Wallace Gomes Ferreira de Souza

Aldinete Silvino de Lima

Emanuelle Cristina da Silva Fernandes

Rosana de Medeiros Silva

IX ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA EM EDUCACÃO BÁSICA

GT 17: “NOSSA VOZ, NOSSA VEZ!”: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

NÃO ANDAMOS SÓS: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E MEMÓRIAS DO CURSO EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DIREITOS HUMANOS (SECADI/UFCG)

São Paulo-SP

2025

NÃO ANDAMOS SÓS: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E MEMÓRIAS DO CURSO EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DIREITOS HUMANOS (SECADI/UFCG)

SOUZA, Wallace Gomes Ferreira de [1]
LIMA, Aldinete Silvino de [2]
FERNANDES, Emanuelle Cristina da Silva [3]
SILVA, Rosana de Medeiros [4]

RESUMO: Este trabalho apresenta experiências e memórias do curso de formação continuada em Educação para as Relações Étnico-Raciais e Direitos Humanos (ERER), promovido pela SECADI/MEC e UFCG. O curso teve por objetivo contribuir com a formação de professores, gestores e técnicos da educação básica na Paraíba e em Pernambuco para a implementação de conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, conforme as Diretrizes Nacionais e a Política Nacional de Equidade. Com carga horária de 180h, o curso integrou atividades presenciais e a distância, além da produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com intervenções pedagógicas nas escolas. As aulas de campo com comunidades tradicionais e movimentos sociais foram fundamentais para a construção de uma formação crítica e antirracista. A proposta buscou romper com a narrativa eurocêntrica e promover o letramento racial, essencial para a construção de uma convivência escolar inclusiva. O curso também impulsionou outras ações formativas, como a oferta da segunda licenciatura e projetos de extensão voltados à educação quilombola. Reafirma-se, assim, o papel coletivo da educação na valorização dos saberes afro-brasileiros e na promoção dos direitos humanos, reiterando que a travessia por uma escola mais justa e plural não se faz só.

Palavras-chave: Educação para Relações Étnico-Raciais, Formação Continuada, Antirracismo, Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O artigo apresenta ao leitor as experiências pedagógicas e as memórias do curso de formação continuada em Educação para as Relações Étnico Raciais e Direitos Humanos, que é uma iniciativa da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) através da Universidade

1 Doutor em Ciências Sociais, Docente da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Sociologia - PROFSOCIO da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. wallace.gomes@professor.ufcg.edu.br;

2 Doutora em Educação Matemática e Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), docente da Unidade Acadêmica de Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, aldinete.silvino@professor.ufcg.edu.br;

3 Doutoranda do Programa Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande – PPGCS/UFCG; fernandeselle30@gmail.com;

4Doutoranda do Programa Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande – PPGCS/UFCG; medeirosrosana01@gmail.com

Federal de Campina Grande (UFCG), por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura (NEPEC), vinculado ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional PROFSOCIO-UFCG/Sumé da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACIS/CDSA/UFCG). O curso teve por objetivo formar professores(as), gestores(as) e técnicos(as) da educação básica de escolas públicas da Paraíba e Pernambuco (rede municipal e estadual) com vistas a implementação no currículo escolar dos conteúdos de história e cultura afro brasileira e africana.

O curso de ERER/SECADI/UFCG, alinha-se às Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como, ao Plano Nacional de Implementação dessas diretrizes e está diretamente ligado ao eixo 3 da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq). A proposta formativa, fundamenta-se na valorização da diversidade étnico racial e na promoção dos direitos humanos, com ênfase na inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Nesse sentido, o curso também se articula com legislações como o Estatuto da Igualdade Racial, reafirmando o direito da população negra à participação plena e qualificada nas práticas educativas que respeitem seus valores socioculturais.

Com carga horária total de 180 horas, o curso foi desenvolvido por meio de componentes presenciais (145h) e atividades a distância (35h), integrando a produção de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na modalidade de intervenção pedagógica nas respectivas unidades escolares dos professores(as) cursistas. O TCC funcionou como elemento articulador do processo formativo. Na abordagem didática realizamos aulas de campo, que foram desenvolvidas ao longo dos módulos, em diálogo direto com comunidades tradicionais, movimentos sociais e outras instituições de ensino superior a exemplo da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Estes espaços e sujeitos são fundamentais para a construção da formação que assumimos, ou seja, um lugar epistemológico crítico e antirracista.

Para tanto, assumir a formação continuada de professores da educação básica como ponto estratégico para os enfrentamentos ao racismo estrutural no Brasil, é uma escolha pedagógica e, portanto, política do grupo de professores que atuaram no curso, pois, compreendemos que os docentes da educação básica atuam na linha de frente da educação pública e precisam estar preparados para identificar, enfrentar e transformar práticas discriminatórias que ainda persistem no ambiente escolar. Ao investir na formação crítica e comprometida dos educadores, garante-se não apenas o cumprimento das legislações

educacionais, mas também a construção de uma escola que reconhece e valoriza a diversidade étnico-racial.

Nesse contexto, as Ciências Sociais, enquanto campo disciplinar, oferecem instrumentos teóricos e metodológicos potentes para problematizar a realidade brasileira. Ao promover análises sobre desigualdades, relações de poder e processos históricos, esse campo do saber contribui para descortinar as raízes do racismo estrutural no país e para compreender suas múltiplas expressões, que vão do racismo religioso, cultural e linguístico, ao ambiental e institucional. Incorporar esse referencial nos processos formativos amplia a capacidade de leitura crítica do mundo por parte dos educadores e educandos.

Outro marco importante que orientou o curso foi a compreensão de que falar sobre equidade implica reconhecer a existência de desigualdades históricas, estruturais e persistentes, que não se resolvem apenas com a defesa da igualdade formal. A equidade exige uma atenção cuidadosa aos diferentes pontos de partida e aos obstáculos concretos que impactam de forma desigual os sujeitos da educação — especialmente aqueles historicamente marginalizados, como os povos do campo, populações indígenas, quilombolas, ribeirinhas, negras e das periferias urbanas. Ao adotar a equidade como princípio, afirmamos que o acesso à educação de qualidade socialmente referenciada passa, necessariamente, por reconhecer e reparar desigualdades, garantindo condições reais para que todas, todos e todes possam aprender, ensinar e transformar.

Assim, a articulação entre formação docente e os aportes das Ciências Sociais fortalece uma educação comprometida com a justiça social. Ao lançar luz sobre as dinâmicas de exclusão e resistência presentes na sociedade, essa abordagem amplia o repertório pedagógico dos professores e abre possibilidades para promover práticas educativas mais sensíveis, inclusivas, antirracista e transformadoras. Enfrentar o racismo exige, portanto, um trabalho coletivo, interdisciplinar e continuado – e é nesse horizonte que se inscreve a experiência do curso ERER/SECADI/UFCG. Dessa forma, o curso, portanto, representa uma oportunidade para o retorno de profissionais da educação, conselheiros municipais e estaduais, além de representantes dos movimentos sociais, ao espaço acadêmico, promovendo um encontro de muitas vozes numa confluência crítica e reflexiva sobre as demandas contemporâneas ligadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e direitos humanos.

UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO ANALÍTICA DOS DADOS

O Curso de Educação para as Relações Étnico-Raciais e Direitos Humanos ofertou 100 vagas destinadas a docentes das redes municipais de ensino de três importantes territórios do Nordeste brasileiro: o Cariri Paraibano e as regiões do Sertão do Pajeú e Moxotó, em Pernambuco. A iniciativa teve como foco principal fortalecer a formação continuada de educadores(as) no enfrentamento ao racismo e na promoção dos direitos humanos nas escolas. Das 100 vagas disponibilizadas, **73 professores(as) concluíram o curso**, representando um índice de conclusão de 73%. Apesar da significativa adesão, parte dos inscritos não conseguiu finalizar a formação, sendo a ausência de apoio logístico — especialmente o transporte — um dos principais desafios enfrentados pelos cursistas para o deslocamento dos municípios até o campus da UFCG. Ressalta-se que os encontros presenciais ocorreram quinzenalmente, aos sábados, exigindo deslocamentos consideráveis, especialmente para professores(as) de comunidades camponesas mais afastadas das cidades, sedes dos municípios.

O Cariri Paraibano, com municípios como Monteiro, Sumé, Livramento, Ouro Velho, Zabelê e São João do Tigre, apresenta forte presença de comunidades quilombolas do campo e enfrenta limitações estruturais no campo educacional, sobretudo, quanto às políticas de valorização da diversidade, nas ações de formação continuada dos docentes. O Sertão do Pajeú e Moxotó Pernambucano, abrangendo cidades como Brejinho, Custódia, Sertânia, Pesqueira, Arcoverde e Belo Jardim, também apresenta desafios relacionados à equidade educacional, à valorização da cultura local e à superação das desigualdades raciais e sociais historicamente enraizadas. A seguir, apresentamos um panorama dos resultados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) dos municípios contemplados pela formação, considerando os dados mais recentes disponíveis, juntamente com um indicador qualitativo da adequação entre a formação inicial dos docentes e sua atuação nas escolas:

Imagem 1: Dados do IDEB e da atuação docente dos municípios envolvido

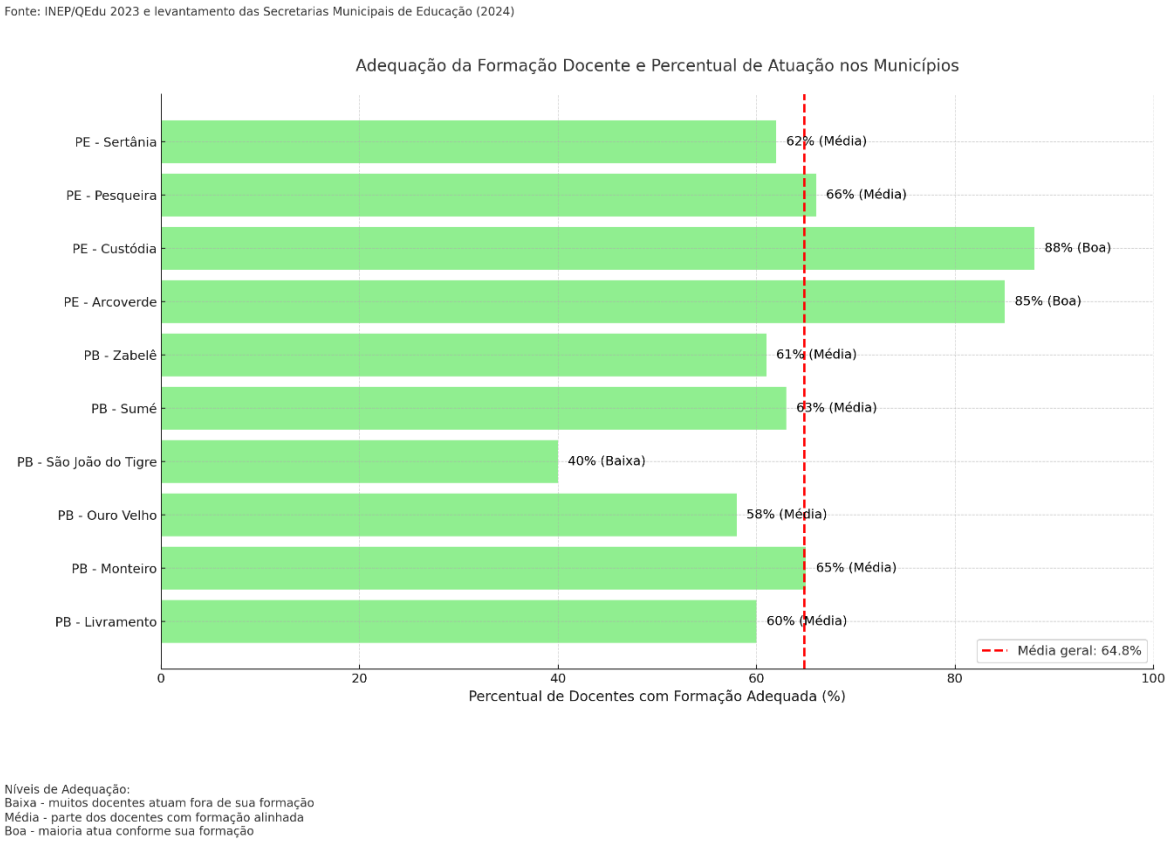
Município (UF)	IDEB Anos Iniciais	IDEB Anos Finais	Adequação Formação x Atuação Docente
Arcoverde (PE)	5,7	5,3	Bom - Docentes com maior alinhamento de formação
Belo Jardim (PE)	4,5	4,6	Bom - Docentes com maior alinhamento entre formação inicial e área de atuação. Presença de instituição local de ensino superior com oferta de cursos de licenciatura.
Brejinho (PE)	6,3	5,0	Médio - Possível atuação de docentes fora da área de formação, especialmente em disciplinas específicas.
Custódia (PE)	8,6	5,6	Média - Déficit de formação continuada específica
Livramento (PB)	5,8	4,5	Média - Carência de formação específica em ERER
Monteiro (PB)	6,8	5,2	Boa - Parte dos docentes atua conforme sua formação
Ouro Velho (PB)	5,2	4,3	Média - Deficiência em formação sobre diversidade
Pesqueira (PE)	5,2	4,7	Média - Lacunas na formação para relações raciais
São João do Tigre (PB)	4,8	4,6	Baixa - Alta rotatividade e atuação fora da área
Sertânia (PB)	5,3	4,7	Baixa - Muitos docentes atuando fora da sua área
Sumé (PB)	5,6	4,5	Bom - Programas de formação continuada implementados
Zabelê (PB)	6,3	4,6	Média - Demanda por formação em direitos humanos

Fonte: Brasil / Inep, QEdu (2023)

Os dados apresentados na imagem 1 indicam, à primeira vista, que a maioria dos municípios investigados apresenta um nível médio de adequação entre a formação docente e sua área de atuação, com percentuais que variam entre 58% e 66%. Apenas dois municípios (Custódia e Arcoverde) alcançaram nível “bom”, com percentuais acima de 80%. A partir dos dados, identificarmos que em média 42% dos professores atuam fora de sua área de formação original e quando passamos a analisar a formação continuada em relação a ERER segundo o Diagnostico de Equidade realizado pela SECADI/MEC menos de 1 % do corpo docente das redes municipais foi capacitado de forma sólida para atuar em temas fundamentais de antirracismo na prática pedagógica. Os dados apontam que, mesmo em municípios com

esforços formativos moderados (nível médio) a lacuna entre o discurso da equidade e a prática escolar persiste. O gráfico abaixo aponta percentuais razoáveis em alguns municípios, contudo é necessário problematizar o conteúdo das formações oferecidas. Quantos desses cursos abordam efetivamente questões raciais, de gênero, territoriais e de direitos humanos com profundidade?

Imagem 2: Adequação da formação docente e percentual da atuação nos municípios



Fonte: Barsil/Inep, QEdu (2023)

O gráfico funciona como um alerta visual: ele nos mostra que, mesmo onde há certo alinhamento entre formação e atuação, a maior parte dos municípios ainda opera com uma formação apenas mediana. Os dados percentuais reforçam que a maioria dos sistemas municipais ainda não tem políticas estruturadas de formação continuada em ERER/DH. A política de formação docente precisa deixar de ser episódica e se tornar política pública contínua, com carga horária, certificação, incentivo e obrigatoriedade para os sistemas municipais. Os dados devem ser vistos como um retrato de um problema estrutural: a ausência de uma cultura de valorização da diversidade e dos direitos humanos na formação docente básica. O gráfico aponta a direção: onde há investimento sistemático, há melhora não só na formação percebida, mas também no IDEB e no engajamento pedagógico.

Ao compararmos os dados de adequação da formação docente (INEP/QEdu, 2023) com os resultados do "Diagnóstico Equidade" — realizado pela SECADI/MEC como parte da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) —, torna-se evidente um cenário preocupante, mas revelador. Essa pesquisa, desenvolvida por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec/MEC), mapeou a realidade da implementação das políticas de educação para as relações étnico-raciais em 5.474 secretarias municipais (98% de resposta) e todas as secretarias estaduais do país.

Os dados revelam um grave descompasso entre a formação dos professores e a realidade social brasileira. Embora a população negra — compreendendo pessoas que se autodeclaram pretas (10,2%) e pardas (45,3%) — represente 55,5% da população do país, segundo o Censo Demográfico do IBGE (2022), menos de 1% dos docentes das redes municipais passou por algum tipo de formação consistente, com carga horária mínima, em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Esse dado não é apenas uma estatística: ele evidencia a naturalização da exclusão da temática racial na formação docente, mesmo diante de uma sociedade em que a maioria da população é negra. O contraste é profundo: enquanto mais da metade dos estudantes brasileiros pertencem a grupos historicamente discriminados, a esmagadora maioria dos educadores nunca foi qualificada para lidar com o racismo estrutural em sala de aula. Trata-se de um abismo formativo que compromete diretamente a qualidade da educação, sobretudo, nos territórios mais vulnerabilizados, onde o racismo se expressa de forma mais contundente — seja na exclusão curricular, no fracasso escolar precoce ou na violência simbólica contra identidades negras e indígenas. Esse cenário reforça que não basta reconhecer a diversidade do Brasil como dado estatístico. É preciso traduzir essa realidade em políticas educacionais concretas, que incluam a formação antirracista como eixo estruturante da prática pedagógica — desde a formação inicial até a continuada, de forma permanente e obrigatória.

Municípios com menor alinhamento entre formação inicial e continuada dos professores e prática docente tendem a apresentar índices IDEB mais baixos e enfrentam mais dificuldades para desenvolver práticas educativas que enfrentem o racismo e promovam os direitos humanos nas escolas. Nesse contexto, a experiência do curso em Educação para as Relações Étnico-Raciais e Direitos Humanos reforça o papel essencial da formação continuada na valorização e qualificação do trabalho docente. Formações com esse foco não apenas enriquecem a prática pedagógica, mas também ajudam a enfrentar desigualdades históricas presentes no cotidiano escolar. Contudo, os efeitos positivos dessas iniciativas só se concretizam plenamente quando há o comprometimento dos gestores públicos em garantir

condições concretas de participação dos educadores e educadoras — como a oferta de transporte, apoio logístico e reconhecimento institucional. Sem esse suporte, mesmo as melhores propostas correm o risco de não alcançar quem mais precisa.

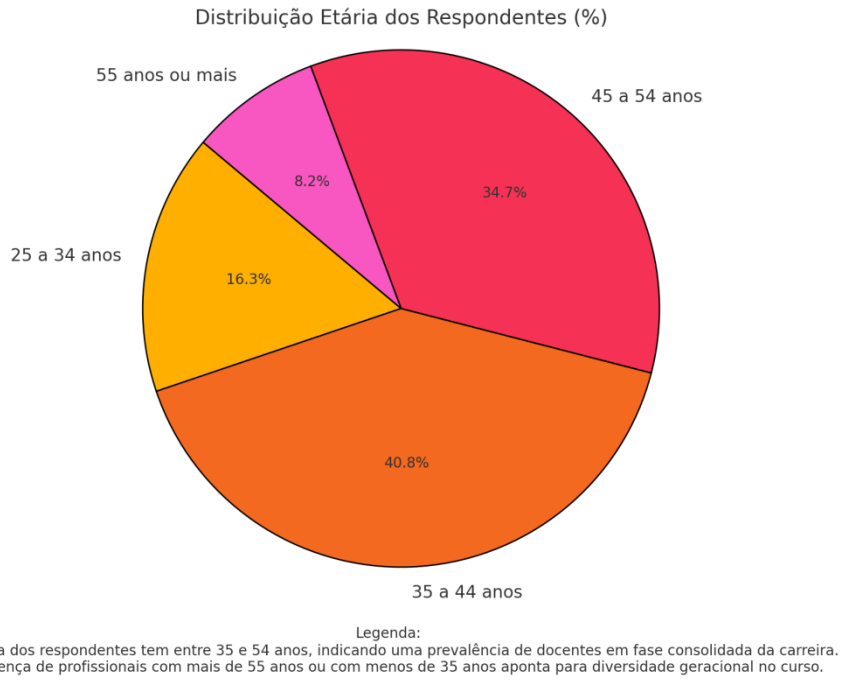
OS INTERLOCUTORES RESPONDENTES

Das 100 vagas ofertadas para o curso, 73 professores(as) concluíram a formação. Desses, apenas 50 responderam ao questionário de caracterização, instrumento que serviu como base para a presente análise. Esse quantitativo representa aproximadamente 68,5% de participação na etapa de avaliação. Embora esse número represente mais da metade dos concluintes, ele também revela uma lacuna importante no processo de acompanhamento dos efeitos da formação. Uma das principais dificuldades enfrentadas após o encerramento do curso foi a manutenção do contato com os(as) cursistas. A única via disponível para comunicação com os concluintes foi um grupo de WhatsApp, criado com o intuito de partilhar informações e manter o vínculo com os participantes. No entanto, o uso exclusivo desse meio se mostrou limitado, especialmente considerando a diversidade de perfis dos(as) docentes, as sobrecargas de trabalho nas redes municipais e as barreiras tecnológicas ainda presentes em muitas regiões atendidas.

Esse cenário evidencia a necessidade de estratégias mais estruturadas de monitoramento e avaliação pós-formação, que não dependam unicamente de ferramentas informais e que contemplem a realidade dos territórios. Sem um acompanhamento contínuo e mais institucionalizado, torna-se difícil medir com precisão os impactos da formação na prática docente, bem como fortalecer redes de apoio entre os(as) educadores(as). A baixa adesão à avaliação final não pode ser lida apenas como desinteresse, mas deve ser compreendida como reflexo de um contexto em que a formação continuada ainda não é integrada plenamente à dinâmica profissional dos professores, e onde o suporte à participação ativa nos processos formativos e de acompanhamento é insuficiente.

Dos 49 professores(as) que responderam ao questionário, observamos uma predominância de profissionais com significativa experiência na docência, o que pode ser um indicativo de maior maturidade e acumulo de vivências no campo educacional.

Imagem 3: Distribuição etária dos respondentes (%)



Fonte: Autoria própria (Dados da pesquisa)

Esses dados sugerem que a maioria dos cursistas está em um momento profissional de maior consolidação — o que pode favorecer o engajamento crítico com as temáticas abordadas no curso, como a educação para as relações étnico-raciais e os direitos humanos. Ao mesmo tempo, a presença de docentes mais jovens evidencia a importância de garantir que a formação antirracista faça parte desde o início da trajetória docente, fortalecendo uma perspectiva de equidade desde as primeiras experiências profissionais.

Quando passamos a analisar os indicadores raça/cor e gênero, dos 50 respondentes, 35 se autodeclararam mulheres (70%) e 15 homens (30%), essa distribuição indica uma forte presença feminina no grupo de docentes que participaram da formação, indicador que reflete a maior presença de mulheres na docência especialmente em formação continuada voltada à educação e aos direitos humanos, o que também reflete a feminização da profissão no Brasil — especialmente no ensino fundamental e na educação infantil. Esses dados são evidenciados pelo Censo Escolar da Educação Básica (INEP/MEC/2023), onde aproximadamente 80% dos

profissionais da educação básica no Brasil são mulheres, essa proporção é ainda mais acentuada na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em que mais de 90% dos docentes são do sexo feminino.

Imagem 4: Perfil de respondentes por Gênero e Raça/Cor

Raça/Cor (autodeclarada)	Feminino	Masculino	Total Geral
Amarela/Amarelo	2	0	2
Branca/Branco	5	0	5
Indígena	2	2	4
Parda/Pardo	13	7	20
Preta/Preto	5	3	8
Quilombola	8	3	11
Total Geral	35	15	50

Fonte: Autoria própria (Dados da pesquisa)

A maior parte dos respondentes se autodeclarou parda (40%), seguida de preta (16%), branca (10%), indígena (8%) e amarela (4%). O número de respondentes brancos(as) é pequeno (apenas 5 de 50), o que pode indicar dois cenários: uma maior representatividade de pessoas negras e indígenas nos territórios atendidos pelo curso, o que é coerente com o foco em equidade e educação antirracista; ou, por outro lado, uma possível sub-representação branca na resposta ao questionário.

Considerando esse dado, sobretudo, a somatório do percentual de pretos(as), pardos(as) e quilombolas autodeclarados(as) (alguns dos quais também podem se identificar como pretos ou pardos), observamos que a maioria absoluta dos respondentes se reconhece como parte da população negra ou de povos tradicionais. Isso é um dado importante e positivo, pois, indica que o curso chegou a públicos historicamente marginalizados na educação formal, fortalecendo o papel da formação continuada como ferramenta de reparação e empoderamento.

Outra questão que consideramos importante de destacar nos dados do perfil dos respondentes são os 4 participantes que se identificam como indígenas (2 mulheres e 2 homens), o que é expressivo para uma amostra de 50 pessoas. Esse dado reforça a importância de considerar a diversidade étnica e cultural dos territórios envolvidos e a necessidade de políticas específicas de formação para contextos indígenas.

A TRAVESSIA SEMPRE FOI COLETIVA E ANTIRRACISTA

A inserção da temática étnico-racial nos currículos escolares representa não apenas uma obrigação, mas uma oportunidade de ruptura com a narrativa eurocêntrica que ainda predomina no cotidiano escolar e, portanto, faz-se necessário o fortalecimento de uma educação antirracista (Cavalleiro, 2001). Esses conteúdos não apenas rompem o silêncio histórico em torno de África e dos negros no Brasil, mas também oferecem aos alunos, tanto negros quanto não negros, os meios necessários para reconfigurarem suas autoimagens e suas compreensões sobre o outro. Gomes destaca que,

> a escola aparece em vários depoimentos como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Lamentavelmente, nem sempre ela é lembrada como uma instituição em que o negro e seu padrão estético são vistos de maneira positiva (Gomes, 2003, p.173).

Entretanto, a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais ainda apresenta desafios significativos. Apesar do caráter obrigatório dessa proposta, sua efetivação é desigual entre os municípios brasileiros, sendo que muitas redes de ensino ainda lutam para incorporá-la em suas práticas. A responsabilidade pela eficácia dessa implementação recai sobre os gestores públicos, promovendo o respeito e a valorização das expressões culturais, ao mesmo tempo que reconhece as particularidades locais. A proposta de formação emerge como uma resposta a um duplo desafio: por um lado, a necessidade de preparar educadores para lidar com a diversidade étnico-racial que caracteriza a sociedade brasileira e, por outro, a urgência de promover uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos, engajando os alunos em pensamentos críticos sobre suas identidades e contextos sociais. A inclusão de temas relacionados à história e cultura afro-brasileira não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso político necessário para transformar uma realidade social marcada pela desigualdade e exclusão.

Nesse contexto de acentuada desigualdade racial no Brasil, Gomes (2003) nos lembra que "o corpo localiza-se em um terreno social conflitivo, uma vez que é tocado pela esfera da subjetividade (p.174)", ela aponta para uma dimensão central da luta antirracista: o corpo não é apenas biologia, mas também símbolo social e político, portanto, os corpos das crianças e jovens negros que os educadores encontram no cotidiano da escola é elemento central no debate curricular, contudo, essa problematização só consegue acontecer quando há uma formação continuada que tematize as questões raciais. Ao longo da história, o corpo negro, em particular, foi constantemente marcado, silenciado, disciplinado e estigmatizado, sendo transformado em signo de inferioridade nos discursos hegemônicos da branquitude. Ao afirmar que *"o corpo se tornou um emblema étnico* (Gomes, 2003, p.174), A autora nos convida a reconhecer como

estéticas corporais — como o cabelo crespo, os traços faciais, a cor da pele — foram historicamente racializadas, tornando-se alvo de controle e rejeição em espaços como a escola. A manipulação desses corpos — seja pela exigência de alisamento do cabelo, pela imposição de padrões de beleza eurocêntricos, ou pelo apagamento de expressões culturais negras — é uma forma de violência simbólica que molda profundamente a subjetividade de crianças e jovens negros.

A escola, nesse sentido, torna-se um espaço estratégico para fomentar uma cultura de respeito, diálogo e combate ao preconceito racial. Nesse cenário, a inserção da temática étnico racial nos currículos escolares surge como uma oportunidade não apenas para cumprir uma exigência legal, mas para promover uma educação antirracista que reconheça as contribuições e as histórias da população negra no Brasil. Ao longo deste caminho, discutiremos os desafios e as potencialidades dessa formação, evidenciando como a educação pode ser um espaço privilegiado para a construção de identidades positivas, respeito à diversidade e promoção dos direitos humanos.

O letramento racial ao longo do curso foi fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca das questões raciais, uma base central para as intervenções realizadas pelos cursistas. Ele permitiu que os(as) educadores(as) e estudantes não apenas compreendessem a dimensão histórica e social do racismo, mas também se engajassem ativamente na construção de uma convivência escolar mais justa e inclusiva. Esse processo fortaleceu o compromisso de todos em combater estereótipos e promover uma cultura de respeito e equidade.

CONSIDERAÇÕES NÃO FINAIS, POIS, NA ENCRUZILHADA TEM MUITOS CAMINHOS

No percurso desta encruzilhada chamada vida, o curso de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) tem se desdobrado em três importantes ações formativas. A primeira é a Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, aprovada no âmbito do PARFOR Equidade. A segunda consiste no curso de aperfeiçoamento Escola Quilombo: Educação Escolar Quilombola, Agroecologia e Semiárido, ofertado a 250 professores distribuídos em dois polos (Custódia e Pombal). Por fim, destaca-se o projeto de extensão Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Ilê Imo Baba: Arte, Educação e Bem Viver, que visa contribuir para a construção de uma universidade comprometida com a excelência acadêmica e a responsabilidade social.

Essa iniciativa integra ensino, pesquisa e extensão, com foco em ações afirmativas voltadas à inclusão de jovens negros, quilombolas, indígenas e camponeses. Ao término do percurso formativo do curso de formação em Educação para as Relações Étnico Raciais e Direitos Humanos, reconhecemos e reafirmamos que a construção de uma educação comprometida com as relações étnico-raciais e os direitos humanos não se dá de forma solitária. As experiências vivenciadas e as memórias partilhadas ao longo do curso revelam a potência do coletivo como força transformadora no enfrentamento das desigualdades raciais e na valorização dos saberes afro-brasileiros e africanos. O curso, ao promover o diálogo entre teoria e prática, entre academia e comunidades, reafirma o papel da educação como instrumento de emancipação e justiça social. Assim, seguimos conscientes de que não andamos sós: caminhamos juntos, entre vozes, histórias e resistências, rumo a uma escola mais justa, inclusive, equânime e plural.

REFERÊNCIAS

BISPO, Antônio (Nego Bispo). **Colonização, quilombos**: modos e significações. Brasília: INCTI, UnB, 2019.

BRASIL. **Lei n.º 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei n.º 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.