

A formação de professores e o fortalecimento de ações pedagógicas que tratam a diversidade étnico-racial nas escolas: uma revisão integrativa

Teacher training and strengthening the pedagogical actions that address ethnic-racial diversity in schools: an integrative review

La formación docente y el fortalecimiento de acciones pedagógicas que abordan la diversidad étnico-racial en las escuelas: una revisión integradora

Vinicius da Silva Freitas

Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro/RJ – Brasil

Alessandra Sagica Gonçalves

Universidade Federal do Pará (Ufpa), Belém/PA – Brasil

Francilene Bernardo Cordeiro Rôas

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR – Brasil

Yuri Alexander dos Santos Rôas

Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil

Adonias Soares da Silva Júnior

Universidade Vale do Taquari (Univates), Lajeado/RS – Brasil

Resumo

O currículo das escolas, desde sempre, foi determinado pela visão eurocêntrica do ensino e promoveu o apagamento de diversos grupos étnicos das disciplinas obrigatórias. Nesse cenário, a formação de professores ocupa um lugar de destaque e pode ajudar com a promoção ações pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e étnico-racial no ambiente escolar. Nessa perspectiva, o estudo teve como objetivo mostrar como a formação de professores pode fortalecer as ações pedagógicas que trabalhem essas questões com os alunos. A metodologia utilizada para tal intuito foi a revisão integrativa, com abordagem qualitativa. O levantamento de dados ocorreu na base de dados SciELO e em sites acadêmicos. Observou-se que é preciso estar preparado para lidar com essas questões dentro da escola, e os resultados demonstraram a importância da formação (inicial e continuada) para a transformação da realidade escolar.

Palavras-chave: formação de professores, ações pedagógicas, diversidade, étnico-racial.

Abstract

The school curriculum has always been determined by the Eurocentric vision of teaching and has promoted the erasure of various ethnic groups from mandatory subjects. In this scenario, teacher training occupies a prominent place and can help promote pedagogical actions that value cultural and ethnic-racial diversity in the school environment. From this perspective, the study aimed to show how teacher training can strengthen pedagogical actions that work on these issues with students. The methodology used for this purpose was integrative review,

with qualitative approach. Data collection took place in the SciELO database and on academic websites. It was observed that it is necessary to be prepared to deal with these issues within the school. The results demonstrated the importance of training (initial and continued) for transforming school reality.

Keywords: teacher training, pedagogical actions, diversity, ethnic-racial.

Resumen

El currículo escolar siempre ha estado determinado por la visión eurocéntrica de la enseñanza y promovió la eliminación de varios grupos étnicos de las asignaturas obligatorias. En este escenario, la formación docente ocupa un lugar destacado y puede ayudar a promover acciones pedagógicas que valoren la diversidad cultural y étnico-racial en el ámbito escolar. Desde esta perspectiva, el estudio tuvo como objetivo mostrar cómo la formación docente puede fortalecer las acciones pedagógicas que trabajen estas temáticas con los estudiantes. La metodología utilizada para este fin fue la revisión integradora, con enfoque cualitativo. La recolección de datos se realizó en la base de datos SciELO y en sitios web académicos. Se observó que es necesario estar preparado para afrontar estas cuestiones dentro de la escuela y los resultados demostraron la importancia de la formación (inicial y continuada) para transformar la realidad escolar.

Palabras clave: formación de profesores; acciones pedagógicas; diversidad; étnico-racial.

1 Introdução

Durante muito tempo, o currículo das escolas foi determinado pelo discurso colonial. A visão eurocêntrica do ensino transforma o pátio da escola em um local de reprodução de visões distorcidas (crenças, sexualidade etc.). Elas resultam no apagamento da realidade vivenciada por diversos grupos étnicos durante o trabalho dos conteúdos disciplinares, que, por sua vez, costumam ser pautados em modelos hegemônicos.

O professor possui um papel relevante para mudar esse triste cenário. Sendo o agente sociocultural capaz de promover ações voltadas para a superação das questões étnico-raciais e a oferta de um ensino de qualidade, que esteja contextualizado com a realidade dos alunos.

E o desafio é imenso, pois esses grupos ainda sofrem com os perversos efeitos de séculos de ações que alimentaram o preconceito, a discriminação e o racismo. Entretanto, a partir de 2003, o tema da diversidade étnico-racial ganhou maior notoriedade nos debates acadêmicos sobre os currículos.

A Lei nº 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, impôs a abordagem das relações étnico-raciais nas disciplinas obrigatórias da educação básica, incluindo história e cultura afro-brasileira e africana. Isso significa que todas as instituições de ensino públicas e privadas, em todo o país, devem incluir esses temas nos seus currículos. Assim, a legislação busca promover a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, além de combater o racismo.

Considera-se que esse foi o pontapé inicial para a aprovação de políticas educacionais que provocassem mudanças nos currículos escolares e na formação inicial e continuada de professores para a diversidade cultural e étnico-racial. O lugar ocupado pela formação continuada em discussões e práticas relacionadas com a temática passou a ser central. O processo formativo é percebido como um fator crucial para transformar o espaço de ensino em um ambiente acolhedor para esses alunos (negros, indígenas etc.).

Por isso, o objetivo do artigo é mostrar como a formação de professores pode fortalecer as ações pedagógicas que tratam a diversidade étnico-racial nas escolas.

2 Materiais e métodos

O presente artigo se refere a uma pesquisa realizada no âmbito das práticas educacionais transformadoras e no campo da formação inicial e continuada, relatadas em artigos científicos publicados em revistas *on-line*, indexadas na base de dados da SciELO e em periódicos acadêmicos. O recorte temporal das publicações foi de 2008 a 2022.

Para tanto, optou-se pelo método da revisão integrativa, com abordagem qualitativa. Para Souza, Silva e Carvalho (2010, p. 102) esse tipo de metodologia proporciona ao autor a possibilidade de fazer uma “síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”.

O levantamento de dados foi feito com a aplicação das palavras-chave: “formação de professores”; “diversidade”; “étnico-racial”. Foi dividido em cinco etapas que visaram à garantia, a idoneidade e o rigor do método durante o trajeto

da pesquisa, São eles (Figura 1): 1) definição do tema com a elaboração da pergunta de pesquisa; 2) estabelecimento dos critérios de inclusão-exclusão; 3) definição dos procedimentos a serem utilizados na busca nas bases de dados; 4) sistematização dos temas encontrados; e 5) análise e interpretação dos resultados.

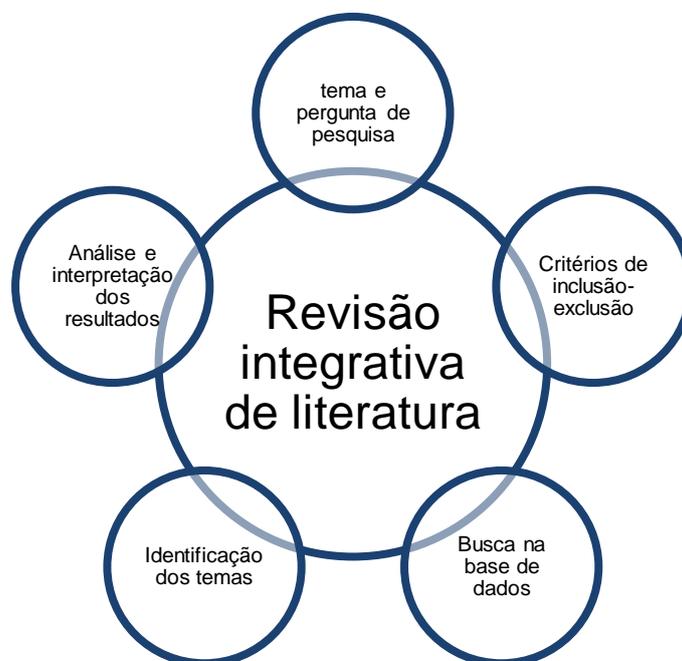


Figura 1 – Etapas da revisão integrativa da literatura (2008-2022)
Fonte: Elaboração própria.

Os dados obtidos nos catorze artigos possibilitaram uma sistematização dos resultados e a compreensão atual sobre a diversidade cultural e étnico-raciais no espaço escolar. Observou-se que as práticas educacionais desenvolvidas incluem a temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”, além de apontar os desafios que surgem a partir das experiências formativas para a valorização das diferenças, devendo essa prática ser embasada por um currículo crítico e decolonial.

A análise revelou também o papel da formação de professores a partir da perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e os impactos das políticas educacionais surgidas a partir de 2003 para a formação continuada do professor. Aqui, o reconhecimento da diversidade cultural e das relações étnico-raciais deve prevalecer em todos os segmentos de ensino (infantil, fundamental, médio, EJA, superior).

3 Resultados e discussões

Existe um número crescente de pesquisas na área da educação que vem destacando que o preconceito e a discriminação fazem parte – infelizmente – da realidade de muitas crianças, jovens e adultos que frequentam o pátio da escola. Inclusive, é possível observar que as práticas discriminatórias estão presentes em todas as etapas e modalidades de ensino, desde o ambiente da educação infantil, passando pelo ensino fundamental, tornando-se ainda mais acentuadas no ensino médio (Rodrigues; Silva, 2021).

Diante da constatação desse cenário, torna-se imperativo dedicar um tempo a discussões e reflexões no âmbito acadêmico que abordam as repercussões das relações étnico-raciais dentro do ambiente escolar e, por consequência, no processo de ensino-aprendizagem.

Nota-se que a abordagem do tema é ampla, vasta e viabiliza a realização de muitas aproximações da educação – como algo de construção coletiva – com as relações étnico-raciais. As ações realizadas devem contar com a “interação de professores e estudantes, levando-se em consideração as suas experiências de vida” (Rodrigues; Silva, 2021, p. 5). Isso possibilita que as trocas e as experiências educativas sejam fomentadas por práticas retroalimentadas por princípios antirracistas (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022).

A presente abordagem contará com o aporte teórico de autores cânones que se dedicam à abordagem da temática, de artigos encontrados em um levantamento de dados realizado no site de busca SciELO e de periódicos acadêmicos. Os catorze textos consultados estão listados na tabela a seguir.

Tabela 1 – Artigos que compõem a Revisão Integrativa da Literatura (2008-2022)

| ANO | TÍTULO | AUTOR | REVISTA | VINCULAÇÃO | QUALIS |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 2020 | Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais | CANDAU, Vera Maria Ferrão. | Revista Cocar | Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará | A1 |
| 2014 | Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas | CANDAU, Vera Maria Ferrão. | Educação | Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) | A1 |
| 2020 | Diversidade cultural e relações étnico-raciais na educação | CARVALHO, Guilherme Paiva de; SILVA, Eliane Anselmo da. | Revista Contrapontos | Programa de Pós-Graduação em Educação da Univali | A3 |
| 2017 | A coordenação pedagógica, a formação continuada e a diversidade étnico-racial: um desafio | CATANANTE, Bartolina Ramalho; DIAS, Lucimar Rosa. | Educar em Revista | Universidade Federal do Paraná | A1 |
| 2008 | Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório | GOMES, Nilma Lino. | Revista Retratos da Escola | Escola de Formação (Esforce) da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) | A2 |
| 2020 | Relações étnico-raciais como objeto de formação continuada em escola pública no estado do Paraná: prática docente e o descolonizar do cotidiano escolar | LOPES, Tania Aparecida; SILVA, Wilker Solidade da. | Em Favor de Igualdade Racial | Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre (Neabi/Ufac) | B1 |
| 2020 | Diversidade étnico-racial, formação e trabalho docente: (as)simetrias do tempo presente | MARTINS, Elcimar Simão; PIMENTA, Selma Garrido. | Educação em Perspectiva | Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa | A2 |

| ANO | TÍTULO | AUTOR | REVISTA | VINCULAÇÃO | QUALIS |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 2020 | Educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre uma formação continuada na perspectiva de docentes | MELGAÇO, Paulo Henrique Maia; BRITO, José Eustáquio de; SILVA, Santuza Amorim da. | Revista Práxis Educacional | Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). | A2 |
| 2020 | Legislação educacional e formação docente para a educação das relações étnico-raciais | RODRIGUES, Leandra Aparecida Mendes dos Santos <i>et. al.</i> | @rquivo Brasileiro de Educação | Programa de Pós-graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais | B1 |
| 2021 | Didáticas das relações étnico-raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores | RODRIGUES, Tatiane Cosentino; SILVA, Ayodele Floriano. | Roteiro | Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), | B1 |
| 2020 | Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana – o papel da extensão universitária na formação continuada de professores em interface com a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003: por uma Educação Antirracista | SABALLA, Viviane Adriana. | Revista Educação e Políticas em Debate | Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. | A4 |

| ANO | TÍTULO | AUTOR | REVISTA | VINCULAÇÃO | QUALIS |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------|
| 2020 | Formação em educação das relações étnico-raciais: dialogando sobre práticas educativas | SIQUEIRA, Yamília de Paula; DIAS, Ione Aparecida Duarte Santos; AMORIM, Cleyde Rodrigues. | Revista Eletrônica Pesquiseduca | Universidade Católica de Santos (Unisantos) | A4 |
| 2022 | Formação de professores: (re)construindo sentidos e fazeres na educação para as relações étnico-raciais | TRANCOSO, Joelma dos Santos Rocha; LUCAS, Juliana Melo Rodrigues; PINTO, Antonio Henrique. | Revista Teias | Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd/UERJ | A2 |
| 2022 | O mundo e a diversidade: questões em debate | MUNANGA, Kabengele. | Estudos Avançados | Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (USP) | A2 |

Fonte: Elaboração própria.

As literaturas encontradas apontaram para a necessidade de encontrar meios de superar as questões ligadas ao preconceito e às diversas formas de discriminação, principalmente, na escola. Encontrou-se na ideia da construção de uma pedagogia antirracista como uma forma eficiente de enfrentar esse problema. Nela, as práticas pedagógicas costumam ter como princípio “a valorização das culturas dos povos tradicionais e o combate às diversas práticas discriminatórias” (Martins; Pimenta, 2020, p. 1).

Freire (2016) sempre esteve um passo à frente de seu tempo, quando dizia que a educação era um remédio eficaz para a cura das mazelas da sociedade. Essa é uma das esperanças para alcançar a mudança do mundo, do *status quo* e, como consequência, das pessoas que nele habitam/atuam.

Em seus ideais, a educação também surge como a via para alcançar a transformação desse cenário que dá legitimidade ao currículo colonizado, marcado por concepções racistas, eugenistas e pelo mito de democracia racial, que segregam, excluem e ignoram a identidade multicultural do país. Para o educador, essa lógica excludente pode ser superada com uma prática docente constituída de “permanente ação transformadora da realidade” (Freire, 2016, p. 154).

O debate sobre a necessidade de uma educação antirracista deve ser atravessado pelo tema “da diversidade e do reconhecimento das diferenças que faz parte da pauta atual de discussão de todos os países do mundo”. Algo que impulsiona o questionamento dos currículos colonizados e a elaboração de propostas de ensino que possibilitem aos estudantes a experimentação de novas formas de ser, sentir e estar no mundo (Munanga, 2022, p. 117).

O autor ainda destaca que o tráfico de africanos é um evento da história da humanidade que não pode ser mudado, mas que ainda reflete nos dias atuais e produz efeitos perversos para os “descendentes de povos, etnias, culturas e línguas diversas” (Munanga, 2022, p. 117).

O fato é que a colonização foi um aspecto que marcou as “relações entre comunidades e pessoas” (Munanga, 2022, p. 117). Um exemplo disso é a significação distorcida dada às culturas africanas, indígenas e afro-brasileiras nos livros didáticos. Elas são identidades culturais que fogem do modelo eurocêntrico, e essa desvalorização ocorre porque a história sempre foi contada

pelo olhar do opressor e a partir da narrativa dos colonizadores (Carvalho; Silva, 2020).

Esses grupos étnicos foram, durante séculos, silenciados como produtores de conhecimento pela história oficial do país (Arroyo, 2013). Candau (2014, p. 38) considera que a desigualdade racial no Brasil foi forjada em ideais que ignoram a presença dos indígenas e afrodescendentes em vários setores sociais, em discursos marcados pela negação de pertencimento e da diversidade cultural. Isso resultou na falta de consciência da população a respeito “dos processos de hibridização” ocorridos no país.

Compreende-se que a diversidade é uma das características do caldo cultural que forma o país, e o seu reconhecimento se torna um exercício fundamental, principalmente, para os professores, que exercem o papel de agente sociocultural dentro de uma ação dialógica de partilha, fala e escuta. É nítido que suas ações possuem grande implicações para o enfrentamento de questões da atualidade. Entende-se que a postura do professor pode “contribuir para que a escola seja reinventada e se afirme como um *locus* privilegiado de formação de novas identidades e mentalidades (...)” (Candau, 2014, p. 41).

Em tese, é preciso desenvolver uma visão mais apurada a respeito da discriminação racial no Brasil e obter uma postura mais crítica dentro de sala de aula. Esse processo passa pela tomada de consciência das questões étnico-raciais e o respeito à diversidade. Esse é um caminho que coloca a conscientização na prateleira de compromisso histórico.

Freire (2016, p. 15) sugere que a consciência permite que o indivíduo tenha um olhar crítico da história, isso faz com “que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo”.

A educação das relações étnico-raciais exige a observação das complexidades e singularidades que atravessam esse contexto. O que deve passar pela tessitura de considerações “não somente quanto ao cumprimento da ementa de saberes, mas também pela produção de sentidos e seus desdobramentos no contexto de sala de aula” (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022, p. 116).

Então, o ato educativo pode ser um elemento que contribui para a diminuição do fenômeno da exclusão social e do preconceito, problemas que ainda prevalecem nas relações estabelecidas no século XXI.

Freire (1996, p.60) destaca a dialogicidade como um elemento fundamental para que os indivíduos aprendam e se desenvolvam "na diferença, sobretudo, no respeito a ela". Nesse sentido, é possível afirmar que a escola não pode ser indiferente à questão da identidade étnico-racial, pois a forma como esse tema é tratado dentro de suas paredes reflete o grau de respeito, valorização e compreensão das raízes de seus estudantes. Além disso, isso se relaciona aos significados atribuídos às trocas e ao compartilhamento de experiências, bem como à maneira como os saberes trazidos pelos alunos são integrados aos conteúdos pedagógicos (Freire, 1996).

As políticas afirmativas podem ser uma forma valiosa de reparar dívidas históricas e resgatar a "autoestima, da autonomia e das imagens distorcidas". Isso significa que, para lidar com as questões étnico-raciais, o professor precisa "adquirir competências novas para lidar com novas situações apresentadas em sala de aula" (Carvalho; Silva, 2020, p. 214). É necessário que ele deixe o "lugar do sentir para também agir no mundo" (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022, p. 124-125).

Não tem como ignorar o fato de que os conflitos/lutas sociais – principalmente, do movimento negro - atravessam os processos escolares. É algo que exige a elaboração de diretrizes, leis e bases que busquem, de alguma forma, se desvencilhar do colonialismo que perdurou durante séculos no cenário educacional do país.

Compreende-se que a presença da cultura africana, afro-brasileira e indígena nos currículos escolares foi um marco histórico, um passo importante para considerar as inúmeras territorialidades e a diversidade étnico-racial que formou o povo brasileiro (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022; Rodrigues; Silva, 2021; Saballa, 2020).

A Tabela 2 mostra as mudanças normativas encontradas nos textos consultados e que determinaram o ensino de história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena em todos os níveis de ensino brasileiro. Isso abriu precedentes para a construção de um campo teórico a respeito do currículo, em

que a formação de professores surge como um fator que ajuda a lidar com a diversidade étnico-racial e encontrar formas de potencializar a luta contra o racismo dentro da escola (Rodrigues; Silva, 2021; Saballa, 2020; Siqueira; Dias; Amorim, 2020).

Tabela 2 - Leis/Normas citadas pelas literaturas consultadas

| ANO | LEI/NORMA | DESCRIÇÃO |
|------------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2003 | Lei nº 10.639/2003 | Alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), instituindo a obrigatoriedade, no ensino fundamental e médio das escolas públicas e particulares, o ensino de história e cultura e afro-brasileira e africana. |
| 2004 | Resolução CNE/CP nº 01/2004 | Sancionada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A Resolução está fundamentada no Parecer CNE/CP nº 03/2004. |
| 2004 | Parecer do CNE 2/2004 | Orienta a qualificação de professores em diferentes áreas de conhecimento, com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações. O documento ressalta ainda a necessidade de investimento no processo de formação de professores, além de sólida formação na área específica, mas que esses profissionais tenham também formação para compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, sobretudo para criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. |
| 2004 | Parecer CNE/CP 3/2004. | Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. |
| 2008 | Lei nº 11.645/2008 | Altera a Lei nº 10.639/2003 e passou a incluir a história e cultura dos povos indígenas brasileiros. |
| 2009 | Resolução n. 17/05/2009 | Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Dcnei) e torna a diversidade étnico-racial como parte dos princípios educativos. Também orienta a elaboração, planejamento, execução e na avaliação das propostas pedagógicas (art. 6º) e curriculares para esta etapa. |
| 2009 | Decreto nº 6755/2009 | Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação, criando as Diretorias de Educação Básica Presencial (DEB) e de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). |

| ANO | LEI/NORMA | DESCRIÇÃO |
|------------|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2010 | Resolução CNE/CEB nº 4, de 13/07/2010 | Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para as etapas e modalidades da educação básica. O documento também destaca a importância da valorização dos profissionais da educação com a oferta de um programa de formação continuada. Além disso, as unidades educacionais precisam desenvolver uma pedagogia que respeite as especificidades étnico-culturais dos alunos. |
| 2015 | Resolução CNE/CP nº 2 de 01/07/2015 | Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. A resolução prevê a valorização da diversidade étnico-racial e faz orientações para a inserção de temáticas nos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura. |
| 2019 | Resolução CNE n. 2 de 20/12/2019 | Revoga as diretrizes de 2015 e define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. |

Fonte: Levantamento de dados. Elaboração própria

A observação das leis/normas apontam para a promoção de discussões e estudos sobre a perspectiva decolonial do currículo presente nas escolas. Da mesma maneira, a formação docente colabora para a efetiva valorização da pluralidade nas disciplinas obrigatórias (história, ciências, geografia, matemática, artes, literatura etc.).

Entende-se que a abordagem crítica da visão colonizadora, em relação às heranças culturais africanas e indígenas e dos conteúdos trabalhados nas disciplinas, deve viabilizar o empoderamento racial dos alunos, promovendo a reflexão sobre os aspectos que atravessam a formação identitária desses sujeitos. Isso ocorre, em especial, na vida de crianças que muitas vezes são “excluídas dos espaços escolares e considerados menos aptos ou com alguma dificuldade de aprendizagem” (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022, p. 120).

A proposta de uma pedagogia decolonial (art. 26^a, Ldben) exige um processo contínuo de transformação da prática e uma formação que permita a valorização da diversidade dentro da sala de aula. Isso exige que o professor seja capaz de refletir sobre os problemas que aparecem no cotidiano escolar, da mesma maneira como ocorre com as ações desenvolvidas e o trabalho realizado com os alunos. Sobre isso, Martins e Pimenta (2020, p. 7) sugerem que

Revista Educação Online, Rio de Janeiro, v. 19, n.47, set./dez. 2024, p. 1-15

A reflexão contínua das práticas pedagógicas favorece a identificação de possíveis entraves e aponta caminhos para a superação. Não é um ato individual, é uma prática coletiva (...) com vistas a um processo de ensino e aprendizagem libertador, que dialoga com a teoria e amplia o conhecimento individual e coletivo.

A educação plural e inclusiva exige a aquisição de uma postura crítica, que, por sua vez, é revelada pelo modo de “pensar, fazer e pensar sobre o fazer” dos professores a respeito das “implicações raciais e identitárias que afetaram as suas próprias aulas” (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022, p. 124).

Nota-se que a ausência de debates que se dediquem à compreensão do lugar da formação, para que o trabalho pedagógico esteja de acordo com a diversidade étnico-racial, faz com que ocorra “a manutenção do uso do senso comum no exercício docente, inviabiliza uma ação voltada à criticidade” (Lopes; Silva, 2020, p. 208).

Aqui, a formação dos professores se torna uma importante questão a ser discutida, fundamental para uma reflexão crítica da prática. Segundo Freire (1996, p. 39), o pensamento crítico do professor a respeito da prática usada hoje ou ontem é o que permite a melhora da “próxima prática”.

Nesse sentido, o ambiente escolar, principalmente o público, passou a ter o devido lugar de destaque na construção de representações positivas e de um novo olhar sobre a formação sócio-histórico-cultural do povo brasileiro. A intenção deve ser que a educação seja pautada pelo “respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã” (Gomes, 2008, p. 96).

Então, a escola passa a ter um papel fundamental na oferta de uma educação que nutra a autoestima dos alunos, afastada de crenças, estereótipos e valores que alimentam o preconceito e a discriminação. Além disso, ela deve permitir que todos os alunos tenham a consciência sobre

(...) a existência de um lado da história que por séculos nos foi negada; afinal, (...) é pela educação que podemos formar indivíduos que não reproduzam o preconceito racial, pois o indivíduo não nasce racista, torna-se racista a partir do processo de socialização. (Siqueira; Dias; Amorim, 2020, p. 632)

Dessa forma, o currículo oferecido nas escolas tem o seu diferencial, pois os conteúdos disciplinares pautados em modelos hegemônicos não permitem a consideração da diversidade sociorracial dos alunos. Isso faz com que a temática

seja tratada em grande parte do calendário escolar em datas comemorativas (folclore, dia dos povos indígenas, abolição da escravatura etc.) ou no mês de novembro, quando se comemora o Dia da Consciência Negra (Trancoso; Lucas; Pinto, 2022; Siqueira; Dias; Amorim, 2020).

Munanga (2005, p.146) entende que essa abordagem esporádica do tema em datas comemorativas representa uma visão reducionista da multiculturalidade no ensino, respaldada pela “crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira”.

Apesar da diversidade étnico-racial ter o respaldo legal para a abordagem pedagógica e de conscientização, ela também deve ser uma das prerrogativas de programas de formação (inicial e continuada) dos professores.

Compreende-se que as práticas emancipatórias no ambiente escolar devem ir além de uma visão legalista. É essencial reconhecer a |Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer) como um meio de fortalecer os processos educativos. Dessa forma, o professor se torna um agente propulsor do respeito à diversidade étnica, atendendo às demandas de um currículo que visa a superar as desigualdades e o preconceito.

Em outras palavras: a “sua ação implica em reconhecer que os sujeitos da escola são diversos e que estão imersos em uma sociedade que costuma valorizar determinadas marcas de pertencimento” (Catanante; Dias, 2017, p.107).

A Erer prepara e qualifica os professores para a realização de um trabalho pautado no desenvolvimento de mecanismos que valorizem a diversidade no contexto escolar, legitimando e oferecendo uma representatividade positiva à população que frequenta as salas de aula (Siqueira; Dias; Amorim, 2020; Rodrigues, 2020).

A formação continuada de professores proporciona a reflexão sobre as práticas educativas aplicadas e tem como referência o próprio ambiente de trabalho e a troca de experiência com os pares. Isso poderá dar condições ao professor “de realizar com qualidade suas atribuições, não somente através de

sua experiência, mas também seus estudos, leituras e reflexões” (Catanante; Dias, 2017, p. 108).

Nesse caminho, o processo formativo do professor passa a ser construído pela prática, no exercício do currículo que é vivido e experienciado todos os dias no chão da escola. Então, a dinâmica do fazer pedagógico se torna inconstante, desafiadora, visto que surge no convívio da rotina escolar.

Para Freire (1993, p. 19), é na vivência da escola, que os professores se tornam capazes de se transformar e se reinventar. Eles passam a ser: “(...) capazes de dizer o mundo, de conhecer, de ensinar o aprendido e de aprender o ensinado, refazendo o aprendido, melhorando o ensinar”.

A reflexão crítica das práticas pedagógicas escolhidas e o questionamento do conteúdo proposto pelo currículo devem ser direcionados para o rompimento com o mito da democracia racial, a branquitude normativa e a visibilidade permitida, ditados pelo discurso colonialista. Assim, é possível ao professor adquirir outros olhares enquanto sujeito político sobre o que é educação e a necessidade de compreender os fenômenos sociais que fomentaram a padronização cultural, resultando em práticas racistas, xenofóbicas etc. (Melgaço; Brito; Silva, 2020).

Para Demo (1998, p. 176), a educação é um elemento que permite a abertura de portas e amplia o horizonte do sujeito, com a oferta de mais oportunidades, assim “como é capaz de promover um sujeito apto a fazer-se oportunidade”.

4 Considerações finais

Em tese, a escola deve ser um ambiente para todos, de convívio harmônico e de respeito às diferenças. O que se observa nesse cenário é o inverso, principalmente, em escolas públicas, onde surgem brigas e conflitos por conta de atitudes inadequadas, alimentadas pelo preconceito e discriminação.

Portanto, surge a necessidade da construção de um currículo decolonial, afastado do discurso e de uma pedagogia antirracista, que seja colocado em contraponto a uma branquitude normativa que herdou benesses de relações sociais fomentadas pelo período colonialista.

Essa desigualdade pode ser observada quando se percebe que os brancos ocupam cargos com elevado *status* social (juiz, procurador, médico etc.), e os negros estão sempre ocupando postos para servirem outras pessoas (garçom, faxineiro, entregador, etc.). Isso ocorre porque, durante muito tempo, foi disseminado no ideário social uma suposta democracia racial (ainda há quem acredite que não existe racismo no país), servindo para o silenciamento de minorias em prol da manutenção do privilégio branco.

É preciso estar preparado para lidar com essas questões dentro dos muros da escola, e a formação pode ajudar os professores a acompanharem as mudanças que ocorrem na educação brasileira, especialmente, no que diz respeito ao atendimento das leis que determinam a inclusão de temas étnico-raciais e a valorização da diversidade cultural.

Os resultados encontrados no estudo demonstram a importância da formação (inicial e continuada) para a viabilidade de mudanças das práticas utilizadas em salas de aula, possibilitando a reflexão com-e-na ação sobre as formas de se conceber a educação e o currículo aplicado.

A formação deve ser a aposta principal das escolas, para que esses alunos se sintam merecedores de estarem na sala de aula e para o desenvolvimento de uma ótica sociocultural que coloca os professores no papel de agentes transformadores da realidade escolar.

Referências

ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *In. DOU*, Brasília, 10 de março de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer do CNE nº 2/2004. Adia o prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *In. DOU*, Brasília, 27 de agosto de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE nº. 2/2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *In. DOU*, Brasília, 20 de dezembro de 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *In. DOU*, Brasília, 13 de julho de 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *In. DOU*, Brasília, 17 de dezembro de 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *In. DOU*, Brasília, 17 de junho de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. *In. DOU*, Brasília, 1º de julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6755/2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *In. DOU*, Brasília, 29 de janeiro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639/03. 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", e dá outras providências. *In. DOU*, Brasília, 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.645/2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". *In. DOU*, Brasília, 10 março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *In. DOU*, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *In. DOU*, Brasília, 10 de março de 2004.

CANDAU, V. M. F. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. *Revista Cocar*, n. 8, p. 28-44, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 01 mar. 2024.

- CANDAU, V. M. F.. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. *Educação*, v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15003>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- CARVALHO, G. P. de; SILVA, E. A. da. Diversidade cultural e relações étnico-raciais na educação. *Revista Contrapontos*, v. 20, nº 1, p. 196-216, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/15966>. Acesso em: 05 fev. 2024
- CATANANTE, B. R.; DIAS, L. R. A coordenação pedagógica, a formação continuada e a diversidade étnico-racial: um desafio. *Educar em Revista*, Edição Especial, n. 1, p. 103-113, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7bzpsVkpWch9vdrFpWTSxBK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2024
- FREIRE, P. *Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1993.
- GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. *Revista Retratos da Escola*, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/127>. Acesso em: 28 jan. 2024
- LOPES, T. A.; SILVA, W. S. da. Relações étnico-raciais como objeto de formação continuada em escola pública no estado do Paraná: prática docente e o descolonizar do cotidiano escolar. *Em Favor de Igualdade Racial*, v. 3 n. 3, p. 208-225, ago./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/3274>. Acesso em: 23 jan. 2024
- MARTINS, E. S.; PIMENTA, S. G. Diversidade étnico-racial, formação e trabalho docente: (as)simetrias do tempo presente. *Educação em Perspectiva*, v. 11, p. 1-17, e020014, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9036>. Acesso em: 14 fev. 2024
- MELGAÇO, P. H. M.; BRITO, J. E. de; SILVA, S. A. da. Educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre uma formação continuada na perspectiva de docentes. *Revista Praxis Educacional*, v. 16, n. 39, p. 43-71, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i39.6359>. Acesso em: 19 fev.2024
- MUNANGA, K. O mundo e a diversidade: questões em debate. *Estudos Avançados*, v. 36, n. 105, p. 117-129, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7dxnhTYxMskypKpS6FcW98L/?format=pdf>. Acesso em: 29 jan. 2024
- MUNANGA, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/Secad, 2005.

RODRIGUES, L. A. M. dos S. *et al.* Legislação educacional e formação docente para a educação das relações étnico-raciais. *Arquivo Brasileiro de Educação*, v. 8, n. 17, p. 107-136, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/25092>. Acesso em: 25 jan. 2024

RODRIGUES, T. C.; SILVA, A. F. Didáticas das relações étnico raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores. *Roteiro*, v.46, p. 1-24, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26442>. Acesso em: 02 jan. 2024

SABALLA, V. A. Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana – o papel da extensão universitária na formação continuada de professores em interface com a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003: por uma educação antirracista. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 9, n. 3, p. 692-707, set./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/57883>. Acesso em: 10 jan. 2024

SIQUEIRA, Y. de P.; DIAS, I. A. D. S.; AMORIM, C. R. Formação em educação das relações étnico-raciais: dialogando sobre práticas educativas. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 12, n. 28, p. 628-647, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1011>. Acesso em: 18 jan. 2024

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein*, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?format=pdf&lang=pt#:~:text=introdu%C3%A7%C3%A3o%3A%20A%20revis%C3%A3o%20integrativa%20%C3%A9,de%20estudos%20significativos%20na%20pr%C3%A1tica>. Acesso em: 14 jan. 2024

TRANCOSO, J. dos S. R.; LUCAS, J. M. R.; PINTO, A. H. Formação de professores: (re)construindo sentidos e fazeres na educação para as relações étnico-raciais. *Revista Teias*, v. 23, n. 71, out./dez. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/70211>. Acesso em: 26 dez. 2023