

EDUCAR PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Géssica de Sousa Macedo¹
Karina Karla Rodrigues Miguel Nunes²

RESUMO

Educar para as relações étnico-raciais tem sido um dos principais desafios da atualidade, mesmo diante da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A ausência de conhecimento acerca da história e cultura dos povos indígenas e africanos contribui para o desenvolvimento de ações pedagógicas estereotipadas que ainda apontam a história humana em uma perspectiva colonizadora. Diante disso, a pesquisa tem como objetivo investigar de que maneira a educação para as relações étnico-raciais está sendo realizada nas instituições escolares e quais os principais desafios para sua efetivação. Trata-se de uma revisão bibliográfica através das bases de dados Periódicos CAPES e Scielo bem como a descrição de uma prática pedagógica vivenciada com público da Educação Infantil. Os principais resultados encontrados na pesquisa destacam que, entre os desafios para a efetivação da educação para as relações étnico-raciais, estão a percepção colonial da história da formação brasileira, a folclorização que se dá às datas comemorativas, a necessidade de conhecimento sobre a temática, além do racismo estruturado. Os documentos oficiais ainda apontam a formação de professores, os materiais didáticos e a não fiscalização das ações diante da Lei 10.639/03 como fatores desafiadores. Dessa forma, a ampliação de discussões sobre a temática, além de materiais didáticos e formação de professores, são ações que poderão amenizar lacunas ainda existentes no tocante à educação para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Educação Antirracista, Práticas Pedagógicas, Educar para as Relações Étnico – raciais.

INTRODUÇÃO

As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 representam marcos importantes, fruto das lutas históricas, especialmente do Movimento Negro (Brasil, 2004). No entanto, mesmo após mais de quinze anos de sua aprovação, a efetivação dessas legislações ainda avança de forma limitada. Apesar de tornarem obrigatória a inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena no currículo da educação básica em todo o país, sua aplicação nas escolas costuma restringir-se a datas comemorativas e, muitas vezes, ocorre sob uma perspectiva colonizadora, marcada pela repetição de estereótipos.

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco - PE Campus Petrolina, gessica.macedo2018@gmail.com.

² Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - FAVENI - SP
Karinakarlanunes@hotmail.com.



De acordo com Carine (2023), tal realidade se explica pela abordagem superficial presente no sistema educacional, que ainda reproduz uma narrativa histórica centrada na visão dos colonizadores, desconsiderando que o território brasileiro já era habitado e possuía rica história e cultura antes da colonização. Como resultado, o ensino continua a perpetuar uma compreensão limitada da formação da sociedade brasileira, retratando as histórias e culturas dos povos negros e indígenas sob uma ótica colonial, que enfatiza o sofrimento e ignora a profundidade, a influência e a riqueza histórica e cultural desses povos.

Nesse cenário de emergência de reconhecimento e valorização da história e cultura afro-brasileira, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) baseado na Lei 10639/03 e busca oferecer resposta aos afrodescendentes, em uma perspectiva de política de reparação e de ações afirmativas valorizando sua história, cultura e identidade.

Conforme mencionado nas Diretrizes (Brasil, 2004), a persistência e repetições de abordagens colonizadoras e estereotipadas sobre a história das populações negras e indígenas revelam as lacunas ainda existentes no processo educativo, fortalecendo a exclusão e o racismo estruturado. Isso demanda maior mobilização no cenário educacional tanto para a promoção de ações que visem o conhecimento da história cultura afro-brasileira como para o rompimento do racismo estrutural enraizado em nossa sociedade.

Cavalleiro (2005) enfatiza que os estudos acerca das relações étnico-raciais ainda se apresentam de forma incipiente, revelando propostas curriculares fragilizadas que negligenciam a articulação entre escola e sociedade. Tal negligência manifesta-se, sobretudo, no silenciamento das expressões culturais de grupos historicamente subalternizados, o que reforça a necessidade de repensar a concepção de currículo e sua capacidade de incorporar as contribuições dos sujeitos que, em sua diversidade, constituíram a formação histórica e social do Brasil.

Para tanto é essencial a formação de professores e disponibilidade de acesso a recursos didáticos que tratem da história e cultura afro-brasileira rompendo com a visão colonial e se estenda para além de datas comemorativas, mas se estenda em todo o currículo e práticas pedagógicas diárias, além de ações afirmativas pelo poder público.

Petrolina, município localizado em Pernambuco, tem se destacado por implementar políticas públicas voltadas para a promoção da educação antirracista e a



igualdade racial. O município aprovou o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa, sendo o primeiro do estado a instituir tal legislação, fruto da mobilização dos movimentos negros locais, que visa criar condições para a efetivação de ações afirmativas e políticas públicas e ações que visam combater o racismo estrutural (Petrolina, 2020).

Entre os pontos destacados no Estatuto (2020), o artigo 17, na seção que trata da educação, assegura oportunidades e participação da população negra em espaços de poder público, além disso, ressalta a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, em todo o currículo escolar, o fomento de formação inicial e continuada de professores para elaboração de material didático específico.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar de que forma as práticas educativas desenvolvidas no contexto escolar podem favorecer a efetivação da educação para as relações étnico-raciais. Para tanto, trata-se de uma revisão bibliográfica, complementada por uma prática pedagógica voltada para a educação das relações étnico-raciais. A articulação entre os dois procedimentos metodológicos permitiu compreender a relevância de práticas inovadoras que abordem a cultura africana e afro-brasileira sob uma perspectiva afropositiva.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa e exploratória, fundamentada em autores que discutem a educação para as relações étnico-raciais, bem como na legislação pertinente. De acordo com Gil (2019), a pesquisa bibliográfica tem como objetivo selecionar, organizar e analisar estudos já publicados, constituindo-se em base referencial para o estudo em desenvolvimento. A abordagem qualitativa, segundo Minayo (2017), configura-se como um processo interpretativo voltado à análise de práticas, valores e significados, possibilitando uma discussão aprofundada entre os referenciais teóricos e os dados analisados.

A pesquisa aconteceu nas bases de dados Scielo e Plataforma Capes, com seleção de estudos publicados entre 2020 e 2025. Essa escolha metodológica permite compreender de forma crítica as práticas educativas voltadas à promoção da educação para as relações étnico-raciais, contribuindo para a reflexão e o fortalecimento de ações pedagógicas antirracistas no contexto escolar. Além disso, a pesquisa apresenta uma prática pedagógica voltada para a educação das relações étnico-raciais.



REFERENCIAL TEÓRICO

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O PAPEL DA ESCOLA NA DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO

A Lei nº 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) (Brasil, 2003), trata do estudo da História da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura afro-brasileira e do papel do povo negro na formação da sociedade nacional, resgatando suas contribuições sociais, econômicas e políticas para a História do Brasil. A legislação ainda destaca a obrigatoriedade do ensino desses conteúdos nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, enfatizando que sejam abordados de forma transversal no currículo escolar, especialmente nas áreas de arte, literatura e história.

Cabe ressaltar que, embora a obrigatoriedade conste para o ensino fundamental e médio, o trabalho com esses conteúdos desde a educação infantil, respeitando a ludicidade essencial a essa faixa etária, é de grande relevância. A criança está em fase de formação e desenvolvimento, e quanto antes tiver contato com essas temáticas, mais naturalmente as incorporará ao seu entendimento de mundo.

Outro ponto importante é a ampliação da temática para outras áreas do conhecimento, não se restringindo apenas à arte, à literatura e à história. Todão (2024) evidencia as contribuições dos povos africanos também para a matemática, reforçando a necessidade de explorar o protagonismo negro nas diferentes áreas, indo além da abordagem limitada à condição de povo escravizado, comumente reproduzida nos conteúdos curriculares.

Apesar da lei 10639/03 prever o trabalho com essa temática de forma contínua, a maioria das práticas ainda se concentra no dia 20 de novembro, “Dia da Consciência Negra”. Conforme afirma Carine (2023), as comemorações dessa data muitas vezes se repetem de maneira estereotipada, com ênfase na folclorização de atividades que reduzem o evento a uma celebração cultural, sem o devido aprofundamento e reflexão crítica sobre as relações étnico-raciais. Tal situação reforça a importância de uma educação que considere as dimensões de etnia e raça, reconhecendo, problematizando e valorizando a diversidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER (Brasil, 2004), que orientam a prática pedagógica, reforçam a



importância de discutir e trabalhar essa temática a partir da valorização das contribuições dos povos negros na sociedade brasileira, desmistificando conteúdos que historicamente retrataram o negro apenas sob a ótica da escravidão. As Diretrizes também enfatizam o combate ao racismo e propõem ações políticas, culturais e pedagógicas voltadas à promoção da igualdade racial e à valorização da diversidade nos ambientes escolares.

De acordo com as Diretrizes (Brasil, 2004), o termo “étnico-racial” compreende dois conceitos complementares: o termo “étnico” refere-se às diferenças culturais, valores e tradições de um povo; já o termo “racial” perpassa distintas concepções, historicamente marcadas por discriminação e estereótipos, mas que, a partir das lutas do Movimento Negro, passou a ser compreendido como uma categoria social relacionada às relações de poder e discriminação construídas socialmente.

Para Gomes (2017), educar para as relações étnico-raciais implica repensar o papel da escola como espaço de produção de conhecimento, formação social e construção de identidades, além de promover o combate ao racismo. Nesse sentido, torna-se necessário reconhecer as contribuições históricas, políticas, culturais e sociais dos povos negros na formação da sociedade brasileira. Munanga (2003) complementa essa visão ao defender uma educação antirracista que reconheça as diferenças não sob uma perspectiva de desigualdade, mas de diversidade e respeito, promovendo o diálogo intercultural e o reconhecimento mútuo.

Embora os termos “educação para as relações étnico-raciais” e “educação antirracista” estejam interligados e compartilhem objetivos comuns, apresentam distinções conceituais. O primeiro, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004), busca promover uma educação que reconheça a diversidade e valorize as identidades culturais, fortalecendo o respeito às diferenças. Já a educação antirracista, segundo Gomes (2017), reconhece o racismo como uma questão central na sociedade e propõe ações concretas para combatê-lo nos espaços educativos, no currículo e nas práticas pedagógicas. Assim, vai além do reconhecimento do racismo estrutural, propondo enfrentá-lo por meio da educação.

De acordo com Munanga (2003), para que a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) se efetive, é necessária uma revisão crítica do currículo, da formação docente e das práticas pedagógicas, partindo da compreensão de que educar é também um ato político e cultural. Nesse mesmo sentido, Carneiro (2005) discute o conceito de epistemicídio, entendido como a negação dos saberes dos povos subalternizados, o que



revela uma educação ainda pautada no eurocentrismo e que desvaloriza os conhecimentos produzidos por grupos que contribuíram para a formação social brasileira.

Candau (2008) reforça essa concepção ao defender a necessidade de um currículo intercultural, que reconheça a diversidade cultural e valorize os saberes historicamente marginalizados, incorporando-os como norteadores das práticas pedagógicas e não apenas como elementos pontuais ou ilustrativos.

Diante disso, educar tanto para as relações étnico-raciais quanto para o antirracismo é uma necessidade urgente. Não se trata apenas de evitar a repetição de estereótipos, mas de combater o racismo no ambiente escolar e fomentar uma consciência antirracista, de modo que o respeito à diversidade se torne parte integrante e naturalizada dos saberes escolares.

A ÁFRICA EM NOSSO COTIDIANO: EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O projeto “A África em Nosso Cotidiano” foi elaborado pela autora durante sua atuação na Coordenação Pedagógica, em turmas da Educação Infantil, juntamente com os professores de um Centro de Educação Infantil da cidade de Petrolina, no ano de 2022. A instituição atende crianças de dois a cinco anos de idade.

O projeto teve como objetivo proporcionar o reconhecimento e a valorização da história e da cultura africana presentes em nosso cotidiano, além de promover a sensibilidade e o respeito às diferenças sob uma perspectiva antirracista. Também buscou atender ao que é orientado pela Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e pelo Estatuto de Igualdade Racial (Petrolina, 2020).

O projeto foi dividido em três etapas. Na primeira, realizou-se uma abordagem histórica de forma lúdica, para facilitar a compreensão das crianças sobre a história e a cultura africana, bem como sua representatividade em nossa sociedade. Buscou-se que as crianças percebessem que diversos aspectos do cotidiano, como o vocabulário, as brincadeiras, os instrumentos musicais e a culinária, são heranças dos povos africanos.

A apresentação dos elementos fundamentou-se na ludicidade e na representatividade, de modo que as crianças se sentissem pertencentes ao projeto. Todos os aspectos foram apresentados para que o professor pudesse identificar os interesses da turma, reforçando a importância do protagonismo infantil como estratégia para promover o engajamento nas atividades.



A partir dessa observação, iniciou-se a segunda etapa, na qual cada turma explorou um aspecto específico da cultura africana, aprofundando-se conforme o interesse demonstrado pelas crianças. Como resultado, foram registradas diversas atividades produzidas durante o projeto. Vale destacar que as ações foram concretizadas pelos professores, motivados e orientados pela proposta.

O ponto de partida da turma do Pré I foi o reconhecimento da própria cor, por meio da organização de um cantinho na sala que continha fotos das crianças em preto e branco, lápis de diferentes tons de pele e um espelho. As crianças deveriam se olhar e escolher o tom que as representava (Figura 1).



(Figura 1 – Atividade de reconhecimento da sua cor)

Na referida atividade, as crianças puderam reconhecer e valorizar sua cor e a de seus familiares. Um relato marcante foi o de uma criança que, mesmo tendo a pele mais clara, escolheu o lápis marrom por ser a cor de seu pai. O posicionamento de Carine (2023) dialoga com essa ação, ao afirmar que o reconhecimento da cor da pele deve ser tratado a partir da valorização da diversidade.

O estudo de elementos da cultura africana é essencial para compreender a contribuição dos povos africanos na formação da sociedade brasileira, conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2024). Diante disso, foram disponibilizadas fichas com nomes de origem africana, e, a partir de uma roda de conversa com a professora, as crianças registraram o significado das palavras para confeccionar um cartaz. Algumas já conheciam os significados; outras os reformularam com base nas explicações da docente conforme demonstra figura 2.



(Figura 2 – Atividade sobre palavras de origem africana)



Outra atividade realizada foi a confecção das bonecas Abayomi conforme figura 3. De acordo com Ramos (2021), a boneca Abayomi foi criada pela artesã maranhense Lena Martins. Em entrevista concedida à revista Lunetas, citada por Ramos (2021), Lena afirma que “há uma tendência em querer colocar o povo preto e descendente em ambientes péssimos, associando nossa vida e tudo o que se faz nela ao pior lugar”. O que reforça a tendência em associar a boneca a uma versão romantizada, segundo a qual teria sido criada em navios negreiros por mulheres escravizadas, embora não haja registros históricos que comprovem essa origem. A boneca, na verdade, foi criada em uma perspectiva de representatividade, e o nome “Abayomi”, dado por Ana Gomes, significa “meu presente”, em yorubá.



(Figura 3 - Bonecas Abayomi confeccionadas pelos estudantes)

As crianças tiveram acesso a essas informações de forma lúdica e confeccionaram suas próprias bonecas utilizando TNT. Nas vestimentas, registraram grafismos africanos, expressando sua criatividade e o aprendizado sobre a estética e os símbolos da cultura africana (Figura 3).

Os recortes aqui apresentados, são parte de um projeto que mobilizou um espaço escolar em prol de vivências que contemplasse a presença da cultura africana na formação da sociedade brasileira, para que fossem vistas pelas crianças em uma perspectiva de reconhecimento e valorização dos povos negros, fortalecendo assim a educação antirracista. Com resultado foi notado uma maior reconhecimento de sua cor e de respeito entre pares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No intuito de atender ao objetivo proposto no trabalho e diante da metodologia descrita, foram selecionados três artigos. Dois na plataforma Capes e um na Scielo, dos últimos cinco anos de publicação. A escolha deu-se a partir do direcionamento da pesquisa. Como resultados obtivemos o ilustrado no quadro a seguir.



Quadro 1 - Estudos selecionados para discussão

| Autores e ano de publicação | Título | Tipo de pesquisa | Objetivo |
|------------------------------------|---|--|--|
| Francini (2022) | A educação antirracista no ensino fundamental: um movimento interdisciplinar para a formação da cidadanias em preconceitos | Revisão bibliográfica e Relato de Experiência. | Abordar a educação antirracista como indispensável para o combate do preconceito racial e da desvalorização do negro em sala de aual |
| Santos <i>et al.</i> (2024) | Por uma educação escolar quilombola:ressignificando o passado através da Lei 10.639/2003 e da renovação do currículo em direção à emancipação afro-brasileira | Revisão bibloigráfica | Analisar os princípios normativos instituídos em um município onde possui uma comunidade quilombola no campo escolar. |
| Silva e Oliveira (2024) | A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas Gerais | Revisão bibliográfica e metapesquisa | Apresentar um diagnóstico da implementação da educação antirracista nas instituições de educação infantil do estado de Minas Gerais |

Fonte: Autoras a partir da revisão bibliográfica

Os estudos de Francini (2022) revelam uma sequência didática desenvolvida ao longo de três meses em uma escola localizada na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, tendo como objetivo conscientizá-los sobre o racismo e suas consequências.

A proposta da autora dialoga com o que defende Carine (2023), ao afirmar que uma educação antirracista não deve se restringir ao dia 20 de novembro, mas precisa ser trabalhada de forma contínua durante todo o ano letivo. A ação realizada por Francini



(2022) demonstra grande relevância ao abordar a literatura com personagens negros. Como resultado, a autora destaca o aumento da conscientização das crianças, inclusive em situações nas quais elas mesmas não percebiam o racismo e a discriminação.

O estudo de Santos *et al.* (2024) apresenta experiências locais a partir do Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial no município de Horizonte (PLAMPIR), utilizando-o como ponto de partida para uma análise mais ampla sobre a promoção da educação antirracista no Brasil. Os autores reforçam a importância de políticas afirmativas que valorizem a história e a cultura afro-brasileira e indígena. O PLAMPIR é apontado como fundamental para a consolidação de uma educação antirracista no município, pois, além de promover uma organização curricular voltada à temática, propõe a formação continuada de docentes e a criação de coordenadorias específicas para monitorar a efetivação das leis de promoção da igualdade racial.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EREER reforçam que um dos principais desafios para sua efetivação é a necessidade urgente de ampliar a formação docente, aprimorar os materiais didáticos e garantir mecanismos de fiscalização que assegurem o cumprimento do que está previsto em lei. Assim, quando uma rede de ensino dispõe de materiais adequados, formação continuada e uma equipe comprometida não apenas com a fiscalização, mas também com a orientação de práticas pedagógicas antirracistas, a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 torna-se significativamente mais efetiva.

As pesquisas de Silva e Oliveira (2024) destacam ações voltadas à literatura infantil, com ênfase na valorização da identidade e da cultura negra, buscando promover a representatividade das crianças nas leituras. Contudo, os autores apontam que o acervo literário que retrata pessoas negras em posições positivas ainda é escasso. Outro desafio evidenciado refere-se à formação docente: tanto na formação inicial quanto na continuada, ainda há lacunas significativas no estudo e na abordagem das relações étnico-raciais.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo destacou os principais desafios enfrentados para a implementação efetiva da educação para as relações étnico-raciais na educação básica brasileira. A predominância de uma visão colonial da história nacional, a superficialidade das práticas comemorativas, a insuficiência na formação docente e a fragilidade na fiscalização e aplicação da Lei 10.639/03 configuram obstáculos que precisam ser superados.

A superação dessas barreiras envolve a ampliação de debates e capacitações no ambiente escolar, o desenvolvimento de materiais didáticos críticos e inclusivos, e a atuação permanente dos órgãos responsáveis para assegurar o cumprimento das diretrizes legais.

Práticas pedagógicas que adotam a literatura afropositivadora, como ressalta Bárbara Carine (2023), têm um papel crucial na construção de uma autoimagem positiva e empoderadora para crianças negras desde os primeiros anos escolares. Ao proporcionar que a criança se veja representada em narrativas que celebram sua identidade, cultura e potencialidades, por exemplo, permitindo que uma menina se sinta feliz, ativa e até “princesa”, ou que ame a matemática desde o início, essas práticas contribuem para um processo educativo que rompe com os estereótipos negativos e o apagamento histórico.

Esse tipo de abordagem pedagógica fortalece a autoestima dos estudantes, amplia seu senso de pertencimento e os incentiva a reconhecerem seu valor dentro e fora da escola, configurando-se como uma estratégia fundamental para a efetivação da educação antirracista e a promoção da equidade racial.

Nas práticas pedagógicas, não é mais aceitável tratar essa temática apenas no dia 20 de novembro. É preciso que o debate seja constante e que os saberes dos povos negros sejam reconhecidos e valorizados pelos estudantes e assim naturalizados no currículo escolar. É importante destacar a representatividade e o protagonismo negro, para que crianças negras sintam-se representadas e pertencentes ao processo educativo, e não como figuras marginalizadas ou invisibilizadas.

Assim, reafirma-se que educar para as relações étnico-raciais é uma estratégia essencial para a promoção da igualdade, da diversidade cultural e do combate ao racismo estrutural no Brasil. Novas pesquisas podem contribuir para aprofundar o estudo das práticas pedagógicas inovadoras e o impacto da formação docente contínua na transformação do cenário educacional. O avanço nessa área é imprescindível para construir uma sociedade mais justa e plural.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 28 out. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto, 2005.

FRANCINI, Suzana Ramos Vieira. A educação antirracista no Ensino Fundamental: um movimento interdisciplinar para a formação da cidadania sem preconceitos. **Revista Carioca de Ciências da Educação (RCCTE)**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. ?-?, 2022. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/244/264>. Acesso em: 25 set. 2025.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e diversidade étnico-racial: experiências e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2003.

Petrolina (PE). Lei Ordinária n.º 3.330, de 2020. Institui o “Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no âmbito do Município de Petrolina” e dá outras providências. Petrolina, 2020. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pe/p/petrolina/lei-ordinaria/2020/333/3330/lei-ordinaria-n-3330-2020-institui-o-estatuto-da-igualdade-racial-e-de-combate-a-intolerancia-religiosa-no-ambito-do-municipio-de-petrolina-e-da-outras-providencias?q=Estatuto+de+igualdade+racial>. Acesso em: 30 out. 2025.

RAMOS, Eduarda. Bonecas Abayomi: o perigo de contar uma história hegemônica. **Lunetas**, 30 ago. 2021. Disponível em: <https://lunetas.com.br/bonecas-abayomi/>. Acesso em: 06 out. 2025.

SANTOS, Antonio Nacílio Sousa dos et al. Por uma educação escolar quilombola: ressignificando o passado através da Lei 10.639/2003 e da renovação do currículo em direção à emancipação afro-brasileira. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, Portugal, v. 16, n. 6, p. 1–28, 2024. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/4554/3530>. Acesso em: 30 out. 2025.

SILVA, Otavio Henrique Ferreira da; OLIVEIRA, Grasiela Ramos de. A educação das relações étnico-raciais nas instituições de educação infantil em Minas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, e290077, 2024. DOI: 10.1590/S1413-24782024290077. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290077>. Acesso em: 23 out. 2025.

TODÃO, J.. **A origem africana da Matemática**. São Paulo: Editora Ananse, 2024.

