ISSN: 2358-8829

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DOCÊNCIA

Débora Dantas de Souza[1]
Wellington Miguel Dantas [2]

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório é resultado do estágio docência, de regência e observação da disciplina Educação das Relações Étnico-Raciais, ministrada pela Prof.ª Dra. Maria Salomé Lopes Fredrich, no curso de Geografia da Universidade Federal da Paraíba. Essa atividade é apresentada como de caráter obrigatório, prevista no artigo 63 da Resolução nº 67/2015 do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG), possuindo grande importância e relevância para a formação dos discentes, a fim de adquirirem experiências no fazer do professor(a) no ensino superior. Essa prática possibilita pensar a importância de um bom desenvolvimento e planejamento de um componente curricular na graduação, sendo fundamental para que os discentes tenham um bom aproveitamento de seu curso.

Esta experiência teve início na escolha do componente curricular Educação das Relações Étnico-Raciais, tendo em vista que as leituras e as discussões propostas tanto acrescentaram no desenvolvimento da pesquisa proposta no mestrado como também possuem uma grande contribuição na formação docente, tendo em vista a pluralidade de identidades, sujeitos e grupos que compõem os ambientes educacionais. Sendo papel do docente possuir formação e repertório adequados para desenvolver suas aulas e promover uma educação mais inclusiva e representativa.

Já no que diz respeito à caracterização e organização do componente curricular, trata-se de uma recente adequação do quadro de disciplinas, sobretudo em cumprimento da Lei nº 10.639/2003, tendo como objetivo contribuir na formação de professores, analisando, discutindo e promovendo a valorização das questões étnico-raciais no Brasil. Para além desses fatores, a disciplina também elenca as possibilidades de transversalidade na forma trabalhar esses temas dentro da Geografia escolar, realizando-a de forma

[1] Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba-PPGG/UFPB/CAPES, deboradantas1@hotmail.com;
[2] Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba-PPGG/UFPB, wellingtonmiguel05@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

adequada e correta, quebrando os mitos da democracia racial, além de ressaltar a importância das diferenças para a constituição de uma sociedade plural. E, como foco principal, a promoção de uma educação antirracista, que perceba os impactos do colonialismo na formação da história e sujeitos. E como o racismo é violento dentro da sociedade brasileira. E, para isso, a formação de professores precisa estar comprometida na desestruturação do racismo, possibilitando novos olhares na construção social e educacional do Brasil.

A disciplina possui papel fundamental na formação dos futuros docentes em Geografia, tendo em vista que ela cumpre papel formativo e social. Podemos observar essa importância ao analisarmos os principais conteúdos que estiveram em debate na sala de aula, como: introdução à diversidade do continente africano e aos impactos do colonialismo; linguagem, identidade e herança cultural afro-brasileira; o surgimento dos conceitos de raça, racismo e relações étnico-raciais no Brasil; como foi construída a segregação, a espoliação e o racismo cultural no Brasil; mito da democracia racial, identidade e cultura afro-brasileira; gênero, raça e classe: a situação da mulher negra no Brasil; legislações e políticas públicas que versam sobre as relações étnico-raciais, além do debate sobre as ações afirmativas; e, com foco nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História, Geografia e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Dessa forma, este relato de experiência evidencia a relevância da disciplina tanto para a formação dos graduandos em Geografia quanto para o desenvolvimento dos pós-graduandos envolvidos no estágio docente. A oportunidade de atuar nesse nível de ensino possibilitou crescimento pessoal, profissional e intelectual aos participantes, que contribuíram para os debates e para o processo formativo, ora na condição de regentes, ora colaborando nas discussões, dinâmicas e atividades desenvolvidas ao longo da disciplina.

Como resultado das discussões, leituras e atividades desenvolvidas ao longo das aulas, foi possível observar mudanças significativas na forma como os discentes compreendiam as relações étnico-raciais e o racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Os debates possibilitaram reflexões críticas acerca dos processos históricos que contribuíram para a manutenção das desigualdades raciais, bem como sobre os impactos dessas estruturas na educação, no acesso a direitos e na produção do espaço geográfico.

Também foi possível notar que os estudantes passaram a reconhecer com maior

clareza o papel da escola e do ensino de Geografia na construção de práticas antirracistas, compreendendo a importância da valorização das identidades, culturas e territorialidades dos povos historicamente marginalizados. Nesse sentido, a disciplina contribuiu não apenas para a ampliação do repertório teórico dos graduandos, mas também para a formação de uma postura ética e profissional comprometida com a promoção da equidade racial, evidenciando como os futuros professores podem atuar de maneira crítica e transformadora na construção de uma educação mais inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para dar início a esta experiência, realizamos o contato com a professora ministrante da disciplina, que prontamente se dispôs a passar todas as orientações em relação às datas, horários e programação do semestre. Em segundo momento a docente disponibilizou o Plano de Curso, contendo: a ementa, os objetivos, os conteúdos, habilidades, competências, metodologias, procedimentos de avaliação e aprendizagem, além das referências principais e complementares. Ao receber o plano de curso, nos reunimos presencialmente e foi montado um grupo no Whatsapp para que pudéssemos discutir o plano e acrescentar bibliografias de nosso interesse, e que elas pudessem contribuir com a discussão e o aprofundamento da temática. Ao escolher as leituras obrigatórias da disciplina, também foi possível socializar ideias sobre os desenvolvimentos das aulas, os materiais e as ações que seriam desenvolvidas.

Passado o planejamento que antecedeu o início das aulas, podemos enfim iniciar o estágio, que em nosso primeiro encontro, de maneira introdutória, realizamos a interação com a turma, onde foram distribuídos recortes de papel em branco para cada discente, que tinha como atividade inicial colocar três palavras que ao ouvir falar sobre a África rapidamente vinham a suas memórias. Feito isso, o material foi recolhido para usar no final da aula.

Posterior a esse momento foi realizada a exibição do vídeo: “o perigo de uma história única" discurso partilhado no TED pela da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie. A palestra da escritora é centrada na discussão sobre os perigos das narrativas e da história produzida e contada pelos colonizadores, ou seja, histórias criadas e propagadas por muitos séculos, e em geral por intelectuais brancos, do norte global. As

quais criaram no imaginário e na cultura de vários povos do mundo, a percepção de atraso, inferiorização e preconceito a tudo que remete a África, seja suas manifestações culturais, religiosas, suas línguas e seus povos.

Nessa atividade, os discentes puderam assistir a escritora e palestrante relatar um pouco sobre a sua vida como mulher negra, nigeriana, romancista e imigrante que na sua fala, por vezes sarcástica, descreve os desafios que ela enfrentou em desconstruir de si e de suas obras o olhar colonizado. Ela relata que escreveu seus primeiros romances ainda na adolescência, e que seus personagens não se pareciam com ela ou com aqueles que ela conhecia. Esses personagens tinham práticas e se pareciam com aqueles dos livros que ela costumava ler, a maioria europeus ou norte-americanos. Em um trecho, de sua fala ela pontua: "escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído (Adichie, 2019, p. 1). Logo adiante ela faz uma crítica sobre os motivos que a levaram a reproduzir histórias e personagens e não representar o mundo que ela vivia. Ao notar que não os romances não contavam a sua história, nem tão pouco as características do lugar onde ela vivia. Ao trazer um tema tão sério de uma forma bem humorada, a autora pontua os perigos da história única, aquela contada, narrada e escrita pelo pensamento hegemônico colonial.

Ao finalizar a exibição, a proposta lançada para o início das discussões, foi que os discentes escolhessem um trecho do vídeo que mais os inquietaram e chamou mais atenção. Destacamos aqui apenas um dos trechos que foi discutido e trabalhado em sala para exemplificar a metodologia utilizada neste primeiro encontro.

> É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer "ser maior do que outro". Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder (Adichie, 2019, p. 10)

Chamando a atenção sobre como as narrativas e a história única são criadas, o debate foi direcionado ao fato de como as estruturas e o racismo e todo o preconceito relacionado ao continente africano, foi construído pelas relações de poder estabelecidas no processo colonial. Onde um dos mecanismos utilizados para fundamentar o domínio,

ISSN: 2358-8829

o controle, a exploração e o extermínio de grupos e de suas histórias foram baseadas no processo de inferiorização dos sujeitos, suas vidas, culturas, características físicas e sua própria existência.

O debate se estendeu para outros trechos da obra, evidenciando a dificuldade que grande parte do mundo, acostumada a crescer lendo e acessando diferentes versões de uma história única, ainda possui em reconhecer uma África intelectual, cultural e marcada pela resistência. Uma África formada por povos que enfrentaram inúmeros processos de violência e silenciamento, mas que, mesmo pagando preços muito altos, segue narrando suas próprias histórias e reafirmando a pluralidade de suas experiências e saberes.

Em seguida, após toda a discussão, os papéis com as três palavras que haviam sido escritas por cada um dos discentes foram espalhados sobre a mesa, e cada participante foi convidado a recolher o seu papel e socializar as palavras escolhidas, bem como os motivos de suas escolhas com a turma. Pudemos observar que a maioria deles, ao falar sobre a escolha das palavras, já apresentava certa resistência e diversos questionamentos sobre suas próprias percepções, principalmente porque passaram a enxergar em si mesmos práticas e reflexos da histórica a partir da visão colonizadora à qual sempre tivemos acesso.

Durante esse momento, muitos relataram que nunca haviam refletido de forma mais aprofundada sobre a origem de determinadas ideias e estereótipos que reproduziam em seu cotidiano. As falas demonstraram um exercício de autocrítica e de reconhecimento de que diversas concepções sobre a África foram construídas a partir de narrativas limitadas e preconceituosas. A atividade possibilitou não apenas a revisão de conhecimentos prévios, mas também a construção de novas reflexões acerca da importância de uma educação que tenha professores comprometidos com a valorização da diversidade cultural e histórica dos povos africanos. Podemos observar o momento de socialização na figura abaixo:

FIGURA 1- Atividade realizada durante a disciplina Educação das Relações Étinico-Raciais: socialização das palavras de reflexões coletivas



Fonte: Acervo da autora, 2026.

A atividade apresentada na Figura 1 representou um dos momentos mais significativos da disciplina, pois possibilitou que os discentes refletissem criticamente sobre as concepções racistas e racializadas introjetadas culturalmente em suas leituras de mundo acerca do continente africano. A dinâmica favoreceu a participação coletiva e estimulou o diálogo entre os discentes, permitindo que percebessem como muitos de seus conhecimentos prévios estavam associados a visões estereotipadas e marcadas pela colonialidade. Ao socializarem suas palavras e justificativas, eles demonstraram um processo de ressignificação de suas percepções, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que promovam a desconstrução de preconceitos e a valorização da diversidade histórica, cultural e intelectual dos povos africanos. Além disso, a prática constituiu um importante referencial metodológico para a atuação profissional dos futuros professores, oferecendo-lhes estratégias pedagógicas participativas e reflexivas que poderão ser adaptadas e aplicadas em suas aulas.

Dando continuidade às práticas e metodologias utilizadas, é importante ressaltar que as aulas foram embasadas por livros, artigos científicos, textos literários e livros didáticos. Para o desenvolvimento de todas as aulas, a turma foi dividida em trios, que ficaram responsáveis por iniciar a discussão dos textos, atuando como grupo norteador do debate apenas inicialmente. Ficou sob a incumbência dos estagiários e da professora o direcionamento das discussões e o aprofundamento dos temas. Além das leituras obrigatórias e do desenvolvimento das reflexões, a turma foi orientada a compreender um pouco mais sobre os desafios da implementação da Lei nº 10.639/2003 e a presença das temáticas étnico-raciais nos livros didáticos de Geografia presentes no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

A partir dessa fase do planejamento, os discentes escolheram livros didáticos de Geografia dos anos finais do ensino fundamental, que integraram ou integraram o material didático de escolas públicas, considerando o recorte temporal entre os anos de 2018 e 2026. Posteriormente à escolha, foi proposta a análise dos livros didáticos, levando em consideração a forma como abordam as relações étnico-raciais no Brasil, observando, inclusive, as escolhas realizadas pelos autores e os debates por eles propostos. Para orientar a análise dos discentes sobre o livro didático, partimos de onze critérios que precisavam ser considerados, a partir das contribuições de Pontuschka (2007), adaptadas

por Dantas (2025). Seguem:

FIGURA 2- Critérios de avaliação do livro didático de Geografia



Fonte: Adaptada de Dantas (2025)

A partir desses critérios, os discentes escolheram os livros didáticos e, em meio aos debates dos textos propostos, parte das aulas foi destinada à construção dessa atividade, analisando um critério por vez. O resultado desse processo compôs uma das avaliações da disciplina. Para facilitar a coleta dessas informações nos livros didáticos, elaboramos um quadro contendo cada um dos critérios, os quais eram observados e preenchidos gradativamente, à medida que os discentes estabeleciam contato com o material. Dessa forma, foi possível sistematizar as análises realizadas e registrar as observações de maneira mais organizada.

Durante essa análise os discentes puderam compreender o processo de ser professor-pesquisador, ao contar com um objeto de pesquisa e aplicar em sua análise a bagagem teórica. Sendo assim se constituiu uma estratégia de formação inicial de professores, permitindo aos discentes desenvolverem competências investigativas e refletir sobre a implementação da educação para as relações étnico-raciais no ensino de Geografia.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: SABERES E PRÁTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Quando pensamos na formação de professores é bem comum vermos as grades de disciplinas e as discussões preocupadas com a implementação do máximo de temáticas relacionadas a área específica de atuação, ou com a prática e a didática das aulas. Mas de fato, existem outros fatores que também estão presentes nas salas de aulas, que atravessam os sujeitos e suas identidades. São com esses atravessamentos que os professores se

encontram diariamente, entre classe social, sexualidade, identidade, raça, etnia, crenças, os professores precisam ensinar conteúdos e permear por contextos bem diversos de maneira honesta, segura e respeitosa, é diante disso, que reafirmamos a importância de uma Educação antirracista.

> Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benefício para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades (Ribeiro, 2019, p. 41-42).

Percebemos que a educação antirracista, precisa possuir uma preocupação para além da dos conteúdos programáticos, deve também possuir um foco em como uma a temática étnico-racial precisa atravessar as práticas pedagógicas, e influenciar como as relações são estabelecidas no ambiente escolar e a própria formação docente. Cabe ao professor reconhecer que o conhecimento não é neutro e que suas escolhas podem tanto reproduzir estereótipos e desigualdades quanto contribuir para questioná-los. Sendo capaz de promover uma educação antirracista. Podendo construir espaços de aprendizagem nos quais diferentes histórias, culturas e identidades sejam reconhecidas e valorizadas, possibilitando aos alunos desenvolver uma compreensão mais plural da sociedade e de si mesmos.

Notamos que para que a possibilidade vire uma realidade algumas mudanças precisam acontecer, principalmente no que tange à formação docente e a constituição de um currículo plural. Pois, mesmo que as discussões estejam presentes em muitos documentos reguladores, à exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e exista a Lei nº 10.639/2003 torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e particulares de ensino fundamental e médio no Brasil, a apresentação de temáticas como essas, às vezes ficam restritas a dias comemorativos como por exemplo, o dia 20 de novembro dia da Consciência Negra.

É diante disso, que compreendemos que a mudança precisa acontecer dentro da própria construção do conhecimento, implementando o que Gomes (2012) chama de descolonização dos currículos, os quais devem questionar os lugares de poder e as relações entre os direitos e os privilégios na cultura política e educacional dentro das

escolas e das universidades. De forma a realizar uma reforma na forma de pensar e analisar os códigos e práticas postas na sociedade de forma normalizada.

4.1 Descolonizando o ensino de Geografia

Para a descolonização do ensino de Geografia é necessário, inicialmente, questionar as formas pelas quais o espaço geográfico e os sujeitos presentes neles são tradicionalmente apresentados e interpretados dentro dos conteúdos. Durante muito tempo, determinados conhecimentos foram legitimados como universais, principalmente em uma ciência que nasce no berço da intelectualidade europeia, outras formas de analisar, compreender e produzir o espaço foram colocadas em posições secundárias ou mesmo invisibilizadas.

> Não se trata aqui de construir uma historia-revanche, que relançaria a história colonialista como um bumerangue contra seus autores, mas de mudar a perspectiva e ressuscitar imagens "esquecidas" ou perdidas. Torna-se necessário retornar à ciência, a fim de que seja possível criar em todos uma consciência autêntica. É preciso reconstruir o cenário verdadeiro. É tempo de modificar o discurso. Se são esses os objetivos e o porquê desta iniciativa, o como – ou seja, a metodologia – é, como sempre, muito mais penoso (Ki-Zerbo, 2010, p.1).

Desta forma, pensar uma Geografia comprometida com uma perspectiva antirracista significa reconhecer que os territórios são constituídos por diferentes sujeitos, temporalidades, experiências e relações de poder, e que essas dimensões também precisam estar presentes na construção do conhecimento geográfico escolar. Não se trata, portanto, de acrescentar novos conteúdos de maneira isolada, mas de ampliar as possibilidades de leitura do mundo, reconhecendo a pluralidade de experiências que o constituem.

Dentro dessa perspectiva, o ensino de Geografia possui um papel significativo na compreensão das desigualdades socioespaciais que atravessam a sociedade brasileira. A organização dos territórios, a distribuição dos recursos, o acesso aos equipamentos públicos, as condições de moradia e mobilidade e as diferentes formas de apropriação do espaço não ocorrem de maneira neutra, estando relacionadas a processos históricos, econômicos, políticos e culturais.

Ao considerar as relações étnico-raciais, torna-se possível compreender como determinados grupos foram historicamente submetidos a processos de marginalização, segregação e exclusão, enquanto outros tiveram maior acesso a direitos, oportunidades e

ISSN: 2358-8829

espaços de poder. É papel do professor contribuir para que os alunos percebam que o racismo não é uma questão individual, ou apenas uma luta do Movimento Negro ou da população preta do Brasil, mas um problema social, alicerçada no processo colonial e escravista sobre o qual esse país foi constituído, produzindo marcas concretas na organização, nas condições de vida e na vivência da população preta brasileira.

> O longo exercício ao qual me detive é simplesmente para mostrar que a história de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade, além de outros constitutivos como a cultura, os comportamentos coletivos, a geografia dos corpos, a língua, a territorialidade etc. Não é por acaso que todas as ideologias de dominação tentaram falsificar e destruir as histórias dos povos que dominaram. A história da África na historiografia colonial foi negada e quando foi contada o foi do ponto de vista do colonizador. Da mesma maneira, a história do negro no Brasil passou pela mesma estratégia de falsificação e de negação e quando foi contada o foi do ponto de vista do outro e de seus interesses (Munanga, 2015, p. 31).

A partir dessa compreensão, pensar a descolonização do ensino de Geografia também significa reconhecer que as formas de representar os povos e seus territórios estão diretamente relacionadas às disputas pela produção do conhecimento e pela construção das identidades. Quando a história africana foi silenciada, distorcida e apresentada por muito tempo exclusivamente a partir da perspectiva dos colonizadores, não se produz apenas uma lacuna no conhecimento escolar, mas também uma representação desigual dos sujeitos e dos espaços que eles produzem e vivenciam.

Incorporar perspectivas africanas e afro-brasileiras ao ensino de Geografia possibilita deslocar narrativas historicamente centralizadas e ampliar as referências utilizadas para compreender o espaço geográfico. Versa, portanto, em reconhecer a população negra não somente como parte dos processos históricos estudados, mas como sujeito produtores de saberes, culturas, territorialidades e diferentes formas de interpretar e transformar o espaço que foram por muito tempo tratadas como inferiores ou subalternas.

Outro aspecto importante do que pontua Ribeiro (2019) diz respeito à necessidade de ampliar as referências utilizadas na construção do conhecimento geográfico. A presença de intelectuais, pesquisadores, comunidades e sujeitos negros como produtores de conhecimento possibilita romper com uma lógica em que determinados grupos aparecem predominantemente como objetos de estudo, e não como sujeitos que

ISSN: 2358-8829

interpretam, produzem e transformam o espaço.

Essa mudança de perspectiva permite valorizar outras epistemologias e experiências territoriais, aproximando o ensino de Geografia das múltiplas realidades que compõem o território brasileiro. Assim, abordar as contribuições das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas não deve ocorrer de forma episódica ou limitada a conteúdos específicos, mas integrar a própria maneira de compreender categorias fundamentais da Geografia, como território, paisagem, lugar, região e espaço.

Por fim, descolonizar o ensino de Geografia também pressupõe repensar as práticas pedagógicas e os materiais utilizados em sala de aula, uma vez que mapas, imagens, livros didáticos, exemplos e referências podem reforçar determinadas representações sociais ou contribuir para problematizá-las. Segundo Dantas (2025) o professor, nesse processo, assume uma função que ultrapassa a transmissão de conceitos, se tornando também mediador de uma leitura crítica das relações que produzem os espaços e das narrativas que historicamente foram utilizadas para legitimá-los.

Construir uma prática geográfica antirracista, significa criar condições para que os estudantes reconheçam as desigualdades presentes em seus próprios lugares de vivência, compreendam suas origens e sejam capazes de questionar as estruturas que as sustentam. É nessa direção que a descolonização dos currículos pode constituir não apenas uma transformação dos conteúdos ensinados, mas uma mudança na própria forma de produzir, selecionar e interpretar os conhecimentos que chegam à escola.

4. RESULTADOS

Podemos relatar que os resultados obtidos ao longo da disciplina ultrapassaram a realização das atividades avaliativas e mostraram importantes contribuições para a formação inicial dos futuros professores de Geografia. Entre as atividades desenvolvidas em sala de aula, a análise dos livros didáticos realizada pelos discentes, que produziram avaliações escritas a partir dos critérios propostos por Pontuschka (2007), adaptados por Dantas (2025), possibilitou que os eles observassem de forma crítica a presença das temáticas étnico-raciais nos materiais didáticos utilizados nas escolas brasileiras e encontrassem diversas lacunas e equívocos.

As análises entregues pelos discentes demonstraram que, embora tenham ocorrido avanços nos últimos anos, os livros didáticos apresentam lacunas significativas na

abordagem das relações étnico-raciais. Em muitos casos, os conteúdos relacionados à população africana e afro-brasileira aparecem de forma pontual, associados principalmente a processos históricos de escravização ou a datas comemorativas, sem contemplar a diversidade cultural, intelectual, política e territorial desses povos. Também foram identificadas limitações na utilização de imagens, exemplos e referências que contribuam para a valorização da população negra e para a desconstrução de estereótipos historicamente construídos.

Entretanto, o resultado mais significativo da experiência esteve relacionado ao processo formativo dos próprios discentes. Ao longo das leituras, debates, atividades e análises desenvolvidas, foi possível observar uma ampliação do repertório teórico e metodológico dos alunos, bem como o fortalecimento de uma postura crítica diante das desigualdades raciais presentes na sociedade e no ambiente escolar. Os estudantes passaram a compreender que o ensino de Geografia não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas também contribuir para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e a valorização da diversidade.

O componente curricular de Educação para as Relações Étnico-Raciais possibilitou reflexões fundamentais acerca do racismo estrutural, o mito da democracia racial, a importância da política de ações afirmativas, os impactos de uma educação embasada no colonialismo, e dos impactos dessa colonialidade do saber na produção e circulação dos conhecimentos. Ao reconhecer que muitos currículos, materiais didáticos e práticas educativas ainda reproduzem visões eurocêntricas e excludentes, os alunos puderam refletir sobre seu papel na construção de uma educação antirracista. Nessa perspectiva, a contribuição da disciplina consistiu na formação de futuros professores capazes de questionar estruturas historicamente naturalizadas, promover a valorização de diferentes saberes e atuar na construção de ambientes educacionais mais inclusivos, democráticos e comprometidos com a transformação social.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 17 ago. 2026.

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, 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. 2003.

DANTAS, Wellington Miguel. **A abordagem das relações étnicos raciais no ensino fundamental II: um olhar na E.M.E.F. Agripino Ribeiro Filho, município de Araçagi-PB**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Departamento de Geociências, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

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

KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

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

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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