

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.124

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA ANTIRRACISTA: DIÁLOGOS SOBRE UMA AÇÃO DE EXTENSÃO

Arthur Cassio de Oliveira Vieira<sup>1</sup>

Alessandra Augusta Lima dos Santos<sup>2</sup>

Jammerson Yuri da Silva<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir sobre a formação de professores numa perspectiva antirracista promovida pela sexta edição do Seminário de Aprendizagens Antirracistas do Seridó (SAARAS), que ocorreu durante os dias 18 e 19 de novembro de 2024, no Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CERES/ UFRN), na cidade de Caicó/ RN. O evento contou com mesas temáticas sobre as filosofias e pluralidades afroindígenas, com debatedores de instituições escolares e universidades da Paraíba, Rio Grande do Norte e Bahia. Destacou-se nesse contexto o minicurso de formação de professores na perspectiva decolonial e antirracista, ministrado pela professora Eliane Boa Morte do Carmo. Realizaram-se também oficinas de ensino das relações étnico-raciais por meio de audiovisual, da literatura e do teatro, a que damos especial ênfase neste trabalho. Tomamos

- 1 Professor Doutor do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [arthur.oliveira@ufrn.com](mailto:arthur.oliveira@ufrn.com);
- 2 Especialista em Ensino do Teatro e Mestranda do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [alessandraaugusta.teatro@gmail.com](mailto:alessandraaugusta.teatro@gmail.com);
- 3 Mestre em Educação e Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [jammerson\\_yuri@hotmail.com](mailto:jammerson_yuri@hotmail.com).

como referencial teórico Kilomba (2008), no tocante ao racismo estrutural, as identidades expressas no e pelo currículo, de acordo com Silva (2010) e Carmo (2016) e Conceição Evaristo (2020), autora que norteou o trabalho desenvolvido na oficina de teatro através do conceito de Escrevivência. A realização do evento nos trouxe a compreensão do quanto estas discussões são necessárias e, por muitas vezes, ainda negligenciadas em ações que envolvem a formação inicial e continuada de professores.

**Palavras-chave:** Educação, Relações étnico-raciais, Formação de Professores, VI SAARAS.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma análise das atividades realizadas no VI Seminário de Aprendizagens Antirracistas do Seridó (SAARAS), que ocorreu nos dias 18 e 19 de novembro de 2024, no Centro de Ensino Superior (CERES), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na cidade de Caicó/ RN. O evento teve como principal objetivo, proporcionar formação continuada para os professores em formação e aqueles já atuantes na Educação Básica da região Seridó, voltando-se à temática das relações étnico-raciais. Dentre as mesas e oficinas realizadas, destacamos aqui a oficina de Teatro e Ensino para as relações Étnico-raciais, ministrada por uma das autoras deste artigo.

A Oficina de Teatro e Ensino para as relações Étnico-raciais, foi realizada na data de 18 de novembro de 2024, compondo a programação do VI SAARAS, que teve como temática as Filosofias e Pluralidades Africanas e Indígenas. A atividade foi mediada pela atriz, arte-educadora e produtora cultural, Alessandra Augusta. Buscamos aqui, refletir sobre a experiência de uma oficina expositiva e prática, com duração de 3h, realizada no anfiteatro do CERES. Tivemos como público alvo, estudantes, professores e demais pessoas que tivessem interesse em experienciar práticas corporais, jogos, criação de cenas e debates acerca das relações étnico-raciais.

Tomamos como base, o conceito de Escrivivência criado por Conceição Evaristo, que é uma práxis que permeia o trabalho artístico e científico da arte-educadora, voltado para pensar a valorização da pessoa negra no teatro. A teoria da decolonialidade também foi grande norteadora no trabalho de formação, haja vista que a decolonialidade vem a ser, segundo Nascimento (2021), uma via teórica e prática de desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostas aos povos colonizados há séculos, além de perfazer ainda uma crítica radical à modernidade e ao capitalismo.

## METODOLOGIA

Neste quesito damos ênfase aqui à oficina de Teatro e Ensino para as Relações Étnico-raciais. Esta se deu de maneira teórica, expositiva e prática com base nos conteúdos acerca da Escrivência, teoria decolonial e racismo estrutural. Dividimos a oficina em 4 momentos: apresentação da ministrante e introdução da oficina, proposição de prática corporal (alongamento e aquecimento, para iniciar o jogo), divisão da turma a partir de números (formação de grupos para criação de cenas) e avaliação da experiência.

Para o referencial teórico da oficina, levamos em consideração os 4 momentos que a compuseram. No primeiro momento, realizamos uma breve apresentação da ministrante e introdução da oficina, já adentrando em 4 temas específicos, que colaboram para pensar a partir da decolonialidade e fundamentais para o trabalho, a saber: Escrivência, termo cunhado pela escritora mineira Conceição Evaristo (2020), Lugar de Fala, obra da escritora e filósofa Djamila Ribeiro (2017), Educação como Prática Libertadora, com base nos escritos da escritora norte-americana Bell Hooks (2013) e o TEN – Teatro Experimental do Negro, grupo criado por Abdias do Nascimento em 1944 no Rio de Janeiro.

Fizemos a escolha de tais temas devido a importância que eles possuem para iniciar uma prática experimental em sala de aula e para a criação. Conceição Evaristo fala que Escrever é viver, Djamila Ribeiro com o questionamento “O que é Lugar de Fala? situa qual posição ocupamos na sociedade, Bell Hooks aponta para uma sala de aula entusiasta e Abdias do Nascimento, ator, diretor, dramaturgo entre tantas funções, nos permite falar sobre o Teatro Experimental do Negro, um dos primeiros grupos de teatro, com componentes negros que existiu no país, com isso, no nosso entendimento, escolhemos uma espécie de letramento racial inicial, para falar sobre teatro e ensino nas relações étnico-raciais.

Para o segundo momento da oficina, voltamos a atenção para a proposição de prática corporal (alongamento e aquecimento, para iniciar o

jogo). Em seguida, propomos a abertura de uma roda em que todos se olharam e iniciaram uma sequência de espreguiçar, respirar, puxar braço, puxar perna, dar uns pulinhos no ar, sentir o corpo, fazer careta, mexer o quadril e etc. Ainda em roda, jogamos o jogo de conhecer o outro, imaginamos uma bola imaginária, se olhava para um colega da turma e jogava a bola. Quem recebia a bola falava o nome e escolhia alguém para repassar a bola e assim por diante. Já partimos para outro jogo, dessa vez, Eu salvo a vida de três.. de dois.. de um.. de cinco.. de dez... esse jogo possibilitou que os corpos se soltassem pelo espaço e trabalhassem em grupo, além de contribuir para a agilidade e prontidão.

Já no terceiro momento da oficina, dividimos a turma de 10 pessoas a partir de números, de 1 até 3, quem recebia o 1 ficava junto, quem recebia 2 ficava junto e assim por diante. Explicamos a atividade para a criação do experimento cênico, podia ser cena de teatro, intervenção, instalação, poesia, paródia etc. Com a utilização de trechos de textos tratando acerca dos 4 temas, já citados, Escrivivência, Lugar de Fala, Educação como Prática Libertadora e Teatro Experimental do Negro.

Acrescentamos os estímulos norteadores de: O QUE? ONDE? COMO? e QUEM? (Spolin, 2008), a partir desses disparadores os grupos precisavam deixar compreensível na experimentação o que estava sendo feito, em que lugar estavam, como estava sendo feito e quem fazia. Precisávamos entender a narrativa que estava sendo apresentada. Os grupos tiveram o tempo de 20 minutos para produzir, ensaiar e apresentar para o restante da turma o que tinham elaborado.

Partimos para a criação. Nesse momento de construção das cenas, surgiram perguntas: professora, quem é essa mulher? A gente não sabe, a senhora pode dizer?

Perguntava a aluna se referindo a Ponciá Vicêncio, personagem central do romance Ponciá Vicêncio (2020) de Conceição Evaristo. Enquanto mediação da criação coletiva, fomos soltando algumas informações sobre as autoras, sobre o TEN, e as caracterizações começaram a surgir: “a senhora de mais idade que contava histórias para os netos”; “um comer-

ciante que vendia velharias”; “outra poeta que declamava”. Alguns grupos com mais timidez, outros mais falantes e assim seguimos com o planejado.

No último momento da oficina, dedicamos para realizar a avaliação da vivência. Observamos que esse exercício de experimentação em criar a partir de uma perspectiva decolonial, fazendo uso de grifos e obras de autoras/es negros, possibilitou, para os(as) participantes da turma, recontar histórias com outros pontos de vista e de partida. Para além dos jogos teatrais e os estímulos já citados acima, tentamos com a criação das cenas elencar pontos que abordassem sobre a importância da representatividade dos confrontos vividos pela pessoa negra na sociedade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As relações étnico-raciais tem sido amplamente debatidas no campo da educação. Esta reivindicação de anos tomou corpo e tem se tornado uma realidade cada vez mais evidente, sobretudo, devido à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, disposta pela Lei 10.639/03. Entretanto, muitas instituições apresentam dificuldades com relação à implementação da lei em seus currículos e práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de ações que contemplem a formação de professores na perspectiva do antirracismo.

O SAARAS é um evento que ocorre desde 2018 e tem como principal objetivo a formação de professores na perspectiva do antirracismo. A programação da sexta edição contou com mesas temáticas que discutiram as filosofias e pluralidades afroindígenas. A primeira delas teve como foco a filosofia kemética e as cosmopercepções indígenas, conduzidas respectivamente pelo professor Antônio Baruty e a filósofa Taciana Tapuia Paiaku. Nesta mesa, os professores e licenciandos em formação puderam perceber o quanto nossos currículos são colonizados, apresentando apenas filósofos europeus e a filosofia greco-romana como centralidade do pensamento ocidental, desconsiderando toda a influência de uma filoso-

fia africana que em muito a precede, esta advinda do Kemet, o que hoje conhecemos como Egito.

Já no tocante às cosmopercepções indígenas, Taciana (Fig. 1) trouxe um olhar crítico para as formas de exploração predatória da natureza na região Seridó, o que tem trazido prejuízos à fauna e à flora locais. A filósofa chamou atenção para aquilo que Ailton Krenak (2019) e Antônio Gudynas (2019) entendem por biocentrismo, reafirmando as relações de interdependência que nos ligam como um elo. Sendo assim, a preservação da natureza é o único caminho possível para sobrevivência de nossa própria espécie.

**Figura 1:** Participação de Taciana Tapuia Paiaku.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Outro aspecto evidente de sua fala foi o processo de reencontro étnico pelo qual os povos do Seridó potiguar tem passado, reconhecendo-se enquanto pessoas indígenas e buscando direitos de cidadania e demarcação territorial. Neste sentido, temos que a ancestralidade pode ser um elemento central no trabalho com a cultura e a história indígenas nos currículos. Se temos que a educação produz a sociedade em que vivemos, ela é um importante vetor para disseminação de valores democráticos,



preservação ambiental e valorização das vivências dos povos originários. Basta que os docentes considerem que essa cultura está dentro das casas e famílias dos seus estudantes.

Estes elementos também se destacam nas falas do professor Pedro Lôbo (Fig. 2), educador indígena dos municípios de Mataraca e Baía da Traição, região do litoral norte paraibano, em que se encontra grande quantidade de povos indígenas. Lôbo apresentou para os professores as implicações de um currículo construído a partir das vivências da comunidade. A educação precisa fazer sentido para aqueles que frequentam a escola. Dessa forma, é necessário gestar e implementar currículos que tragam para dentro dos muros da instituição, aquilo que é praticado nos outros espaços que compõem a comunidade.

**Figura 2:** Participação do professor indígena Pedro Lôbo e da professora Eliane Boa Morte na mesa temática relações Étnico-raciais e currículo.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Sobre este aspecto, Silva (2007) nos chama a atenção para o fato de que o Projeto Político Pedagógico (PPP), assim como outros documentos escolares, precisam expressar a identidade de uma comunidade escolar como um todo. A negação das relações étnico-raciais nos currículos levam



à formação de sujeitos alienados de seu papel na sociedade, bem como dos diversos direitos que lhe são negados. A escolha de trabalhar, por exemplo, o projeto colonizador como responsável pelo desenvolvimento de um país miscigenado sob a égide da “democracia racial”, esconde aí as diversas violências, escravização e etnocídios sofridos por povos negros e indígenas ao longo de nossa história.

Segundo Silva (1990, p. 61),

De forma sintética, pode-se dizer que o modo dominante de educação, o escolar, está implicado, quanto ao que nos interessa, nos processos de legitimação, acumulação e produção de conhecimento técnico, necessários para o funcionamento adequado da sociedade capitalista (Apple, 1989). A educação institucionalizada contribui para esses processos: (1) ao transmitir conceitos e visões que induzem à aceitação do modo presente de organização econômica e social (processo de legitimação); (2) ao produzir pessoas com características cognitivas e atitudinais apropriadas ao processo de trabalho capitalista (processo de acumulação) e (3) ao estar envolvida no processo de produção do conhecimento científico e técnico necessário para a contínua transformação do processo de produção capitalista.

Portanto, cabe-nos enquanto educadores questionar: a quem serve esse tipo de educação? A que grupos sociais e políticos pertencem aqueles que produzem os materiais didáticos? E quanto àqueles que atuam no campo legislativo? Será que nossa legislação educacional serve aos interesses do povo ou de grandes conglomerados de capital privado educacional? Isto está diretamente relacionado ao campo filosófico de reflexão sobre os sujeitos que formamos para a sociedade que queremos, processo do qual a formação de professores não pode se furtar.

A mesa sobre relações étnico-raciais e currículo contou com a presença de Pedro Lôbo e da professora Eliane Boa Morte. Esta é responsável pela implementação das relações étnico-raciais nos currículos das escolas públicas de Salvador/ BA, realizando também o acompanhamento de sua aplicação. Boa Morte (2022, p. 19),

O professor, em sala de aula, não proporciona ao educando somente a educação formal, aquela inerente à sua profis-

são. De forma semelhante, suas atitudes, seus gestos e ações diante das relações existentes dentro e fora do ambiente escolar, também constituem um ato educativo. A educação em seu sentido mais amplo compreende as próprias relações do cotidiano, extrapola os muros da escola e da sala de aula. Isso também se reflete na escolha do material didático, nas sequências dos conteúdos ministrados, na forma como eles são expostos e trabalhados, ou seja, no currículo.

Também contamos em nossa programação com uma mesa voltada para a temática da diversidade religiosa, conduzida pela professora e juremeira Tainá Bandeira, o pastor Josias Kaeté e a Mãe Adriana (Fig. 3). Na ocasião, discutiu-se sobre as diversas formas religiosas de povos que sofreram com imposições violentas e colonialistas. Os debatedores provocaram os professores da platéia a pensar sobre suas práticas pedagógicas e os recursos didáticos utilizados. O convite à reflexão apresentou também possibilidades de trabalho a partir das religiões em seus aspectos histórico-sociais e sobre as dinâmicas culturais, tomando como ponto de partida as relações étnico-raciais.

**Figura 3:** Da esquerda para direita, Mãe Adriana, Tainá Bandeira e o Pr. Josias Kaeté, membros da mesa temática sobre Diversidade Religiosa.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Para além da participação na mesa temática, a professora Eliane Boa Morte também ministrou um minicurso de formação de professores no escopo da programação do VI SAARAS (Fig. 4). Esta atividade, especificamente, reuniu 48 professores da rede municipal de educação de Caicó/RN, advindos das salas de aula dos Anos Iniciais. Durante a atividade, a docente apresentou ao público-alvo as diversas formas e possibilidades de inserção das relações étnico-raciais de forma transversal nos currículos do Ensino Fundamental.

Os professores que participaram da formação evidenciaram a relevância da iniciativa e trouxeram também para a ministrante seus anseios e angústias. Foi notório observar que, na maioria dos casos, há a intencionalidade dos docentes em trabalhar a temática. Entretanto, esbarram na falta de formação. Boa Morte chamou atenção à necessária disposição dos professores para buscar informações e formas de trabalhar, destacando o longo tempo que já caminhamos desde a assinatura da Lei 10.639/03. De tal forma, a professora evidenciou a necessidade de cobranças à gestão escolar e municipal, mas também a atitude proativa de buscar formação sobre a temática abordada no minicurso.

**Figura 4:** Eliane Boa Morte ministrando o Minicurso Educação para as relações Étnico-raciais para os professores do município de Caicó.



Fonte: Acervo do Evento (2024).



No tocante à formação de professores, Nóvoa (1998) destaca que somos muitas vezes forjados pela repetição de saberes pré-estabelecidos, cabendo-nos apenas reproduzir. Para que nossas práticas pedagógicas sejam significativas, é preciso compreender que o docente não se faz apenas pelo ensino, mas também pela pesquisa. É este um dos aspectos que define a dimensão científica do ser professor que, juntamente com as dimensões pessoal e pedagógica conformam a profissão docente. Sendo assim, a pesquisa em busca de novas informações, métodos e recursos deve ser uma constante no cotidiano escolar.

Para Nóvoa (2019, p. 2),

No preciso momento em que celebra a sua vitória, a escola revela-se incapaz de responder aos desafios da contemporaneidade. O modelo escolar está em desagregação. Não se trata de uma crise, como muitas que se verificaram nas últimas décadas. Trata-se do fim da escola, tal como a conhecemos, e do princípio de uma nova instituição, que certamente terá o mesmo nome, mas que será muito diferente.

A partir do exposto pelo autor, é possível refletir que no mundo contemporâneo o professor precisa se reinventar para que sua atuação profissional siga fazendo sentido. Em um mundo em que o acesso à informação é bastante facilitado e está ao alcance de um clique, não mais nos cabe cumprir o papel de um repetidor de conteúdos. É preciso conhecer a comunidade escolar em que se estar imerso e trazer para dentro dos muros da escola a cultura e as vivências dos estudantes, a fim de que suas aulas façam sentido e os seus conteúdos sejam vivos, em uma abordagem aproximada ao proposto por Libâneo e Saviani, na pedagogia crítico-social dos conteúdos.

A partir desse pressuposto, temos que não é tão difícil buscar elementos para dar início ao trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas do Seridó, tendo em vista que a maior parte dos estudantes das escolas públicas da região vem de famílias negras e/ou pardas. Neste sentido, ganha destaque uma cultura negra e indígena por anos silenciada

e folclorizada, que pode ser potencializada por meio do contato com os próprios familiares e tradições centenárias, como os Negros do Rosários.

As possibilidades e diferentes formas de ensino para as relações étnico-raciais foi abordada, sobretudo, nas oficinas, tais como a oficina ministrada pela educadora indígena Roberta Barbosa e o educador negro Igor Gomes (Fig. 5). Os professores mediaram as discussões acerca da presença da cultura indígena, afro-brasileira e africana nas produções audiovisuais do estado do Rio Grande do Norte, realizando atividades práticas que envolveram música, dança e cinema.

**Figura 5:** Minicurso de Audiovisual e Relações Étnico-raciais.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Outra oficina bastante interessante realizada no VI SAARAS foi mediada por 3 estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do CERES. Foram eles os estudantes Débora Aires, Ítalo Anderson e Letícia Araújo. A oficina (Fig. 6) trouxe canto, contação de histórias e confecção de bonecas Abayomi, potencializando a literatura infantil como recurso pedagógico antirracista. Foram apresentados diversos livros de literatura afrocentrada e empreendidos diálogos que ajudaram a desconstruir preconceitos e reinterpretar a diáspora.



**Figura 6:** Oficina Bonecas Abayomi e Ensino para as Relações Étnico-raciais.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

As atividades realizadas durante a programação do evento visaram potencializar a formação do sujeito criador e produtor. Este foi um elemento central durante a realização da oficina de Teatro e Ensino para as Relações Étnico-raciais (Fig. 7). À medida que fomos executando o planejamento da oficina, íamos revendo os nossos objetivos, e compreendemos que esses exercícios de reflexão e de construção coletiva dentro do teatro, como descreve Bell Hooks (2013, p. 25) “A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender”.

A partir dos jogos e conteúdos trabalhados, objetivou-se introduzir e desenvolver um pouco do universo do teatro, para que houvesse uma facilitação na compreensão do experimento teatral. A partir disso, pudemos realizar a análise dos mecanismos utilizados, seja na construção das personagens, na simbologia ou ressignificação dos objetos cênicos, levando a um melhor entendimento de histórias e fábulas.



**Figura 7:** Cartaz de divulgação da oficina.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Acreditamos na construção de uma sala de aula em que todos podem e devem exercer seus lugares de fala, suas particularidades e seus contextos, que são fundamentais para a ideia de criar um fluxo de ensino-aprendizagem = educador(a) ↔ educando(a). Dado isso, reiteramos a importância da realização de um evento acadêmico como este, propondo o pensamento e a reflexão acerca das relações étnico-raciais e demais temas que permeiam esse pensamento.

É impossível pensar uma educação para as relações étnico-raciais sem compreender as dinâmicas que levam ao colonialismo educacional. Para Nascimento (2021, p.59),

É fundamental para a teoria decolonial que a decolonialidade não seja resumida à descolonização e isso não se trata de mero preciosismo intelectual. Enquanto o colonialismo guarda uma dimensão histórica e empírica forte, a noção de colonialidade é trazida por estes teóricos como algo que vem embutido dentro da própria modernidade. Por essa razão, não é objetivo do pensamento decolonial alcançar, para os sujeitos colonizados, um projeto diferente de modernidade, mas a bem da verdade, suplantar a modernidade por algo que seja maior do que ela própria, pois reconhecem que a própria ideia de modernidade compõe parte intrínseca do projeto colonial de dominação.

Sendo assim, é preciso investir cada vez mais em iniciativas de formação de professores que contemplem novas formas de compreender e produzir nossa educação. A divulgação do VI SAARAS aconteceu de forma digital, alcançando o público que acessa as mídias digitais do Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Educação Étnico-racial, que promove anualmente o evento. O número de inscritos foi bastante satisfatório, contribuindo para o preenchimento total de todas as vagas ofertadas para oficinas e minicursos ofertados na edição.

**Figura 8:** Registro de foto da turma de participantes da oficina.



**Fonte:** Acervo do Evento (2024).

Ao final da oficina, fizemos alguns registros fotográficos (Fig 8). Acreditamos que temas como esses, trabalhados na oficina, podem vir a colaborar com a implementação da Lei 10.639/2003 nos currículos escolares, bem como despertar o interesse de professores em formação, a fim de potencializar a educação para as relações étnico-raciais na região do Seridó potiguar, em um contexto de muitos silenciamentos e negações de direitos que há anos marcam vivências negras e indígenas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe o relato de uma ação extensionista antirracista, expressa pela realização do VI SAARAS no CERES, em Caicó. Temos que os principais objetivos da ação foram alcançados. Estes giraram em torno de fazer pensar e questionar sobre a formação de professores no tocante às relações étnico-raciais. Foi possível observar isto mediante a efetiva participação dos inscritos, bem como através dos próprios comentários tecidos, evidenciando a urgência e relevância da ação. Identificamos também críticas aos gestores e modelos educacionais que não contemplam o antirracismo em suas práticas. Sendo assim, temos que a cada ano o SAARAS tem se consolidado mais como um espaço de formação docente e luta por democracia racial na educação.

Compreendemos que existem muitos horizontes possíveis para efetivar o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, não somente do ponto de vista do período escravocrata, mas, também sobre as riquezas, valores e costumes de um povo que viveu boa parte da vida em diáspora. Acreditamos que a arte emerge como forma de entender o corpo social em que vivemos, cada sujeito o seu tempo, permitindo a constituição de protagonistas que apontem para novas perspectivas de uma sociedade mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

BOA MORTE, Eliane. **História e cultura da África nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: os Adinkra. São Paulo: Editora Baobá, 2022.

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília: Senado Federal, 2003.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2020.

GUDYNAS, Eduardo. **Direitos da natureza**: ética biocêntrica e políticas ambientais. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação - Episódios de racismo cotidiano.** Berlim: Editora Cobogó, 2008.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Editora Schwarcz, Companhia das Letras, 2019.

NASCIMENTO. Emerson Oliveira do. **Colonialidade, modernidade e decolonialidade: da naturalização da guerra violência sistêmica.** [s.l]: [s.n], [19--]. 2021. Disponível em: [file:///d:/downloads/karolinecarula,+5.emerson+oliveira+do+nascimento+\(1\).pdf](file:///d:/downloads/karolinecarula,+5.emerson+oliveira+do+nascimento+(1).pdf) Acesso em 08 de outubro de 2025.

NÓVOA, Antônio (Org.). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

NÓVOA, Antônio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

RIBEIRO. Djamila. **O que é lugar de fala?** Coleção Feminismos Plurais. Belo Horizonte: Grupo Editorial Letramento, 2017.

SPOLIN. Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin.** Editora Perspectiva. 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas. **Cadernos De Pesquisa**, (73), 59-66. 1990.