



TEIAS ANTIRRACISTAS EM UMA ESCOLA WALDORF/STEINER: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E AVANÇOS

CAETANO, Daniele Laurinda ¹

RESUMO

Este trabalho fundamenta-se em um relato de implementação e tem por objetivo destacar a trajetória institucional antirracista em uma escola de pedagogia Waldorf/Steiner. Neste sentido, a metodologia ampara-se na abordagem qualitativa de coleta e análises dos dados acerca da Lei n.º 10.639/03 e de sua implementação. Seu propósito é evidenciar abordagens sistematizadas e mensuráveis para orientar, acompanhar e promover um esforço coletivo em uma instituição educacional privada que reconhece a urgência da implementação da Lei n.º 10.639/03. Essa lei torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira em todos os níveis educacionais, incluindo a Educação Infantil. Na instituição em questão, um critério que contribuiu para o maior envolvimento da comunidade foi justamente a realização desse percurso envolvendo famílias, docentes, funcionári@s e mantenedora. A construção iniciou-se com uma fase de diagnóstico e sensibilização, seguida por um aprofundamento no entendimento das questões raciais. Com base nesse arcabouço sólido, as fases subsequentes de planejamento, desenvolvimento e monitoramento desempenham um papel crucial na consecução de avanços progressivos e sustentáveis. Entretanto, enfrenta-se um desafio significativo devido à natureza eurocêntrica e às influências do cristianismo na pedagogia Waldorf/Steiner, de origem alemã. Surge um desafio substancial vinculado à presença marcante de um viés eurocêntrico e às influências de matrizes cristãs na abordagem pedagógica Waldorf/Steiner, originária da tradição alemã. Essa herança cultural pode suscitar resistência às mudanças por parte daqueles que, ao adotarem posturas conservadoras, percebem tais transformações como contraproducentes em relação aos princípios basilares do sistema. Diante desse baixo interesse na implementação de medidas antirracistas nessas instituições, compartilho essa experiência para incentivar outros/outros educadores/educadoras e instituições a assumirem a responsabilidade e trilharem um caminho concreto e mensurável em direção à equidade e à justiça racial.

Palavras-chave: Lei n.º 10.639/03; Educação antirracista; Pedagogia Waldorf/Steiner; Trabalho consultivo; Institucionalização.

INTRODUÇÃO

Este relato descreve uma parte do percurso consultivo realizado pela autora em uma instituição de ensino privada que adota uma abordagem pedagógica baseada na pedagogia Waldorf/Steiner². As Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08 estão contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394/96, torna obrigatório o ensino da história e

¹ Graduada pelo Curso de Pedagogia da Faculdade Gama Filho-RJ e mestranda da Faculdade de Educação - UFMG, laurindadaniele@gmail.com;

² A Pedagogia Waldorf/Steiner é um ensino de origem alemã, seu fundador é Rudolf Steiner que também desenvolveu a Antroposofia e todo o ensino é baseado nesse preceito que é de ordem espiritual. Ele funda a primeira escola dessa pedagogia em 1919.



cultura africana, afro-brasileira e indígena, pautada na Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Dessa forma, a implementação da legislação já citada, embora seja obrigatória, muitas vezes passa despercebida, tanto pelas famílias d@s estudantes quanto pelo corpo docente, que raramente acessam essa educação durante sua formação. Entretanto, as instituições em sua forma jurídica não podem dizer que desconhecem, pois:

Sem dúvidas, é difícil entender essa omissão como desconhecimento, em virtude da ampla divulgação da Lei 10.639/2003, do Parecer CNE/CP 3/2004 e da Resolução CNE/CP 1/2004, desde 2004, pelo Ministério da Educação, dos inúmeros cursos de formação de professores promovidos pelo MEC, por secretarias de educação tanto estaduais como municipais. É difícil não interpretar essa omissão como sinal de um projeto de sociedade contrário à igualdade racial (Gonçalves e Silva, 2018, p. 137).

Portanto, a não adoção desse trabalho, para além da obrigatoriedade, passa por uma questão de valor, e isso nos leva a questionar o que é valorizado em termos de educação. Se as escolas, especialmente as privadas que recebem pagamento por essa prestação de serviço, entregam um trabalho incompleto, especialmente quando não abordam o conteúdo da legislação já mencionada, e essa ausência não gera desconforto nas famílias a ponto de elas exigirem a completa execução dessa entrega. Desse modo, além de não ser relevante para essas instituições, também não representa um valor para essas famílias. Isso contradiz a própria promessa dessa pedagogia, que se destaca como humanizadora e que, além disso, foi reconhecida pela Unesco em 1994³ como capaz de fornecer respostas aos desafios educacionais, especialmente em locais de conflitos sociais, como no Brasil. No entanto, questionamos em que medida essa pedagogia ensina esses conteúdos que são obrigatórios conforme a legislação:

Uma política racista é qualquer medida que produza ou sustente desigualdade racial entre grupos raciais. Uma política antirracista é qualquer medida que produza ou sustente igualdade racial entre grupos étnicos. Por política, eu me refiro a leis, normas, procedimentos, processos, regulamentações e diretrizes escritas e não escritas que orientam as pessoas. Não existem políticas não racistas ou neutras em relação à raça. Cada política, em cada instituição, em cada comunidade, em cada nação, produz ou sustenta desigualdade ou igualdade racial entre grupos raciais. “Política racista” é mais tangível e rigoroso, e tem maior probabilidade de ser compreendido pelas pessoas, incluindo suas vítimas, que podem não ter o benefício de uma ampla fluência em termos raciais. “Política racista” diz exatamente qual é o problema e onde ele se encontra. O racismo em si é institucional, estrutural e sistêmico. Quando alguém discrimina uma pessoa de um grupo racial, está adotando uma política ou tirando vantagem da falta de uma política protetiva. Apenas alguns poucos privilegiados têm o poder de criar políticas (Kendi, Ibram X, 2020, p. 351)⁴.

³ Fonte: **FEWB** – Federação das Escolas Waldorf no Brasil. Disponível em: https://www.fewb.org.br/pw_fontes_historicas.html Acesso em: 23 de out. de 2023.

⁴ KENDI, Ibram X. **Como ser antirracista**. Rio de Janeiro. Alta Books. 2020.



Nessa perspectiva, este estudo é um recorte que visa contribuir para a demonstração de uma entre diversas abordagens possíveis na execução ao atendimento a essa obrigatoriedade, que vale para todos os sistemas de ensino, sejam públicos ou privados. Em suma, a organização das escolas da rede Waldorf/Steiner segue frequentemente o modelo do associativismo, e sua gestão difere das demais instituições escolares, uma vez que adota o princípio da autogestão,

Mas, apesar de muitas EWs ao redor do mundo terem muita experiência acumulada nesse sentido, ainda há uma grande dificuldade dessas escolas de trabalharem de forma associativa e até de entender o que significa trabalhar, na prática, de forma associativa⁵.

Como se pode observar, esse modelo determinará como ocorrem as tomadas de decisões nesta rede considerando os âmbitos estruturais como:

- Mantenedora (associação);
- Famílias;
- Docentes;
- Demais funcionári@s.

Assim, são formadas diversas comissões de trabalho e cada uma cuidará de uma área da escola (neste caso tínhamos um grupo com seis ou sete integrantes e havia, representantes dos diferentes âmbitos mencionados anteriormente)⁶. A saber, o contato da escola com a consultoria, se deu através dos diversos trabalhos já realizados em instituições escolares da rede privada e pela especialização e pesquisa dessa autora na pedagogia Waldorf/Steiner e nos estudos da ERER.

Desse modo, @s docentes gozam de grandes responsabilidades, havendo a necessidade de incorporar uma perspectiva racializada nas práticas educacionais e ao mesmo tempo considerar os princípios da antroposofia torna-se um desafio que suscita preocupações legítimas. Ou seja, as pessoas que utilizam a antroposofia, historicamente, possuem uma visão eurocêntrica e cristã, com tendências dogmáticas que resistem à mudança, e isso cria apreensões. No entanto, é vital lembrar que as pedagogias modernas e o próprio ato de recriar, separando o joio do trigo e plantando novas sementes, são fundamentais para a necessária atualização deste ensino.

A vista disso, um dos grandes diferenciais d@s professor@s Waldorf/Steiner é a sua atuação como artista, são profissionais em contato direto com processos de criação continua.

⁵ Fonte: Escola Waldorf Acalanto. **Autogestão e as Escolas Waldorf**. Disponível em: <http://www.escolawaldorfacalanto.com.br/antroposofia/autogestao-e-as-escolas-waldorf/>. Acesso em: 23 de out. de 2023.

⁶ Atualmente esse grupo se configurou como uma comissão antirracista na escola.



Ess@s podem buscar novas pedagogias e abordagens para recriar uma pedagogia politeísta (Bispo, 2023). Neste contexto, há uma oportunidade rica ao compartilhar o trabalho que está sendo realizado nesta escola, como uma fonte de inspiração para outras instituições. Isso demonstraria a possibilidade de uma integração curricular bem-sucedida de alguns princípios já contidos na pedagogia Waldorf/Steiner, só que com uma visão diversa e ampla, pois:

O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial! A questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade (Silva, 2002, p. 102).

Neste sentido, a escola pode se tornar um exemplo de como a pedagogia Waldorf/Steiner pode ser contemporânea e plural, sendo preciso entender que universalismo, exclusivismo e a permanência na tradição, se faz entre iguais. Assim, a crueldade de como o nosso país foi fundado não deixa esquecer que a composição da população brasileira é diversa e a intencionalidade pedagógica deve dar conta disso cotidianamente, caso contrário colaboramos para a permanência do *status quo*. Em suma, é preciso plantar novas sementes para uma educação que se propõe a ser orgânica (Bispo, 2023).

Por conseguinte, prosseguimos apresentando a Lei estabelecida no Brasil em 2003, pois a obrigatoriedade legal é respaldada por um procedimento formal do governo que fornece orientações sobre como implementar a Lei.

Diante do exposto, evidenciamos ainda que @s funcionári@s envolvidos em outras áreas da escola, que não se relacionam com as atividades pedagógicas, também participaram desta formação. No entanto, eles sentiram um considerável receio em expressar suas opiniões, uma vez que seus empregadores estavam presentes no mesmo ambiente de formação. Essa situação, que gera desconforto, é, em geral, incomum, o contato com proximidade, uma vez que esses grupos ocupam posições muito distintas, marcadas por realidades sociais completamente desiguais ao observamos as categorias como classe social, raça e gênero. Portanto, estamos diante de uma estrutura de poder, mesmo que oficialmente seja declarada como desprovida de hierarquia.

A mantenedora é o grupo responsável por manter a escola, muitas vezes composto por pessoas que atuam como administradores e fundadores dessas instituições, frequentemente visando atender às necessidades educacionais de seus próprios filhos. Esses mantenedores geralmente possuem recursos financeiros substanciais e, como resultado, frequentemente tomam decisões de grande importância que moldam o rumo da escola.



As responsabilidades da mantenedora são distintas das tarefas pedagógicas, no entanto, em alguns casos, ocorre a intervenção nas dinâmicas que tange a condução docente, o que demonstra uma linha tênue nestas relações. Existem associados mais ou menos ativos na escola.

Dando sequência, num segundo momento, destacamos que a sensibilização visa afetar todas as instâncias para o desejo de trilhar esse caminho, o que é materializado mediante vivências com os 4 âmbitos: famílias, docentes, funcionári@s que não são do pedagógico e mantenedora.

Assim, a fase de sensibilização teve como objetivo geral apoiar a construção desse requisito legal, pautada nas referências legislativas e inspirada nas análises mais profundas em torno do que já vem sendo feito. Esse caminho consultivo é composto por cinco fases:

1. Sensibilização;
2. Letramento(s) raciais de toda comunidade escolar;
3. Planejamento;
4. Desenvolvimento;
5. Monitoramento.

DIAGNÓSTICO

Com relação à fase da sensibilização, o objetivo foi mapear e entender qual o perfil dessa instituição, bem como entender em qual nível de maturidade essa está. No que se refere ao perfil da instituição, é possível caracterizá-la como uma escola que está localizada em um bairro de classe média alta do Sudeste e abrange a educação infantil ao ensino fundamental, considerada de médio porte.

A presença de pessoas negras no âmbito das famílias, docentes e membros da mantenedora é escassa. Com níveis educacionais de mestrado e doutorado, as famílias têm alto poder aquisitivo. Para além do perfil da comunidade tivemos em vista entender também se instituição já fez algum tipo de trabalho nesta direção, respondendo: o quem, como, por que, pois, com base nas especificidades da comunidade é que atuamos.

Empregando o diagnóstico concebido, a primeira fase também visou buscar outras possibilidades de abertura através do afeto, ao demonstrar a importância da equidade racial através da construção histórica do nosso país e apontando que tivemos poucas mudanças se observarmos as relações raciais na dinâmica social brasileira. Por meio de instrumentos que propiciam um ambiente seguro e pertinente para discutir o tópico em questão, segmentamos esta etapa em três dimensões distintas:



1. Diagnóstico - questionário colaborativo e observação in loco observação das relações;
2. Palestra - aberta a todos;
3. Vivências - com as três esferas (professor@s, membros da mantenedora e funcionári@s). Ao final dessa etapa foi emitido um relatório técnico descrevendo tudo que foi feito e como foi feito e quais pessoas participaram e com registros fotográficos, por exemplo.

Assim, o diagnóstico, consiste no processo de compreender a realidade da instituição escolar mediante dados coletados via formulários, bem como suas visões sobre cinco dimensões escolares, tais como: currículo e materialidade, por exemplo. Realizamos uma visita técnica para observação do ambiente escolar.

PALESTRA

Faz parte dessa fase a palestra onde contamos com a presença de todos os grupos, pois é urgente a implementação dessa Lei que já mais de 20 anos. O contexto histórico das relações sociais e raciais no país sublinha a desigualdade racial em diferentes períodos, demonstrando como a população negra foi historicamente marginalizada e legalmente discriminada no Brasil, refletindo-se hoje nos indicadores socioeconômicos do país. Finalmente, apresentamos a luta dos movimentos negros, que reivindicam melhores condições de vida, educação e renda, culminando na adoção de políticas de cotas e ascensão social. Isso obriga as instituições de ensino privadas a ajustar seus ambientes para efetivamente acolher e valorizar pessoas negras e indígenas. .

A palestra foi aberta a toda a comunidade escolar, na qual foi apresentado um histórico das políticas segregadoras do Estado que geraram desigualdades entre brancos, negros e indígenas no Brasil. Ao final, @s participantes fizemos algumas perguntas, como a diferença entre ser não racista e ser antirracista, como educar crianças sobre relações étnico-raciais e os próximos passos para continuar esse trabalho. As famílias demonstraram especial interesse na continuidade e nos desdobramentos desse trabalho.

Ao final, constatamos através das devolutivas, que ocorreu a sensibilização da comunidade diante dos dados concretos, evidenciados pelas perguntas feitas no término da apresentação.



VIVÊNCIAS

Mantenedora - Utilizando a expressão artística, através do espelho, como uma ponte, nossa condução foi para que cada participante reconhecer a própria identidade, aprimorar a capacidade de observação e sensibilidade em relação a si, bem como refletir sobre como influenciemos a construção da identidade em relação aos outros. Este momento visou sensibilizar os participantes para a formação das identidades raciais na dinâmica social brasileira, destacando como as intersecções de classe, raça e gênero podem conferir privilégios a alguns indivíduos enquanto relegam outros a posições subalternas. Diante desse reconhecimento, foi possível apontar medidas para reduzir essas disparidades. Embora tenham demonstrado compreensão dos privilégios por meio do formulário, a vivência revelou que a noção da relação entre raça e privilégio ainda estava em estágio inicial.

A baixíssima representatividade de pessoas negras em cargos de referência foi observada na instituição, refletindo uma prática comum em organizações que alegam ter diversidade, mas, na verdade, silenciam o trabalho antirracista ao destacar apenas um indivíduo negro em posição de poder (tokenismo). Nesse contexto, é fundamental lembrar que 56% (IBGE, 2020) da população brasileira se autodeclara negra (pretos e pardos), demonstrando a necessidade de nos aproximarmos da realidade racial do Brasil.

Funcionári@s - a vivência com @s funcionári@s foi conduzida de modo a perceber os olhares para as construções africanas na arquitetura do imóvel no qual está fixada a escola, através desse eixo dialogamos sobre as dimensões de classe, raça, gênero e geração. Desse modo, foi perceptível que essa instância tinha a menor porcentagem de autodeclarados brancos, também o menor nível de escolaridade e o maior desconforto de se colocar, uma vez que esses percebiam de forma muito evidente as hierarquias e estruturas de poder.

Docentes - a atividade desenvolvida com o corpo docente envolveu o estudo ativo das biografias das mulheres negras, buscando inspirar e enriquecer ess@s educador@s com novas referências. Também houve uma troca de experiências em relação às práticas pedagógicas implementadas na escola. Através dessas interações, constatamos que, individualmente, estão ocorrendo tímidas mudanças nas práticas pedagógicas e de ordem individual e não coletiva.

Em termos gerais, o trabalho em ERER continua em fase inicial na instituição. Embora alguns docentes individualmente reconheçam essa lacuna e estejam se esforçando, ainda são notados equívocos conceituais e a perpetuação de mitos e preconceitos estruturais em algumas discussões, os quais devem ser abordados na fase de letramento.



Apesar de ter sido utilizado um formulário com a metodologia de autoclassificação, ao interagir pessoalmente com os participantes, aplicamos a prática consciente de heteroclassificação, ou seja, classificamos racialmente os outros.

O resultado surpreendente, no qual as informações do formulário indicavam uma maior diversidade racial do que aquilo que pôde ser observado durante uma visita física, levou à hipótese de que pode haver dificuldades ou relutância por parte das pessoas em se autodeclararem racialmente de maneira precisa. Esse fenômeno destaca a importância do letramento racial, que se refere à capacidade de as pessoas compreenderem, refletirem sobre e comunicarem suas próprias identidades raciais de maneira precisa e consciente. Se as pessoas têm dificuldade em se autodeclarar racialmente, isso pode levar a distorções nos dados coletados e afetar a eficácia das políticas e ações destinadas a promover a equidade racial. Portanto, a hipótese levantada destaca a necessidade de conscientização e educação sobre questões raciais.

METODOLOGIA

Este trabalho fundamenta-se em um relato de implementação e tem por objetivo destacar a trajetória institucional antirracista em uma escola de pedagogia Waldorf/Steiner. Neste sentido, a metodologia ampara-se na abordagem qualitativa de coleta e análises dos dados acerca da Lei n.º 10.639/03 e de sua implementação em escolas da rede privada de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista esse caminho inicial, que corresponde à fase de sensibilização, pode-se considerar que o envolvimento de toda a comunidade escolar foi, sem dúvida, a melhor estratégia. Alguns dos pontos a serem considerados incluem:

- As diferentes abordagens na educação em relação ao ensino da cultura africana, afro-brasileira e indígena;
- O racismo institucional e estrutural que permeia essas instituições e implicitamente impede que pessoas negras/indígenas acessem e permaneçam nesses espaços;



- A visão e o currículo monoteísta que se baseiam em conteúdos europeus, contos de fadas e cristãos, tais como as festas⁷ do advento, Páscoa, São João e São Nicolau⁸, deixando de lado outras formas de conhecimento e práticas culturais;
- A necessidade de capacitações sobre a temática e a lei, mais a dificuldade de atualizar modelos criados na Alemanha em 1919.

Nesse sentido, para que a implementação da Lei n.º 10.639/03 ocorra efetivamente na instituição em questão, é crucial que todos estejam trabalhando na mesma direção, ou seja, na implementação de uma educação antirracista. Atualmente, é visível a existência de uma ala progressista e outra conservadora.

Portanto, a importância deste trabalho está ligada ao fato de que as famílias brancas precisam compreender seus privilégios e as responsabilidades decorrentes deles. Conscientes dessas vantagens, a falta de ação equivale a uma colaboração direta para a manutenção de estruturas desiguais e racistas. Além disso, é fundamental que essa educação se estenda para os lares, uma vez que as crianças têm o direito de conhecer e acessar a história e cultura dos africanos, afro-brasileiros e indígenas que lhes foi negligenciada.

Desta forma, o resultado do diagnóstico foi apresentado à comissão antirracista que foi formalizada a partir do início desse trabalho. O relatório técnico foi composto por indicadores que auxiliam o acompanhamento desse trabalho, registro de imagens, nomes de todos @s participantes e apontamentos sobre os desafios constatados, indicações de pontos que precisam ser trabalhados e referências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o envolvimento das famílias, docentes, funcionári@s e mantenedoras é extremamente necessário. Ao conseguir envolver todos que estão inseridos no cotidiano da escola ou diretamente ligados ao seu funcionamento, não resta dúvida de que, de fato, essa é uma ação vital que aumenta as chances do enraizamento desse trabalho.

O baixo número de pessoas negras é, sem dúvida, um fato preocupante, mas não é a primeira ação a ser tomada. Precisamos primeiro ouvir as pessoas negras que já estão na

⁷ Fonte: FEWB – Federação das Escolas Waldorf no Brasil. Disponível em: https://www.fewb.org.br/pw_festas.html. Acesso em: 23 de out. de 2023.

⁸ Fonte: G1. Campinas e região. **Considerada racista na Europa, tradição que utiliza ‘blackface’ vira patrimônio cultural em Holambra.** Por Rui do Amaral. 27/09/2019. 12h19min. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2019/09/27/considerada-racista-na-europa-tradicao-que-utiliza-blackface-vira-patrimonio-cultural-em-holambra.ghtml>. Acesso em: 23 de out. de 2023.

instituição, entender como essas relações estão estabelecidas e obter relatos que nos darão uma noção das especificidades presentes nessa comunidade. Em um primeiro momento, é fundamental criar um ambiente salutar, ou seja, um ambiente antirracista, para que o acesso seja possível e a permanência seja saudável e benéfica, especialmente para as pessoas negras, incluindo as crianças.

Não devemos tolerar o racismo, devemos agir na direção de erradicá-lo, especialmente quando pensamos nas crianças que estão sob a responsabilidade da instituição e que não têm condições de se defender de situações preconceituosas. Nesse caso, cabe à instituição, por meio dos adultos, assegurar e proteger essas crianças, desenvolvendo uma educação equânime através de medidas preventivas e corretivas, e neste sentido a elaboração de um protocolo antirracista é fundamental. Entretanto, existem desafios que estão de acordo com dados do formulário, os quais revelam que mais de 75% dos participantes não receberam formação em EREER durante sua graduação inicial nem em sua educação continuada.

É importante ressaltar que na escola, há crianças negras. Todavia, apenas os diálogos internos em situações de racismo e a prática de escuta ativa não são satisfatórios. Como conclusão, recomendamos à instituição seguir algumas diretrizes:

- Elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP), um documento que orienta a prática pedagógica da escola;
- Inserir no currículo, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, africana e indígena;
- Abordar a Educação das Relações Étnico-raciais.

No que diz respeito às famílias, notou-se que os responsáveis pelos estudantes não tinham conhecimento das especificidades dos conteúdos pedagógicos de origem europeia que são ensinados. Esses conteúdos não só estão desatualizados, mas também contêm elementos racistas, machistas e estereotipados. Diversas práticas são encontradas nos currículos das escolas Waldorf/Steiner, como a história de Dona Holle⁹, contada durante a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental. Em suma, ao se depararem com essas questões, várias famílias ficaram indignadas em um primeiro momento e, depois, expressaram a necessidade de uma mudança rápida. Ainda mais significativo, sentiram-se encorajadas a pensar em alternativas e sugestões para promover tais transformações.

Em resumo, a concepção sobre a racialidade na instituição de ensino era insuficiente. Portanto, uma das diretrizes e recomendações propostas à instituição foi, justamente, a

⁹ Fonte: **Contos de Grimm**. Todos os contos dos irmãos Grimm. Disponível em: https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/dona_ola. Acesso em: 23 de out. de 2023.



promoção de formações para toda a comunidade escolar em relação à legislação antirracista, juntamente com a continuidade desse processo, a qual é a fase de letramento racial, que foi contratada no início de 2023 e terminará em outubro desse mesmo ano. Por fim, espera-se que a semente que está sendo plantada nessa escola cresça e se multiplique, gerando novos frutos.

REFERÊNCIAS

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A Terra dá, a terra quer**. São Paulo, Ubu Editora, 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 de out. de 2023.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 23 out. de 2023.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n.69, p.123-150, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097/35523>. Acesso em: 14 fev. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.