

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.081

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

Lorena Bárbara Santos Costa

A História da formação de professores no Brasil ganhou força a partir do que propõe a LDBEN 9394/96, pois, a partir da promulgação da referida lei, refletir sobre a formação de professores possibilitou mudanças significativas acerca das concepções sobre o currículo, a metodologia, os processos avaliativos e a oposição ideológica entre as teorias tecnicistas e sócio crítica.

Atualmente o campo de formação de professores é consolidado, pois possui objeto do conhecimento a ser estudado, um vasto campo de pesquisas publicadas e o reconhecimento da importância de se investir na formação de professores como fundamental para a qualidade da educação.

Sabemos que o debate sobre o racismo é imperativo para vivermos em uma sociedade plenamente democrática e a educação não pode deixar de ser repensada nesse contexto. Repensar a educação significa também destacar a questão do racismo na formação de professores. Sendo a escola um espaço para compartilhar conhecimentos produzidos socialmente pela humanidade e formar cidadãos críticos e reflexivos deve estar incluído também os professores, afinal são eles os formadores de opinião que irão atuar na sala de aula e mediar as questões sobre o racismo e o preconceito.

Sobre a importância da formação de professores para a Educação das Relações Étnico-raciais Gomes enfatiza que:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos

processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p.03)

A formação de professores da EJA e as questões raciais deve ser inicial e continuada em serviço, pois o tema sempre será parte de um currículo em disputa, o que torna essencial que tal formações dialoguem com a realidade em que os estudantes da EJA estão inseridos em contextos de subalternidade e opressão e que com isso possa ser implementada na escola ações e práticas educativas decolonial e que transforme a vida dos estudantes.

Conforme Pereira:

Defender uma atitude multicultural, contra hegemônica, radical e crítica de formação de professor e para o educador social é uma necessidade imperiosa e que deve iniciar pela compreensão crítica das teorias subjacentes à formação desse profissional de maneira a evidenciar os objetivos, as contradições e possibilidades formativas de cada teoria, para, em um processo decisório de formação, adotar aquela que mais se aproxima da identidade e atuação do educador social. (PEREIRA, 2013, p.06).

Nesse sentido, corroboramos com o que diz Pereira, que a formação de professores precisa dialogar com a reflexão da prática e da epistemologia que a norteia.

A Lei 10.639/03 foi um marco na educação, assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi a primeira lei sancionada no seu governo empossado no mesmo ano. Em 17 de junho de 2004, foi homologada a resolução CNE/CP N° 1/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (DCNERER), a resolução foi acompanhada do parecer técnico CNE/CP N° 3/2004, que institui que as Diretrizes Curriculares Nacionais destina-se também aos administradores dos sistemas de ensino e resolve no Art. 1º que devem ser observadas pelas instituições de ensino de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, bem como na Educação Superior, em especial no que se refere à formação inicial e continuada de professores, necessariamente quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais; e por aquelas de Educação Básica, nos termos da Lei 9394/96, reformulada por forma da Lei 10639/2003, no que diz respeito ao ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,

em especial em conteúdos de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. A partir dessa regulamentação percebemos que muitos dos currículos das licenciaturas passaram a ofertar mesmo que de forma optativa as questões raciais.

Desde a promulgação da Lei. 10.639/03, os NEABs (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros), muito tem contribuído na formação de professores na promoção da EREER. Ações como realização de jornada pedagógica, cursos de extensão, oficinas, grupo de estudos, fóruns, entre outras atividades são desenvolvidas pelos NEABs com o objetivo de contribuir na formação de professores na elaboração de práticas pedagógicas antirracistas.

A formação de professores até antes da LDBEN 9394/96, foi marcada por um modelo de ensino tecnicista, em que a prática docente se preocupava em aplicar teorias técnicas e procedimentos para serem aplicadas no mercado de trabalho, sem levar em consideração as fases do desenvolvimento humano, a sua realidade social, política, histórica e econômica.

Vale destacar que tem crescido o interesse dos professores em formações sobre as questões raciais e com isso, é preciso ter como premissa nessas formações de professores que o trabalho com a educação para as relações étnico-raciais deve ser comprometido com a justiça social e estar em conexão com os problemas atuais da sociedade, considerando o que se ensina e o que se aprende.

Ainda conforme Pereira (2013), o currículo é um dos artefatos humanos que forjam a identidade de um povo por ser uma política cultural de uma nação, lugar de referências.

Na década de 60, o mundo pós-guerra clamava por uma nova sociedade mundial, inclusive mudanças educacionais. Movimentos operários eclodiram pelo mundo exigindo melhores condições de vida e de trabalho. Grupos de estudantes, operários, mulheres e negros se organizaram para conquistar direitos negados ao longo da história, assim era o contexto em que se originaram teorias críticas do currículo.

Trabalhar com um currículo contra hegemônico e emancipador, que reflita as questões raciais, contribui para o combate da desigualdade, o fracasso escolar e a exclusão social dos estudantes, pois, na atual conjuntura não cabe mais apenas a organização do conhecimento escolar sem problematizá-lo com a vida real.

Segundo Althusser (1979), a escola como aparelho ideológico do Estado é o instrumento de reprodução da sociedade capitalista, já que atende aos interes-

ses da classe dominante, pois antes de exercer o seu papel social estar a serviço de um poder econômico, político e cultural que normatiza as políticas públicas educacionais e organiza e controla o seu currículo, ou seja, a escola faz parte de um sistema que determina a manutenção da ordem social através do tipo de ensino e do sujeito que se pretende formar.

Conforme seus pensamentos:

A “cultura” que se ensina nas escolas não passa efectivamente de uma cultura em segundo grau, uma cultura que “cultiva” visando um número, quer restrito quer mais largo, de indivíduos desta sociedade, e incidindo sobre objectos privilegiados (letras, artes, lógica, filosofia, etc.), a arte de se ligar a estes objectos: como meio prático de inculcar a estes indivíduos normas definidas de conduta prática perante as instituições, “valores” e acontecimentos desta sociedade. A cultura é ideologia de elite e/ou de massa de uma sociedade dada. Não a ideologia real das massas (pois em função das oposições de classe, há várias tendências na cultura): mas a ideologia que a classe dominante tenta inculcar, directa ou indirectamente, pelo ensino ou outras vias, e num fundo de discriminação (cultura para elites, cultura para as massas populares) às massas que domina. Trata-se dum empreendimento de carácter hegemónico (Gramsci): obter o consentimento das massas pela ideologia difundida (sob as formas da apresentação e da inculcação de cultura). A ideologia dominante é sempre imposta às massas contra certas tendências da sua própria cultura, que não é reconhecida nem sancionada mas resiste. (ALTHUSSER, 1979, p.44)

Promover a formação dos professores da EJA na perspectiva da ERER, significa interrogar as normalidades postas, o que automaticamente propõe desconstruir crenças, dogmas e valores eurocêntricos, é um convite ao conhecimento de novas epistemologias, deixando de lado a suposta universalização do conhecimento.

Sabemos que a luta do Movimento Negro ao longo do século XX, culminou na promulgação da Lei. 10639/03 e que foi uma importante vitória para a educação do povo negro. Através da referida lei tivemos avanços no campo educacional inclusive no campo de formação de professores.

Conforme Gomes:

A Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais podem ser consideradas como parte do projeto educativo emancipatório do Movimento Negro em prol de uma educação

anti-racista e que reconheça e respeite a diversidade. Por isso, essa legislação deve ser entendida como uma medida de ação afirmativa, pois introduz em uma política de caráter universal, a LDBEN 9394/96, uma ação específica voltada para um segmento da população brasileira com um comprovado histórico de exclusão, de desigualdades de oportunidades educacionais e que luta pelo respeito à sua diferença” (GOMES, 2007, p. 106).

Entendemos que a formação de professores da EJA precisa instrumentalizar o professor para a prática docente da escola pública em que os sujeitos são frutos de uma sociedade desigual, capitalista marcada por exclusão e preconceitos.

Ainda sobre o que diz Gomes:

As desigualdades raciais que acontecem historicamente na sociedade brasileira foram, aos poucos, sendo naturalizadas. Esse processo contribui para a produção de uma reação perversa entre nós: ao serem pensadas como processos naturais, essas desigualdades tornam-se imperceptíveis. E, mesmo quando percebemos, muitas vezes não reagimos a elas, pois nosso olhar docente e pedagógico está tão “acostumado” com essa realidade social e racial na escola, que tendemos a naturalizá-la e não a questionarmos. (GOMES, 2004, p. 84-85).

Sendo assim, é que entendemos a necessidade de práticas pedagógicas emancipatórias que considere não só o contexto social dos sujeitos, mas também o racial, e conhecer a História e a Cultura Africana, é um passo fundamental para combater o racismo na nossa sociedade, daí a importância de práticas pedagógicas emancipatórias.

Conforme os resultados da pesquisa divulgada em abril de 2023, intitulada “Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira” realizada pelo Geledés – Instituto da Mulher Negra e Instituto Alana, com apoio da Imaginable Futures, Uncme e Undime revelou que apenas 5% dos municípios brasileiros afirmam ter implementado uma área técnica dedicada à agenda da educação para as relações étnico-raciais e somente 8% das secretarias dizem ter orçamento específico.

Outros dados foram revelados como 29% das redes municipais de ensino desenvolvem ações com intencionalidade em aplicar a lei 10.639/03, 53% das secretarias de educação admitem que não realizam ações consistentes e contínuas para a aplicação da lei, 74% das secretarias não possui profissional ou equipe responsável pelo ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Segundo as Secretarias Municipais de Educação participantes da pesquisa afirmam realizar ações relacionadas ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira para apoiar as escolas, porém reconhece que as ações são realizadas de maneira esporádica e concentradas no mês de novembro em prol da celebração do Dia da Consciência Negra. Outro dado apresentado foi que 57% das secretarias disseram oferecer formação aos profissionais de educação, mas que é baixo o número de acompanhamentos dos indicadores de desempenho e desigualdades educacionais divididos por raça/cor.

Dentre os principais desafios apontados para a implementação do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira está a falta de apoio para implementação de ações da secretaria por outros entes e/ou organização com 53%, pois segundo os gestores municipais, sentem falta de apoio de estados e do governo federal para o cumprimento da lei 10.639/03 através da cooperação técnica e financeira.

Conforme Bárbara Carine (2023), ser um educador antirracista é, acima de tudo, uma pessoa consciente de si dentro dos sistemas de opressão que estruturam a nossa sociedade.

Sobre o que a pesquisa revelou percebe-se ainda que 31% consideram pouca mobilização ou desinteresse dos profissionais das instituições escolares em realizar ações, 9% entendem que há resistência dos professores em trabalhar com a disciplina.

A formação de professores voltado para a EREER, perpassa pela efetivação e a implementação da Lei. 10.639/03 e que depende muitas das vezes do cenário político em vigor.

Um governo fascista e genocida como o que tivemos nos últimos quatro anos, do ex-presidente Bolsonaro, não leva em consideração a identidade do povo brasileiro, a diversidade cultural produzida por diferentes grupos étnicos, tendem a não investir no campo educacional e nem tão pouco na formação de professores na perspectiva da decolonialidade.

Nesse sentido, é que a formação de professores para trabalhar as questões étnico-raciais na EJA, torna-se imprescindível, pois os sujeitos dessa modalidade de ensino são na maioria negros e negras, pessoas que vivem com suas vidas ameaçadas diariamente, com seus direitos negados e em constante processo de desumanização.

A formação de professores e a questão do racismo se apresenta como uma tarefa de indiscutível relevância em um país como o Brasil que não valoriza os professores e nem investe na educação.

A partir da LDBEN 9394/96 a formação de professores vem se constituindo como um grande desafio para o sistema educacional brasileiro, pois apesar de alguns avanços, ainda vemos a falta de políticas públicas de Estado para a formação de professores e que a cada governo percebe-se a descontinuidade do que foi construído.

Sobre a formação de professores e as questões étnico-raciais deve ser inicial e continuada e precisa está comprometida com a diversidade nos currículos, visando a transformação e a justiça social.

Trabalhar as questões étnico-raciais para muitos professores da EJA, constitui um grande obstáculo e isso deve-se ao fato de que alguns professores como sujeito histórico do seu tempo, reproduzem o que aprenderam ao longo de suas vidas em suas relações sociais. Sendo alguns professores, constituídos pessoas racistas pelo fato de se identificarem com a cultura do colonizador, pouco se interessam pelas temáticas raciais mesmo sabendo da obrigatoriedade da Lei Nº 10.639/03, e, outros por sentirem dificuldade, insegurança e falta de conhecimento sobre a História e Cultura Africana.

Todavia, compreendemos que a formação de professores para atuar na EJA, deve promover uma escola inclusiva, emancipadora e que precisa levar em conta além dos aspectos sociopolítico, as questões raciais e a reflexão constante da prática pedagógica, pois, o professor tem um papel fundamental no combate ao racismo.

Combater as práticas discriminatórias através da ação docente vai muito além de empoderar os estudantes, os faz reconhecer as suas identidades e valorizar as suas raízes africanas, por isso, é preciso formação continuada para os professores da EJA, para que suas práticas sejam descolonizadoras, que não legitimem a cultura do colonizador e que não reforcem a negação da identidade dos estudantes negros e negras.

Refletir sobre o que se ensina e o que os estudantes aprendem e para quê, deve ser uma premissa de todo professor comprometido em desenvolver o senso crítico dos sujeitos da EJA, afinal, é dever da escola promover uma educação humanizadora que forme cidadãos capazes de refletir acerca dos problemas sociais, políticos e econômicos, que possa intervir através do exercício pleno da cidadania, questionando o que está posto a partir de sua trajetória de vida.

No processo educativo, a formação docente dos que atuam na EJA, deveria ser constante e permanente, isso porque, o professor que é o mediador da aprendizagem dos sujeitos, é um ser em constante mudança, um sujeito cognoscente, que traz para a sala de aula a sua identidade, a sua visão de mundo, suas experiências, suas ausências epistemológicas, além da sua formação acadêmica e que assim atribui sentido ao seu fazer pedagógico.

Nesse sentido Freire (2005), discorre:

Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e mulheres e do devenir da realidade. Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para 'ser' tem que 'estar sendo'. Sua 'duração' – no sentido bergsoniano do termo –, como processo, está no jogo dos contrários permanência-mudança. Enquanto a concepção 'bancária' dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança. (FREIRE 2005, p. 84)

Conforme o pensamento de Freire (2005), é a prática docente que irá promover a dinâmica do movimento mobilizador da inquietude dos sujeitos, através da constante ação do fazer e refazer pedagógico, onde quem ensina aprende e quem aprende também ensina, e sendo estes inconclusos e em permanente estado de aprendizado.

A formação continuada dos professores e a questão do racismo se apresenta como uma tarefa de indiscutível relevância, isso porque um país como o Brasil, ainda não se libertou das correntes do processo escravagista, não investe em educação e nem tão pouco valoriza os professores.

Vejamos o que diz Munanga, (2001):

[...] alguns professores por falta de preparo ou por preconceitos nele introjetados não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e a nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2001, p. 7-8).

A partir da LDBEN 9394/96, a formação de professores vem se constituindo como um grande desafio para o sistema educacional brasileiro, pois apesar alguns avanços, ainda percebemos a falta de políticas de Estado para a

formação docente e que ficamos sempre na expectativa de um novo governo de dar ou não continuidade ao que foi construído pelo governo anterior.

Sobre a formação de professores e as questões étnico-raciais, entendemos que devem ser, inicial e continuada, e que precisa está comprometida com a diversidade nos currículos, visando a transformação e a justiça social.

As questões étnico-raciais na educação ganharam notoriedade após a promulgação da Lei N°10639/03, muitos foram os avanços, contudo, na EJA, continua sendo um grande desafio. Os sujeitos da EJA é e sempre foram na maioria das vezes constituídos por pessoas que ao longo de suas vidas tiveram seus direitos vilipendiados e negados historicamente pelo sistema capitalista escravocrata.

Considerando que os sujeitos da EJA, são na maioria pessoas negras e que há uma lacuna na formação de professores para atuarem nessa modalidade de ensino, assim como na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais, é que esta pesquisa buscou pesquisar sobre as práticas pedagógicas dos professores que atuam na EJA, tendo em vista o que propõe a Lei N° 10.639/03, sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana.

O Movimento Negro sempre buscou debater caminhos para a educação de pessoas negras, vítimas da exclusão social e racial. Através da luta do MN, a temática do racismo e da cultura africana passam a compor os currículos das escolas e exigir do Estado políticas públicas que contemplatessem a diversidade do povo brasileiro.

Sendo assim, é preciso que o professor da EJA, possa desenvolver ações e práticas pedagógicas que combatam as práticas discriminatórias presentes na sociedade atual e que empoderem os estudantes e principalmente que possam ensinar o legado do povo africano na construção da nossa identidade enquanto povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leônicio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Althusser, Louis, **A favor de Marx**. Rio de Janeiro, Zahar, trad. D. Lindoso, 1979.

Atlas da Violência 2019. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA):** Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília, 2019. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/> Acesso em: 05/05/2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 05/05/2022

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm Acesso em: 05/05/2022

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 1 jan. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena.** In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as **Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006. BRASIL. Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CARNEIRO. Sueli. **Movimento Negro no Brasil: novos e velhos desafios.** **CADERNO CRH**, Salvador, n. 36, p. 209-215, jan./jun. 2002.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor.** In: _____. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** 5. ed. São Paulo: Summus, 2001. p. 141-160.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Anti-racismo na Educação Repensando nossa Escola.** São Paulo: Editora Summus, 2001.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo.** Brasília: Liber Livro, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 32ª Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Educação de adultos como direito humano.** EJA em debate, ano 2, nº 2. Florianópolis, 2013.

GOMES, Janaína D. Por uma educação antirracista. In: GONÇALVES, Clézio R., MUNIZ, Kassandra da. **Educação como prática da igualdade racial na escola.** Belo Horizonte: Mazza, 2016

GOMES, Nilma Lino. **Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais.** In: SOARES, Leônicio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico racial e e educação no contexto Brasileiro: Algumas reflexões.** In: GOMES, Nilma Lino (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e as relações raciais. Belo Horizonte. Autentica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação.** Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, Jan/Abr 2012.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira.** Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984.

IBGE. PNAD Contínua Educação 2019. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2019b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em 10/07/2022.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica.** n. 41. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 30/11/2022.

Lei 10.639/03: **a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira** / [organização Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella]. -- São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023. Acessado em 22 de abril de 2023.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). **Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas.** Curitiba, PR: CRV, 2013.

MUNANGA, Kabengele (org.) – **Superando o Racismo na Escola**, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele (Org.) **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição.** Filhos da África, 2018.

PEREIRA, Antônio. **Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa-formação.** Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 13, n. 29, p.06, jul/dez, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/costa/Downloads/545-Texto%20do%20artigo-2463-1-10-20130910%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/costa/Downloads/545-Texto%20do%20artigo-2463-1-10-20130910%20(2).pdf) acessado em 12 de abril de 2022.

PEREIRA, Antônio. **Pesquisa de intervenção em educação.** Salvador: EDUNEB, 2019.

PEREIRA, Antônio. **Análise de dados, o tendão de Aquiles da pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: por quê?** Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, v.11, n.2, p. 05. 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/costa/Downloads/6228-Texto%20do%20artigo-24073-27807-10-20221205.pdf> acessado em 15 de setembro de 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como Ser um Educador Antirracista.** 1º - Ed. Editora Planeta. 2023.