



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
CURSO DE PEDAGOGIA**

NATHALIA DA CONCEIÇÃO SILVA

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA: REFLEXÕES A PARTIR DA
EXPERIENCIA NO PIBID**

**MACEIÓ - AL
2026**

NATHALIA DA CONCEIÇÃO SILVA

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA: REFLEXÕES A PARTIR DA
EXPERIENCIA NO PIBID**

Artigo de Conclusão de Curso apresentado como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Maria Barrios Luis

MACEIÓ - AL
2026

NATHALIA DA CONCEIÇÃO SILVA


EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA: reflexões a partir da experiência no PIBID

Trabalho apresentado ao colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção de notas final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 28/05/2026.


Orientador/a: Profa. Dra. Suzana Maria Barríos Luís (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 SUZANA MARIA BARRIOS LUIS
Data: 28/05/2026 16:05:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profa. Dra. Suzana Maria Barríos Luís (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 LUIZA CRISTINA SILVA SILVA
Data: 28/05/2026 16:10:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Luiza Cristina Silva

2º Membro

Documento assinado digitalmente
 SANDRA REGINA PAZ DA SILVA
Data: 28/05/2026 16:55:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Sandra Regina Paz da Silva (CEDU/UFAL)

3º Membro

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO PIBID

Nathalia da Conceição Silva

nathaliaconc5562@gmail.com

Suzana Maria Barrios Luis

suzana.luis@cedu.ufal.br

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo analisar as experiências advindas de sequências didáticas desenvolvidas no âmbito do Subprojeto de Pedagogia, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), durante o ciclo 2024-2026, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e busca compreender de que maneira essas práticas podem contribuir para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. A pesquisa possui abordagem qualitativa e inspirou-se nos princípios da pesquisa-ação, fundamentando-se na análise de sequências didáticas vivenciadas durante a participação no PIBID em uma escola pública da rede municipal de Maceió/AL, no período de agosto a dezembro de 2025. O estudo envolveu observação, intervenção pedagógica e registro sistemático das atividades desenvolvidas em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa parte da compreensão de que a escola pode atuar tanto na reprodução quanto no enfrentamento das desigualdades raciais presentes na sociedade. Nesse sentido, discute-se o conceito de racismo estrutural e a importância da educação antirracista no ambiente escolar. São analisadas duas situações didáticas que envolvem momentos de leitura, diálogo coletivo e propostas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade étnico-racial, como a apresentação da filosofia africana do Ubuntu e a construção de avatares representando as características dos estudantes. Os resultados evidenciaram que práticas pedagógicas que promovem o diálogo, a reflexão e o reconhecimento da diversidade contribuem para problematizar situações de preconceito presentes no cotidiano escolar e para possibilitar a construção de relações mais respeitadas entre os estudantes. Conclui-se que a educação antirracista deve ser compreendida como um compromisso permanente da escola e dos profissionais da educação, sendo fundamental para a formação de sujeitos críticos e para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e que valoriza a diversidade étnico-racial.

Palavras-chave: Educação antirracista; Racismo estrutural; PIBID; Formação docente; Diversidade étnico-racial.

ABSTRACT: This study aims to analyze the experiences arising from didactic sequences developed within the scope of the Pedagogy Subproject, linked to the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), during the 2024-2026 cycle, in the initial years of Elementary School, and seeks to understand how these practices can contribute to confronting racism in the school context. The research has a qualitative approach and was inspired by the principles of action research, based on the analysis of didactic sequences experienced during participation in PIBID in a public school in the municipal network of Maceió/AL, from August to December 2025. The study involved observation, pedagogical intervention, and systematic recording of the activities developed in a 5th-grade class of Elementary School. The research starts from the understanding that the school can act both in the reproduction and in the confrontation of racial inequalities present in society. In this sense, the concept of structural racism and the importance of anti-racist education in the school environment are discussed. This study analyzes two didactic situations involving reading, collective dialogue, and pedagogical proposals aimed at valuing ethnic-racial diversity, such as the presentation of the African philosophy of Ubuntu and the creation of avatars representing the characteristics of the students. The results showed that pedagogical practices that promote dialogue, reflection, and recognition of diversity contribute to problematizing situations of prejudice present in daily school life and to enabling the construction of more respectful relationships among students. It concludes that anti-racist education should be understood as a permanent commitment of the school and education professionals, being fundamental for the formation of critical subjects and for the construction of a more just and egalitarian society that values ethnic-racial diversity.

Keywords: Anti-racist education; Structural racism; PIBID (Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation); Teacher training; Ethnic-racial diversity.

1 INTRODUÇÃO

O racismo, em suas diferentes manifestações, constitui um dos principais desafios da sociedade brasileira contemporânea, sendo historicamente construído. Esse fenômeno se reproduz por meio de práticas, discursos e estruturas institucionais que organizam desigualdades sociais, culturais, políticas e educacionais, afetando de forma direta a população negra. Mais do que episódios isolados de preconceito, trata-se de um fenômeno estrutural que atravessa a formação histórica do país e se manifesta no campo educacional.

Nesse contexto, a escola ocupa um lugar central, podendo atuar tanto como espaço de reprodução de preconceitos quanto como espaço de resistência e transformação social, visto que as formas como os conteúdos curriculares são organizados, os materiais didáticos selecionados e as práticas pedagógicas desenvolvidas influenciam diretamente a construção das identidades dos estudantes e o reconhecimento do valor histórico, social e cultural da população negra. Assim, pensar uma educação antirracista implica compreender o processo educativo como espaço de formação crítica e comprometida com a justiça social.

O interesse pela temática da educação antirracista surgiu a partir de inquietações pessoais relacionadas às questões étnico-raciais e à percepção das desigualdades vivenciadas pela população negra na sociedade brasileira. Ao longo da formação acadêmica, essas inquietações foram ampliadas pelas discussões desenvolvidas no curso de Pedagogia, despertando o interesse em compreender o papel da educação no enfrentamento do racismo, na valorização das identidades negras e na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a promoção de uma educação antirracista.

Foi a partir da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, integrando o Núcleo de Iniciação à Docência (NID) Pedagogia A. C. Simões, no Subprojeto, intitulado “Práticas Interdisciplinares e Inovadoras de Leitura e Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a diversidade e inclusão social”, desenvolvido em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Maceió, que a temática da educação antirracista deixou de ser apenas uma pauta baseada em experiências pessoais e inquietações individuais. Pela proposta do subprojeto, as práticas de leitura e escrita teriam atravessamentos notoriamente relacionados aos pressupostos da diversidade, da inclusão, das relações étnico-raciais, do meio ambiente e das tecnologias.

A partir dessa vivência, por meio das sequências didáticas, a educação antirracista passou a se configurar como um compromisso formativo e investigativo, exigindo fundamentação teórica, análise crítica da prática pedagógica e posicionamento como futura

profissional diante das desigualdades observadas no cotidiano escolar. As vivências proporcionadas pelo programa, especialmente a partir do eixo temático desenvolvido na escola, denominado “Eu sou porque nós somos: reflexões sobre identidade, respeito e convivência na escola”, evidenciaram como questões relacionadas à identidade, pertencimento e diversidade étnico-raciais atravessam o espaço da sala de aula, demandando intervenções pedagógicas intencionalmente comprometidas com a equidade.

Decorrente dessas vivências, emergiu o problema que orienta este trabalho, expresso na seguinte questão de pesquisa: de que maneira as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do PIBID podem contribuir para o enfrentamento do racismo no contexto escolar? A partir dessa problematização, o presente estudo tem como objetivo geral analisar as sequências didáticas desenvolvidas no âmbito do PIBID, a fim de refletir sobre suas contribuições para a construção de práticas educativas comprometidas com a educação antirracista.

Como objetivos específicos, buscou-se analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do PIBID relacionadas à valorização da identidade e da diversidade; compreender o racismo estrutural e suas implicações no contexto educacional; discutir os fundamentos teóricos e legais da educação antirracista; e refletir sobre a função social da escola no enfrentamento das desigualdades étnico-raciais.

Para o alcance desses objetivos, o artigo está organizado em quatro seções. Inicialmente, são apresentados os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa. Em seguida, descreve-se o percurso metodológico adotado. Posteriormente, são discutidos e analisados os dados produzidos, organizados em duas seções temáticas. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, RACISMO E FORMAÇÃO DOCENTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DO ESTUDO

Esta seção apresenta os fundamentos teóricos e legais que sustentam as reflexões desenvolvidas neste estudo acerca da educação antirracista no contexto escolar. Inicialmente, discute-se o conceito de racismo estrutural e suas implicações sociais e educacionais, compreendendo-o como elemento constitutivo das relações sociais brasileiras. Em seguida, abordam-se os princípios da educação antirracista e a função social da escola no enfrentamento das desigualdades étnico-raciais, considerando os marcos legais e as contribuições teóricas da área. Por fim, discute-se a formação docente e os desafios para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial, destacando também a função formativa do PIBID nesse processo.

2.1 Racismo estrutural e suas implicações sociais

Para falar sobre educação antirracista, é necessário, primeiramente, compreender o que é o racismo e de que forma ele se faz presente na sociedade, bem como outros conceitos que estão relacionados a ele. Conforme discute Gomes (2005), embora frequentemente utilizados como sinônimos, preconceito racial, discriminação racial e racismo possuem significados distintos. O preconceito racial refere-se a julgamentos, crenças ou estereótipos construídos previamente sobre determinados grupos raciais. A discriminação racial corresponde às ações e práticas que materializam esses preconceitos, produzindo tratamento desigual entre indivíduos ou grupos. Já o racismo constitui um sistema histórico e estrutural de poder que organiza privilégios e desigualdades com base na raça, ultrapassando atitudes individuais e manifestando-se nas instituições e relações sociais.

Assim, o racismo não se limita a atitudes individuais de preconceito ou discriminação, mas constitui um fenômeno histórico, social e político que estrutura as relações sociais e produz desigualdades profundas entre grupos étnico-raciais, dessa forma, compreender suas diferentes concepções torna-se fundamental para a construção de práticas educativas comprometidas com a promoção da igualdade étnico-racial. Segundo Nilma Lino (2005),

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (Gomes, 2005, p. 52).

A definição apresentada por Gomes (2005) mostra que o racismo não se manifesta apenas em atitudes explícitas de ódio ou discriminação, mas também está presente nas ideias, crenças e representações construídas socialmente e essas ideias contribuem para classificar e hierarquizar os grupos humanos, colocando alguns em posição de superioridade e outros de inferioridade. Compreender o racismo dessa forma é importante, pois amplia seu significado para além das ações individuais, evidenciando que ele também se sustenta em pensamentos e valores que muitas vezes são naturalizados no cotidiano. Além disso, ao destacar a imposição de uma “verdade” considerada única e legítima, o conceito evidencia como determinadas culturas, identidades e modos de vida são valorizados, enquanto outros, especialmente os das populações negras, são desvalorizados ou invisibilizados.

E, de acordo com Almeida (2019), o racismo deve ser compreendido como um fenômeno estrutural, ou seja, ele está inserido na organização da sociedade e se manifesta por meio das instituições, das normas sociais e das práticas cotidianas, nessa perspectiva, o

racismo não depende apenas de intenções individuais, pois ele opera de maneira sistemática, favorecendo determinados grupos e desfavorecendo outros.

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelos costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (Almeida, 2019, p. 33).

Dentro do contexto brasileiro, o racismo também apresenta especificidades históricas relacionadas ao processo de colonização e à escravização de povos africanos. Conforme analisa Moura (1992), a história da população negra no Brasil está diretamente vinculada à formação econômica e social do país, uma vez que o trabalho forçado dos africanos e de seus descendentes foi fundamental para o desenvolvimento da economia colonial e imperial. Diante disso, mesmo com a abolição da escravidão, em 1888, não foram implementadas políticas públicas capazes de garantir a inclusão da população negra na sociedade e o fim da escravidão ocorreu de forma abrupta e sem medidas de reparação, o que resultou na continuidade da marginalização social, econômica e educacional da população negra e esse processo contribuiu para a consolidação de desigualdades que se perpetuam até os dias atuais. Nesse sentido, compreender o racismo como um elemento estruturante da sociedade brasileira implica reconhecer que ele se reproduz também no campo educacional, seja por meio dos currículos, das práticas pedagógicas ou das relações estabelecidas no cotidiano escolar, e a escola enquanto instituição social, não está alheia às dinâmicas racistas presentes na sociedade, podendo tanto reproduzir estereótipos e desigualdades quanto atuar como espaço de resistência e transformação social.

2.2 Educação antirracista e a função social da escola

A promoção da igualdade e o combate a qualquer forma de discriminação são princípios assegurados pela Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 3º estabelece como objetivos fundamentais da República a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, bem como a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, etnia, cor ou quaisquer outras formas de discriminação.

A Constituição Federal também assegura, em seu artigo 205, que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o

exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, dessa forma, a educação antirracista se insere como parte indissociável do direito à educação, ao contribuir para a construção de uma escola democrática, inclusiva e comprometida com a formação integral dos estudantes.

Além da Constituição Federal, a educação antirracista no Brasil é fortalecida por legislações complementares que orientam a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, como por exemplo, a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), modificada posteriormente pela Lei nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que tornou obrigatório o ensino da história da África, da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de educação básica essa e outras legislações representam um marco importante na promoção da igualdade racial, pois reconhecem a necessidade de valorizar a diversidade étnico-racial e de desconstruir estereótipos historicamente disseminados.

A efetivação da educação antirracista, contudo, ultrapassa o cumprimento formal da legislação, exigindo que seus princípios sejam incorporados de maneira concreta às práticas cotidianas da escola e conforme discute Gomes (2012), a educação antirracista implica uma revisão crítica dos currículos, dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas, bem como das relações sociais estabelecidas no espaço escolar, com vistas ao enfrentamento das perspectivas eurocêntricas que historicamente marginalizaram os saberes e as experiências da população negra. Dessa forma, cabe à escola assumir uma postura ativa diante do racismo, compreendendo que a ausência de posicionamento crítico no processo educativo contribui para a reprodução das desigualdades raciais presentes na sociedade.

Ao mesmo tempo em que a escola pode reproduzir desigualdades e práticas discriminatórias presentes na sociedade, ela também pode constituir-se como espaço de resistência, produção de novas sociabilidades e valorização de identidades historicamente marginalizadas. Nesse sentido, a educação antirracista possibilita a construção de outras formas de ser e existir, rompendo com padrões de humanidade centrados na branquitude e contribuindo para o fortalecimento das identidades negras.

Nesse contexto, práticas pedagógicas antirracistas envolvem ações que valorizem a diversidade étnico-racial, promovam o reconhecimento positivo das identidades negras e incentivem o respeito às diferenças: atividades de leitura e discussão sobre representatividade, valorização das diferentes características físicas, problematização de apelidos e estereótipos, utilização de materiais que representem a diversidade e criação de espaços de diálogo são exemplos de práticas que contribuem para o enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

A construção de uma prática pedagógica antirracista também exige que o educador esteja atento às manifestações de preconceito presentes no cotidiano escolar, intervindo de

forma crítica e educativa diante de situações discriminatórias. Nesse processo, o diálogo e a escuta tornam-se elementos fundamentais, pois possibilitam que os estudantes reflitam sobre suas atitudes, reconheçam a importância do respeito às diferenças e compreendam que a diversidade étnico-racial constitui um elemento essencial da formação da sociedade brasileira. Dessa forma, a escola pode se constituir como um espaço de valorização das diferentes identidades e de fortalecimento de relações mais inclusivas e respeitadas entre os sujeitos.

2.3 A formação docente e os desafios para uma educação antirracista

A implementação de uma educação antirracista no contexto escolar está diretamente relacionada à formação dos professores, uma vez que são estes profissionais que materializam, no cotidiano da escola, as propostas curriculares, as orientações legais e os princípios pedagógicos que orientam o processo educativo. Nesse sentido, a formação docente constitui um dos principais desafios para a efetivação de práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e com a promoção da igualdade étnico-racial. Enfrentar esse desafio exige não apenas o domínio de conteúdos específicos, mas também uma postura crítica e reflexiva diante das desigualdades historicamente construídas na sociedade brasileira. Segundo Carine (2023),

Mais que uma opção, deve ser um compromisso histórico, um dever da escola, ser antirracista. A escola e, por sua vez, a professora e o professor precisam pautar a equidade racial em toda a sua estrutura: no corpo profissional, principalmente na ocupação dos espaços de poder escolares; na construção curricular, pautando os conhecimentos ancestrais africanos e indígenas fora de um lugar de estereotipagem e de rebaixamento (Carine, 2023, p. 132).

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a formação docente desempenha função central na consolidação de uma educação antirracista, na medida em que possibilita aos professores e professoras desenvolverem conhecimentos, atitudes e práticas capazes de questionar e transformar estruturas racistas presentes no ambiente escolar. Conforme destaca Carine (2023), o compromisso com a equidade racial deve atravessar toda a organização da escola, desde a composição de seu corpo profissional até a construção do currículo, rompendo com abordagens superficiais ou meramente comemorativas da diversidade.

Nesse sentido, a formação inicial e continuada de professores precisam ir além da transmissão de conteúdos normativos sobre legislação educacional, incorporando debates críticos sobre relações étnico-raciais, identidade, poder e desigualdade. A valorização dos saberes africanos e indígenas, conforme apontado pela autora, deve ocorrer de forma contextualizada e respeitosa, afastando-se de estereótipos historicamente construídos e

reconhecendo esses conhecimentos como constitutivos da história e da cultura brasileira.

Assim, a educação antirracista exige docentes com sensibilidade para reconhecer o racismo como um fenômeno estrutural e para atuar de maneira consciente e intencional no enfrentamento de práticas discriminatórias no cotidiano escolar. Nesse contexto, destaca-se a função formativa do PIBID, que se constitui como uma importante política pública de articulação entre universidade e escola, promovendo a inserção dos licenciandos na educação básica. Conforme Santos, Marques *et al.* (2021), o programa constitui-se como um ponto de conexão entre a universidade e a sociedade, sendo reconhecido por diferentes atores educacionais como uma iniciativa que contribui para a superação de desafios históricos da educação pública brasileira. Destarte, o PIBID possibilita aos futuros professores o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e reflexiva e a compreensão das desigualdades étnico-raciais e a construção de estratégias educativas comprometidas com a equidade.

3 O PROCESSO METODOLÓGICO

O presente trabalho adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, por buscar refletir sobre a educação antirracista no contexto escolar a partir de sequências didáticas e práticas pedagógicas vivenciadas durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela possibilidade de compreender os significados, as relações e as vivências construídas no contexto escolar por meio das sequências didáticas, considerando as interações estabelecidas entre os sujeitos e as reflexões produzidas ao longo do processo.

Além disso, o estudo aproxima-se dos pressupostos da pesquisa-ação, uma vez que a investigação esteve articulada às intervenções pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. Conforme discute Franco (2005), pesquisa e ação caminham juntas quando se busca compreender e transformar a prática educativa, articulando observação, participação e reflexão sobre a realidade investigada. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação possibilita não apenas analisar o contexto escolar, mas também construir reflexões a partir das práticas desenvolvidas e das situações vivenciadas no cotidiano da sala de aula.

Para a sistematização das informações e análise das sequências didáticas desenvolvidas, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta e registro de dados ao longo do processo. Um desses instrumentos consistiu no preenchimento sistemático da planilha de acompanhamento do PIBID, que funcionava como um instrumento de registro organizado das atividades realizadas. Essa planilha era composta por campos, como data, turma atendida, descrição das atividades desenvolvidas, objetivos das intervenções, observações sobre a

participação dos estudantes e reflexões acerca da prática pedagógica. Por meio desses registros, foi possível documentar tanto as ações planejadas quanto às situações observadas em sala de aula, permitindo acompanhar o desenvolvimento das atividades de forma sistemática. Para fins deste estudo, foram considerados, principalmente, os registros referentes às observações das interações entre os estudantes, às manifestações relacionadas às questões étnico-raciais e às reflexões sobre as intervenções pedagógicas realizadas.

Além dos registros realizados na planilha de acompanhamento, também foram consideradas as produções desenvolvidas pelos estudantes durante as atividades propostas. Essas produções permitiram observar aspectos relacionados à forma como os estudantes percebiam suas próprias características físicas, bem como à maneira como representavam a si mesmos e aos colegas, trazendo à tona a questão da diversidade que emergia nessas representações, evidenciando percepções sobre identidade, diferenças e pertencimento. Além disso, também foi possível acompanhar aspectos relacionados ao processo de leitura e escrita dos estudantes, visto que muitas das propostas envolveram momentos de produção escrita e leitura coletiva, sendo possível observar como os estudantes organizavam suas ideias, reconheciam palavras, participavam da leitura compartilhada e utilizavam a escrita como forma de expressar suas percepções e experiências no contexto das atividades desenvolvidas.

No que se refere ao contexto de realização da pesquisa, a vivência investigativa foi desenvolvida no período de agosto a dezembro do ano de 2025, em uma escola da rede municipal de Maceió/AL, em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, composta por 30 estudantes, sendo a maioria residente no entorno da instituição. Essa turma, especificamente, apresentava diversidade de características físicas e sociais, evidenciadas nas diferentes tonalidades de pele, tipos de cabelo, formas de falar e experiências familiares trazidas pelos estudantes. No que diz respeito às interações entre os estudantes, estas eram marcadas por grande proximidade, uma vez que muitos deles conviviam também fora do ambiente escolar, por residirem na mesma comunidade ou em bairros próximos.

A partir das observações iniciais e do diagnóstico realizado na turma, dentre as diferentes atividades desenvolvidas ao longo do subprojeto, foram selecionadas para análise duas sequências didáticas, devido à sua importância para o trabalho desenvolvido com a turma que estava sendo acompanhada na escola parceira. Chama-se sequência didática um conjunto de atividades pedagógicas integradas e desenvolvidas a partir dos mesmos fins. A análise aqui apresentada foi elaborada tendo como base os registros no diário de campo.

As duas sequências didáticas compuseram o plano de ação “Eu sou porque nós somos: reflexões sobre identidade, respeito e convivência na escola”, elaborado pelo grupo de pibidianos e supervisora e foram planejadas de forma articulada. Buscando integrar práticas

de leitura, oralidade, diálogo coletivo e produção criativa, de modo a favorecer a construção de relações mais respeitadas entre os estudantes e estimular reflexões sobre identidade, convivência e educação antirracista no ambiente escolar, o plano de ação foi elaborado a partir das observações realizadas durante o período inicial de inserção na turma, especialmente no que se refere às interações entre os estudantes e à recorrência de apelidos relacionados às características físicas.

4 UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ÂMBITO DO PIBID

As sequências didáticas que são analisadas, a seguir, correspondem a um processo de diagnóstico, reflexão, planejamento coletivo e colaborativo, bem como de proposições pedagógico-didáticas realizadas por pibidianos e supervisora. Essas proposições buscaram abordar leitura e escrita a partir de temáticas que não só foram indicadas no subprojeto do Pibid de Pedagogia, como se mostraram uma necessidade para a turma com a qual foram desenvolvidas.

4.1 Ubuntu e a construção do respeito coletivo

A sequência didática “Ubuntu e a construção do respeito coletivo” (Zem Condominial, 2017) foi planejada como um momento introdutório das discussões relacionadas à convivência, ao respeito às diferenças e à valorização da coletividade no ambiente escolar. Para isso, buscou-se articular práticas de leitura coletiva, oralidade e diálogo reflexivo, tomando como referência a filosofia africana do Ubuntu.

Entre os objetivos de ensino propostos, destacaram-se: refletir sobre respeito, solidariedade e empatia; valorizar a convivência coletiva; problematizar comportamentos naturalizados no cotidiano escolar, como apelidos e comentários relacionados às características físicas e desenvolver atitudes de respeito às diferenças entre as pessoas. A proposta também esteve articulada às demais atividades previstas no plano de ação do subprojeto, especialmente às discussões sobre identidade, pertencimento e diversidade étnico-racial desenvolvidas posteriormente nas intervenções pedagógicas.

A atividade foi realizada em um único encontro, organizado em dois momentos principais. Inicialmente, realizou-se a leitura coletiva de um texto sobre uma lenda que se tornou filosofia Africana, denominada “Ubuntu (lenda-filosofia africana)”, distribuída em formato impresso aos estudantes e simultaneamente projetado em slides, buscando favorecer o acompanhamento da leitura por toda a turma.

O texto apresentado narrava a história de um antropólogo que, ao visitar uma

comunidade africana, propôs uma competição entre crianças, colocando um cesto de doces sob uma árvore e anunciando que aquela que chegasse primeiro ficaria com toda a recompensa. Contrariando a lógica competitiva esperada pelo pesquisador, as crianças deram as mãos, correram juntas e, ao alcançar o prêmio, dividiram igualmente os doces entre si. Quando questionadas sobre o motivo da escolha, responderam utilizando a expressão “Ubuntu”, compreendida como “Sou porque nós somos”.

Após a leitura do texto, os estudantes foram convidados a refletir sobre as atitudes das crianças presentes na história e a imaginar como agiriam naquela situação. Ao serem questionados se fariam o mesmo que as crianças da narrativa, algumas responderam que dividiriam os doces e correriam junto com os colegas, enquanto outras afirmaram que correriam sozinhas para alcançar o prêmio primeiro e ficar com tudo para si, mesmo que isso significasse a tristeza dos demais. Essas respostas revelaram diferentes percepções dos estudantes sobre competitividade, coletividade e convivência, tornando o momento ainda mais significativo para o desenvolvimento das reflexões propostas.

Diante dessas narrativas, buscou-se problematizar com a turma a importância da empatia, da cooperação e do respeito ao outro, incentivando os estudantes a refletirem sobre como suas atitudes podem impactar os sentimentos e o bem-estar coletivo. Além disso, foram discutidas situações do cotidiano escolar em que o compartilhamento, o trabalho em grupo e a solidariedade se fazem necessários, relacionando os princípios da filosofia Ubuntu às experiências vivenciadas pelos próprios estudantes no ambiente escolar.

Em seguida, o momento de diálogo coletivo continuou não apenas sobre as atitudes das crianças presentes na narrativa, mas também sobre a postura do antropólogo diante da situação observada. Os estudantes foram incentivados a refletir sobre o fato de o pesquisador esperar uma atitude competitiva das crianças e sobre como ele demonstrou surpresa ao perceber que elas escolheram compartilhar o prêmio em vez de disputar entre si. A partir dessas discussões, emergiram falas relacionadas à importância de compartilhar, ajudar os colegas e respeitar as diferenças. Esse momento mostrou-se significativo porque permitiu que os estudantes relacionassem a narrativa com situações concretas vivenciadas na escola, como trabalhos em grupo, disputas por materiais e conflitos entre colegas.

A discussão também possibilitou problematizar comportamentos naturalizados na convivência da turma, especialmente situações em que determinadas falas consideradas “brincadeiras” poderiam gerar constrangimentos ou sentimentos de exclusão. Dessa forma, a filosofia Ubuntu deixou de ser apenas um conceito abstrato e passou a ser compreendida pelos estudantes como um princípio relacionado às relações interpessoais e à construção de uma convivência mais respeitosa no ambiente escolar.

4.2 Identidade, autoimagem e diversidade na construção de avatares

Em continuidade ao percurso desenvolvido no subprojeto, realizou-se a sequência didática “Identidade e representação: construindo avatares”, planejada como estratégia de aprofundamento das reflexões relacionadas à identidade, pertencimento e valorização das diferenças presentes no ambiente escolar. A proposta integrou o eixo temático “Eu sou porque nós somos: reflexões sobre identidade, respeito e convivência na escola” e articulou-se às discussões iniciadas anteriormente a partir da filosofia Ubuntu, buscando ampliar o debate acerca da valorização das características individuais e do respeito à diversidade étnico-racial.

A sequência didática foi organizada com o objetivo de incentivar os estudantes a refletirem sobre suas próprias características físicas, promovendo o reconhecimento positivo da autoimagem e da diversidade existente na turma. Além disso, buscou-se estimular atitudes de respeito às diferenças, problematizar percepções estereotipadas relacionadas à aparência física e fortalecer discussões sobre identidade e pertencimento.

Inicialmente, foi exibido o vídeo educativo *A formação do povo brasileiro* (CANAL FUTURA, 2017), abordando aspectos relacionados aos processos históricos de colonização, à presença dos povos indígenas, à escravização de povos africanos e à miscigenação que constitui a sociedade brasileira. Após a exibição do vídeo, promoveu-se um momento de diálogo coletivo com os estudantes a respeito da constituição histórica da população brasileira, incentivando-os a reconhecer que a diversidade presente na sala de aula é resultado de múltiplas heranças culturais e étnicas¹. Após a exibição do vídeo, promoveu-se um momento de diálogo coletivo com os estudantes a partir da constituição histórica da população brasileira, incentivando-os a reconhecer que a diversidade presente na sala de aula é resultado de múltiplas heranças culturais e étnicas.

Em seguida, os estudantes receberam modelos impressos de avatares contendo diferentes tonalidades de pele, tipos de cabelos, olhos, narizes e bocas. Essa diversidade foi intencional, a fim de evitar representações homogêneas e possibilitar que cada estudante encontrasse elementos que dialogassem com suas próprias características físicas. Utilizando cola, tesoura e materiais de recorte, os estudantes foram orientados a construir um avatar que

¹ Embora o conceito de miscigenação não constitua objeto de discussão neste trabalho, é importante destacar que alguns estudos étnicos raciais brasileiros têm problematizado essa noção ao evidenciar sua utilização, especialmente entre o final do século XIX e o início do século XX, em projetos de branqueamento da população e em ideologias de caráter higienistas, que defendiam o branqueamento da população e tratavam negros e indígenas como inferiores. Nesse contexto, a miscigenação foi frequentemente apresentada como estratégia para o progressivo desaparecimento das populações negras e indígenas, consideradas inferiores pelas teorias raciais da época. Para maiores informações, ver Batista (2005).

se aproximasse de sua autoimagem, sendo incentivados a observar atentamente suas particularidades e reconhecer a singularidade de suas características.

A atividade relacionava-se diretamente às discussões desenvolvidas anteriormente sobre a filosofia Ubuntu, uma vez que, enquanto a reflexão sobre o Ubuntu enfatizava a dimensão coletiva da existência humana e a interdependência entre os sujeitos, a construção dos avatares promovia o reconhecimento da individualidade e da singularidade de cada estudante. Essa articulação evidenciava que identidade e coletividade não são dimensões opostas, mas complementares; a valorização do “nós” não anula o “eu”, assim como o reconhecimento do “eu” não pode ocorrer dissociado do pertencimento ao grupo.

Durante a realização da atividade de construção dos avatares, emergiu uma situação significativa que evidenciou, de forma concreta, a necessidade e a relevância da proposta desenvolvida. No momento em que os estudantes escolhiam os corpos com diferentes tonalidades de pele para iniciar a montagem de seus avatares, foi possível observar um diálogo entre dois estudantes. Um dos estudantes pegou um modelo de avatar com tonalidade de pele escura e o ofereceu ao colega que procurava um corpo com características semelhantes às suas, dizendo: “Pega esse, é preto igual você”.

Embora a afirmação correspondesse objetivamente à tonalidade de pele do colega, a fala foi acompanhada de risos e de um tom de deboche, o que alterou completamente o sentido da expressão. Diante dessa situação, o estudante que recebeu o comentário demonstrou constrangimento, hesitou em aceitar o modelo oferecido e optou por escolher outro avatar com tonalidade de pele mais clara, que não correspondia às suas próprias características físicas. Esse movimento revelou, de forma implícita, a presença de tensões relacionadas à cor da pele e à autoimagem. Ao perceber a situação, decidiu-se intervir buscando, primeiramente, compreender o ocorrido antes de realizar qualquer julgamento ou advertência. Embora parte do diálogo tivesse sido escutada à distância, considerou-se fundamental ouvir os próprios estudantes envolvidos, a fim de entender por que aquela fala havia sido motivo de riso e quais razões levaram o estudante, posteriormente, a escolher um avatar com tonalidade de pele diferente da sua. Durante o diálogo, o estudante que havia feito o comentário afirmou que estava “apenas brincando” e que não imaginava que o colega pudesse se sentir constrangido. Já o estudante que recusou o avatar com tonalidade semelhante à sua relatou que não gostou da forma como a palavra foi dita, pois o tom de voz e o riso atribuíram à fala um sentido pejorativo.

Por meio dessas falas, tornou-se possível perceber que o episódio refletia questões raciais mais amplas, presentes na sociedade e reproduzidas, muitas vezes de maneira naturalizada, no espaço escolar. Diante disso, explicou-se aos estudantes que determinadas

expressões podem reforçar estigmas quando associadas ao riso ou à ridicularização e que, mesmo comentários considerados “brincadeiras”, podem causar constrangimento e impactar a autoestima do outro. Outro aspecto discutido durante o diálogo foi a importância de reconhecer e valorizar as próprias características físicas, ressaltando que todas as tonalidades de pele possuem igual dignidade e beleza.

A partir dessa conversa, buscou-se ampliar a reflexão com toda a turma sobre a importância do respeito às diferenças e sobre a forma como as palavras podem afetar os sentimentos e a autoestima das pessoas. Esse momento também se tornou significativo para a própria pesquisa, visto que evidenciou, na prática, de que maneira determinadas questões relacionadas à identidade racial e à valorização das características físicas emergem no cotidiano escolar, muitas vezes de forma naturalizada entre os estudantes.

5 DISCUSSÕES E RESULTADOS FINAIS

O ambiente escolar pode se constituir tanto como um espaço de reprodução quanto de enfrentamento de preconceitos e desigualdades e essa reprodução não se manifesta apenas nas atitudes dos estudantes, mas também nos próprios conteúdos escolares e nas formas como determinados acontecimentos históricos são apresentados. Um exemplo disso pode ser observado quando, em livros didáticos de História, a invasão do território brasileiro pelos portugueses é frequentemente referida como “descobrimento”, ou quando a abolição da escravidão é atribuída exclusivamente à assinatura da Lei Áurea pela princesa Isabel, sem que sejam problematizadas as inúmeras formas de resistência e luta protagonizadas pela população negra ao longo do período escravocrata. Essas abordagens acabam invisibilizando os processos históricos de resistência negra e desconsiderando que a abolição ocorreu sem a implementação de políticas de reparação ou de inclusão social para a população recém-liberta.

Nesse contexto, a inserção de outras perspectivas epistemológicas no ambiente escolar torna-se fundamental para a construção de uma educação comprometida com a valorização da diversidade e com o enfrentamento do racismo. Ao trazer para a sala de aula a leitura de um texto voltado à filosofia africana do Ubuntu, busca-se resgatar valores como coletividade, solidariedade e interdependência entre os sujeitos, contrapondo-se à lógica individualista frequentemente presente nas estruturas escolares.

Mesmo diante dessa iniciativa pedagógica e de outras semelhantes, situações do cotidiano escolar revelam como determinadas práticas e discursos ainda refletem a naturalização do racismo nas relações sociais. Frequentemente, comentários ou apelidos relacionados a características físicas são apresentados como “brincadeiras” e acompanhados

de risos ou de tom de deboche, o que tende a mascarar seus impactos e a ocultar o potencial discriminatório dessas falas. Esse fenômeno pode ser compreendido a partir das reflexões de Almeida (2019), que afirma que o racismo não deve ser entendido apenas como atitudes individuais intencionalmente discriminatórias, mas como parte da própria estrutura da sociedade. Diante dessa perspectiva, o racismo constitui uma manifestação considerada “normal” dentro das dinâmicas sociais, fornecendo a lógica que sustenta a reprodução das desigualdades e das violências que marcam a vida social contemporânea. Sendo assim, episódios aparentemente simples no ambiente escolar podem revelar a presença dessas estruturas, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que promovam o diálogo, a valorização da diversidade e o enfrentamento das desigualdades raciais.

As consequências dessas manifestações de racismo no contexto escolar podem ser observadas de forma significativa na construção da identidade das crianças negras. Conforme aponta Cavalleiro (2001), a criança negra frequentemente vivencia, no ambiente escolar, situações de discriminação, silenciamento ou desvalorização de suas características físicas e culturais, o que pode gerar conflitos em relação à sua própria identidade. Diante de um contexto em que determinadas características são alvo de deboche ou de comentários depreciativos, torna-se mais difícil para essas crianças desenvolverem uma imagem positiva de si mesmas.

Nesse sentido, a ausência de intervenções pedagógicas que promovam a valorização da diversidade pode reforçar a internalização de estereótipos e dificultar a construção de uma identidade positiva por parte das crianças negras. Por outro lado, quando a escola assume uma postura ativa no enfrentamento do racismo e na valorização das diferentes identidades, abre-se espaço para a construção de relações mais respeitadas e para o fortalecimento da autoestima dos estudantes. Assim, práticas pedagógicas que abordem a diversidade étnico-racial de forma crítica e reflexiva tornam-se fundamentais para a promoção de uma educação comprometida com a equidade e com o reconhecimento das diferentes identidades presentes no ambiente escolar.

Essa reflexão pode ser aprofundada a partir das contribuições de Souza (1983) que, ao discutir o processo de construção da identidade negra na sociedade brasileira, apresenta o conceito de “tornar-se negro” para exemplificar que a identidade negra não se resume a uma característica física. Trata-se de um processo social e psicológico que se constrói ao longo da vida, especialmente em contextos marcados pelo racismo. Em uma sociedade que historicamente desvaloriza as características associadas à população negra, muitos indivíduos acabam vivenciando conflitos em relação à própria identidade, pois desde cedo são expostos a discursos e práticas que inferiorizam seus traços físicos, sua cultura e sua história.

Nesse sentido, ao longo das atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID, foi possível observar que a inserção de discussões sobre diversidade étnico-racial e a valorização de perspectivas africanas e afro-brasileiras contribuíram para promover momentos de reflexão entre os estudantes. Durante as intervenções pedagógicas, especialmente nas atividades de leitura, diálogo coletivo e problematização de situações do cotidiano, os estudantes foram incentivados a refletir sobre atitudes consideradas comuns no ambiente escolar. Esses momentos de diálogo possibilitaram que muitos estudantes percebessem que determinadas falas, muitas vezes naturalizadas no cotidiano, podem causar sofrimento e reforçar preconceitos. Além disso, foi possível perceber que quando o tema é trabalhado de forma dialógica e reflexiva, os estudantes tendem a demonstrar maior sensibilidade em relação às diferenças e maior compreensão sobre a importância do respeito entre os colegas.

Outro aspecto observado refere-se à importância da função do educador como mediador dessas discussões. As intervenções pedagógicas mostraram-se fundamentais para orientar os estudantes na construção de uma postura mais crítica diante de situações de preconceito, pois, assim como analisa Cavalleiro (2000), o silêncio ou a omissão docente diante de manifestações de preconceito no cotidiano escolar não é uma postura neutra, mas um ato que reforça a discriminação. Assim, quando o educador não intervém em situações de deboche racial, ele transmite à criança negra a mensagem de que seu sofrimento é irrelevante e, ao agressor, a de que sua conduta é socialmente aceitável. Dessa forma, a atuação do educador torna-se essencial para promover um ambiente escolar mais acolhedor, no qual o respeito à diversidade seja constantemente incentivado, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que enfrentem de maneira consciente e crítica as manifestações de racismo presentes no cotidiano escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas ao longo da intervenção pedagógica, como a apresentação da filosofia africana do Ubuntu e a proposta de construção de avatares, evidenciaram que estratégias didáticas baseadas na ludicidade, no diálogo e na participação ativa dos estudantes podem contribuir para abrir espaços de reflexão sobre temas complexos, como identidade, pertencimento e racismo. Ao utilizar-se de recursos que envolvem leitura, criação e expressão pessoal, a proposta pedagógico-didática do Pibid abordou essas questões de forma sensível e acessível, permitindo que os estudantes refletissem sobre suas próprias características físicas, sobre a diversidade presente no grupo e sobre a importância do respeito mútuo nas relações cotidianas.

Entre os aspectos observados durante a vivência, destacou-se a constatação de que

manifestações de racismo no ambiente escolar frequentemente se apresentam de forma velada, muitas vezes associadas a comentários ou apelidos considerados “brincadeiras” pelos próprios estudantes. Esse processo de naturalização evidencia como determinadas práticas discriminatórias podem ser reproduzidas no cotidiano escolar sem que sejam imediatamente reconhecidas como formas de preconceito, e nesse sentido, um dos resultados mais significativos da intervenção pedagógica foi possibilitar que essas situações fossem problematizadas em sala de aula, permitindo que os estudantes refletissem sobre o impacto de suas palavras e atitudes nas relações com os colegas.

No que diz respeito à formação docente, a participação no PIBID mostrou-se fundamental para articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica com as vivências do cotidiano da escola. Essa vivência, proporcionada pelo programa, permitiu compreender de maneira mais profunda como as práticas racistas, frequentemente estudadas no âmbito universitário, ainda se materializam nas relações cotidianas estabelecidas entre estudantes e professores no espaço escolar, reafirmando a urgência de uma educação antirracista. Nesse sentido, a vivência contribuiu significativamente para a construção de uma postura profissional mais atenta às desigualdades presentes na sociedade e comprometida com a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e críticas.

É importante destacar, entretanto, que o enfrentamento do racismo no contexto escolar não se esgota em intervenções pontuais ou em atividades isoladas. O curto período de realização da vivência evidenciou que o trabalho com a valorização da identidade e da diversidade étnico-raciais exige continuidade e aprofundamento ao longo do processo educativo. Sendo assim, torna-se fundamental que as escolas incorporem de forma permanente em seus currículos e práticas pedagógicas discussões que abordem a história, a cultura e as contribuições da população negra para a formação da sociedade brasileira.

Desse modo, conclui-se que a educação antirracista não deve ser compreendida como uma temática restrita a datas comemorativas ou a projetos pontuais, mas como um compromisso permanente da escola e dos profissionais da educação. Promover uma educação comprometida com a equidade racial implica reconhecer o racismo como parte das estruturas sociais e assumir a responsabilidade de enfrentá-lo por meio de práticas pedagógicas críticas, reflexivas e sensíveis à diversidade. Assim, vivências formativas como as proporcionadas pelo PIBID demonstram-se fundamentais para a construção de uma educação que contribua de forma efetiva para a formação de sujeitos mais conscientes, respeitosos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Além disso, é importante destacar que a vivência proporcionada pelo PIBID não

contribuiu apenas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas com os estudantes, mas também representou um processo formativo fundamental para a construção da identidade profissional docente e a inserção no cotidiano da escola, aliada ao acompanhamento dos professores supervisores e às orientações acadêmicas da universidade, possibilitou uma aproximação entre os referenciais teóricos estudados no curso de Pedagogia e a prática educativa vivenciada no espaço escolar, sendo nesse processo, as discussões e teorias relacionadas à educação antirracista mobilizaram outras perspectivas de currículo, de prática docente e de compreensão das relações étnico-raciais no ambiente escolar, contribuindo para a construção de uma atuação pedagógica mais crítica e comprometida com a equidade racial.

As sequências didáticas desenvolvidas no âmbito do subprojeto também produziram impactos nas próprias representações de identidade étnico-racial do grupo de licenciandos participantes do PIBID. As reflexões construídas coletivamente ao longo do processo formativo possibilitaram não apenas repensar práticas pedagógicas e concepções sobre diversidade, mas também revisitar experiências pessoais, percepções sobre pertencimento e compreensões acerca das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira. Dessa forma, o percurso vivenciado no PIBID constituiu-se não apenas como espaço de formação acadêmica e profissional, mas também como experiência de formação humana, política e identitária.

Compreende-se que a construção de uma educação comprometida com a equidade racial exige esforços coletivos e contínuos, envolvendo professores, gestores, estudantes e toda a comunidade escolar e, nesse sentido, vivências formativas como as vivenciadas ao longo desta pesquisa demonstram que a escola pode se constituir como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas educativas que valorizem a diversidade e promovam relações mais justas e respeitadas. Assim, espera-se que as reflexões apresentadas neste trabalho possam contribuir para ampliar o debate sobre educação antirracista no contexto escolar e incentivar a construção de práticas pedagógicas cada vez mais comprometidas com a justiça social e com o reconhecimento das diferentes identidades que compõem a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BATISTA, Elicardo Heber de Almeida. Processos de branqueamento, racismo estrutural e tensões na formação social brasileira. **Geografia em Atos (Online)**, Presidente Prudente, v. 4, n. 19, p. 11–37, 2025. DOI: 10.35416/geoatos.v4i19.7725. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiaematos/article/view/7725>. Acesso em: 22 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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, 11 mar. 2008.

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

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2026.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC; SECAD, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1992.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista: para familiares e professores**. São Paulo: Planeta, 2023.

SANTOS, Lúcia de Fátima; MARQUES, Leônidas de Santana (org.). **Universidade e escola: produção de saberes no cotidiano docente**. Maceió: EDUFAL, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ZEM CONDOMINIAL. **Ubuntu: eu sou porque nós somos**. 2021. Disponível em: <https://www.zemcondominial.com.br/post/ubuntu-eu-sou-porque-nós-somos>. Acesso em: 10 maio 2026.