATIVIDADES CONTRIBUÍRAM NA VIDA DOS ESTUDANTES

As atividades pedagógicas antirracistas mobilizaram o senso crítico das crianças, contribuindo para a valorização de suas identidades, incentivando o respeito às diversidades étnico-raciais. Em todas as atividades foi incentivado o diálogo, o respeito pelo local de fala de cada criança, reconhecendo os seus saberes e colaborando com sua autoestima. Percebi que a maioria das crianças começaram a se enxergar com admiração, se amando mais, amando seus traços, suas histórias e sua cultura. O respeito a ancestralidade também foi evidente, e com as atividades procurei incentivar isso, essa valorização pelos saberes dos mais velhos, trabalhando a escuta, a sensibilidade, o reconhecimento. Saliento que a educação escolar brasileira foi marcada historicamente por uma perspectiva eurocêntrica, que silencia e marginaliza até os dias atuais as contribuições dos povos indígenas e negros na formação social, cultural e histórica do nosso país.

Nesse contexto, as leis 10.639/03 e 11.645/08 representam um marco fundamental na luta por uma educação comprometida com a equidade racial, ao tornar o ensino da história e cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena obrigatórios em todas as instituições de ensino, não se limitando apenas a inclusão de novos conteúdos no currículo, mas propondo mudanças na estrutura e em como o conhecimento é produzido, vivenciado e dialogado no espaço escolar. Para Freire (1996), precisamos ser educadores comprometidos com uma prática pedagógica reflexiva e crítica, compreendendo que a educação deve ser um ato político e emancipador possibilitando a conscientização dos sujeitos.

O educador antirracista atua como mediador do conhecimento e como agente de transformação social, percebo que ainda falta mais iniciativa por parte de nós professores, talvez por falta de formações continuadas, que são extremamente importantes.

Na minha prática como docente sempre levo para as minhas aulas, em diversos momentos e vivências, como na leitura deleite, em filmes, jogos e brincadeiras, textos e situações que abordem o ensino sobre a cultura africana e afro-brasileira. E vi como isso

contribuiu de forma positiva para meus alunos, na convivência, na empatia, no respeito mútuo e na valorização de cada um dos colegas e na socialização na sala e nos demais ambientes da escola, com os colegas, funcionários etc.

Com as outras turmas que observei também notei essa mudança, embora senti que as demais professoras não colocam como uma rotina esses questionamentos sobre a valorização da cultura negra e reforço mais uma vez a necessidade de se ter uma formação continuada, de buscar compreender as leis e sua importância para a formação escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como educadora sei o quanto o ambiente escolar reproduz desigualdades, nosso currículo ainda é excludente e traz a pessoa branca, europeia e norte americana como figuras importantes, mais importantes que nós, que nossos ancestrais africanos e indígenas. Percebo que a luta antirracista precisa ser diária, um ato de resistência mesmo e de superação. Incluir conteúdos que valorizem as relações étnico-raciais não é só de extrema importância como também é lei (Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino sobre a cultura negra africana, afro-brasileira e indígena). E mesmo assim ainda temos poucas obras escritas por pessoas negras e indígenas, temos poucos livros que retratem essas pessoas em locais de empoderamento e de liderança.

A representatividade é muito importante para que percebamos que pessoas com o nosso tom de pele também são pessoas que como qualquer outra merecem valorização e reconhecimento como sujeitos históricos que contribuem grandemente com a sociedade.

Nosso currículo escolar deve incluir de forma interdisciplinar textos, músicas, pinturas, artistas, obras em geral que valorizem a negritude, em todo o ano letivo e não trabalhar apenas em novembro. Trazer para as aulas referências negras e indígenas, na cultura, na ciência, na tecnologia e em todos os locais de atuação, para que os alunos vejam que estamos tomando posse de lugares que são nossos por direito.

Diante dessas reflexões, compreendo que a construção de uma educação antirracista exige compromisso contínuo, sensibilidade e ação pedagógica consciente. A minha formação universitária teve um papel fundamental, pois durante a graduação, o contato com debates acadêmicos, leituras e reflexões sobre a realidade educacional me possibilitou ampliar a compreensão acerca das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira e no ambiente escolar.

A escolha de disciplinas optativas como: Educação das relações étnico-raciais; Pedagogia engajada: diálogos sobre educação antirracista, interseccionalidade e decolonialidade; Educação e movimentos sociais, ampliaram meus conhecimentos e reflexões sobre a educação antirracista. Juntamente com minha participação como bolsista do Projeto Lições de Capoeira no qual aprendi muitas práticas, compartilhei diversas experiências, estudei e pesquisei com os demais membros do grupo, livros e artigos que enriqueceram a minha formação em meu curso de pedagogia.

Esse processo formativo não só fortaleceu minha identidade enquanto educadora, mas também proporcionou ferramentas teóricas e práticas para que eu desenvolvesse ações pedagógicas mais inclusivas e comprometidas com a valorização da diversidade. Dessa forma sigo comprometida em desenvolver práticas pedagógicas que valorizem as identidades negras e indígenas, contribuindo para a construção de uma educação mais justa, representativa, humana e emancipadora.

7. REFERÊNCIAS

ACOSTA, Rodrigo. Decolonizando o ensino de arte: a valorização das artes visuais dos povos indígenas no ensino fundamental. 2025. Dissertação (Mestrado) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2025. Disponível em: <https://repositorio.uscs.edu.br/handle/123456789/1482>.

ARAÚJO, Leonor Franco. A lei 10.639/2003 e sua maior idade: há o que se comemorar? Revista Docência e Cibercultura – ReDoC, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 279-296, maio/ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília, 2004.

CARVALHO, Renálide. O espelho de Dandara / Renálide Carvalho; Ilustrações: Nelly Souza.- Ouro Preto (MG): Caravana, 2024.

EITERER, Carmen Lúcia et al. Metodologia de pesquisa em educação. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil. In: Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639. Brasília, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores. 9. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

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

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: KEMPER, Anna Katrin (coord.). *Psicanálise e política*. Rio de Janeiro: Clínica Social de Psicanálise, 1981. p. 155-180.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LAGUM. Habite-se. Sony Music, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rvb1Jrl1-yA>. Acesso em: 13 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RUFINO, Luiz. *Vence-demanda: educação e descolonização*. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SILVA, Edson. Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da Lei 11.645. *Revista Historien*, v. 7, p. 39-49, 2012. Disponível em: <http://www.espacociencia.pe.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/TextoIndios.pdf>.