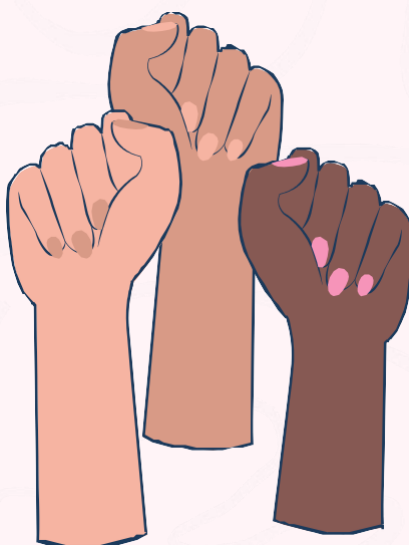


VÍVIAN ROCHA FERREIRA  
ROGÉRIO MENDES DE LIMA

# RAÍZES DE AÇO:

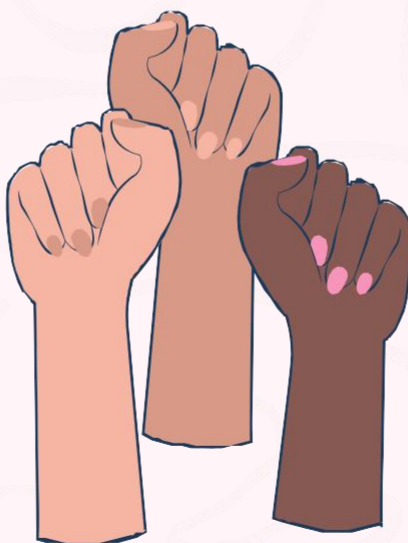
*Caminhos para uma escola  
antirracista*



RIO DE JANEIRO, 2026

# RAÍZES DE AÇO:

*Caminhos para uma escola  
antirracista*

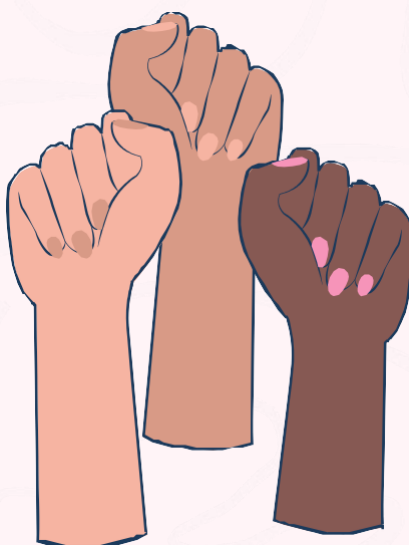


VÍVIAN ROCHA FERREIRA  
ROGÉRIO MENDES DE LIMA

# RAÍZES DE AÇO:

*Caminhos para uma escola  
antirracista*

1ª EDIÇÃO



RIO DE JANEIRO, 2026

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,**  
**EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

F383 Ferreira, Vivian Rocha  
Raízes do aço : caminhos para uma escola antirracista / Vivian  
Rocha Ferreira ; Rogério Mendes de Lima. – 1. ed. – Rio de Janeiro :  
Imperial Editora, 2026.

68 p.

Bibliografia: p. 66-68.

ISBN: 978-65-5930-224-6.

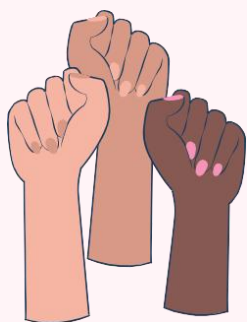
1. Educação - Estudo e ensino. 2. Educação antirracista. 3.  
Formação docente. 4. Prática pedagógica. I. Lima, Rogério Mendes de.  
II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 370.71

## **RESUMO**

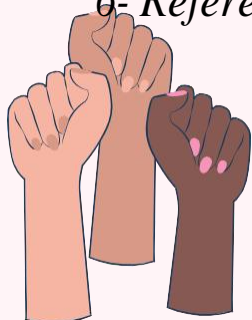
*Este e-book constitui um produto educacional elaborado a partir de uma pesquisa de mestrado profissional desenvolvida em uma escola pública municipal do Rio de Janeiro, com foco na formação docente para a construção de práticas pedagógicas antirracistas nas primeiras etapas do ensino básico. Fundamentado na Investigação-Ação-Participativa, o estudo articulou diagnóstico, formação continuada e sistematização de ações pedagógicas. O diagnóstico inicial evidenciou lacunas na formação das docentes para a educação das relações étnico-raciais, inseguranças diante de situações de racismo e dificuldades na implementação da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar. Em resposta, foi realizado um curso de extensão organizado em cinco encontros, cujas reflexões e propostas deram origem a este material. O e-book reúne fundamentos teóricos e sugestões pedagógicas voltadas à valorização das identidades negras, do território e dos saberes comunitários. Conclui-se que a formação continuada, articulada ao letramento racial crítico, favorece a construção de práticas mais conscientes, contextualizadas e comprometidas com a educação antirracista.*

**Palavras-chave:** *educação antirracista; formação docente; práticas pedagógicas.*



## SUMÁRIO

<i>Apresentação</i> .....	7
<i>Introdução</i> .....	9
<i>1- Contexto e justificativa</i> .....	15
1.1- <i>A escolha do e-book</i> .....	15
1.2- <i>O surgimento da formação</i> .....	16
<i>2. Primeiro Encontro</i> .....	24
2.1- <i>Compreendendo a colonialidade</i> .....	24
2.2- <i>As três dimensões da colonialidade</i> .....	25
2.3- <i>A construção histórica da raça e do raciais</i> .....	27
2.4- <i>Efeitos do racismo na educação</i> .....	27
<i>3. Segundo Encontro</i> .....	29
3.1- <i>O mito da democracia racial e o racismo à brasileira</i> .....	32
3.2- <i>A luta do movimento negro e a conquista da Lei 10.639/03</i> .....	35
3.3- <i>DCNERER e o compromisso com a equidade racial</i> .....	37
3.4- <i>Identificação racial e categorias do IBGE</i> .....	39
3.5- <i>Políticas sociais e educação: avanços e lacunas</i> .....	40
3.6- <i>Entre avanços e desafios: a urgência da formação docente</i> .....	43
3.7- <i>Branquitude</i> .....	44
<i>4. Terceiro Encontro</i> .....	47
<i>5. Quarto Encontro</i> .....	50
<i>6. Quinto Encontro</i> .....	54
<i>7- Considerações Finais</i> .....	64
<i>6- Referências</i> .....	66



## **CAROS EDUCADORES,**

*Este e-book foi escrito para você, docente da Educação Básica, que diariamente enfrenta os desafios de ensinar em um país marcado por profundas desigualdades raciais. Ele resulta de um processo coletivo realizado em uma escola municipal do Rio de Janeiro, onde docentes se reuniram para refletir sobre suas práticas e construir caminhos para uma educação pautada na equidade racial.*

*Durante esse processo, tornou-se evidente que o racismo permeia a escola em várias dimensões: nas relações entre os alunos, nas ausências e silenciamentos presentes no currículo, e nas dificuldades que ainda existem para abordar o tema em sala de aula. Contudo, também ficou claro que existe um desejo coletivo de transformação, de aprender e de fazer diferente. Este e-book representa esse anseio, através de um registro vivo de aprendizagens, reflexões e propostas elaboradas por professores que acreditam que é possível mudar a realidade escolar.*



*O material que você tem em mãos não é um manual de soluções prontas, mas um convite à ação. Ele oferece um espaço de diálogo que organiza as experiências do curso de extensão Letramento Racial Crítico e Práticas Pedagógicas Antirracistas na Escola, traduzindo-as em propostas que podem inspirar novas práticas. Ao seguir sua leitura, você encontrará sugestões pedagógicas que podem ser adaptadas ao seu território. Desejamos que este e-book seja lido como um impulso a transformação das práticas docentes. Cada leitura, cada adaptação e cada prática inspirada aqui reforçam a construção de uma escola que reconhece e valoriza a diversidade, que combate ativamente o racismo e que através da lei 10.639/03 forma crianças capazes de se reconhecerem como protagonistas de suas histórias.*

*Convidamos você a mergulhar nesta leitura com abertura, sensibilidade e compromisso. Que ela desperte novas perguntas, provoque novas práticas e reforce a convicção de que a educação é um ato transformador.*



## INTRODUÇÃO

*Ao longo da história, a escola brasileira foi estruturada a partir de uma matriz eurocentrada que silenciou vozes negras, apagou suas contribuições e naturalizou desigualdades, utilizando o currículo como um verdadeiro território de disputa, conforme aponta Arroyo (2013). É nesse espaço que se decide não apenas o que se ensina, mas, sobretudo, quem é legitimado como sujeito do conhecimento. Assim, pensar e desenvolver práticas antirracistas na escola não é uma escolha opcional, mas uma necessidade ética e política fundamental para romper com séculos de exclusão e reposicionar as crianças negras como protagonistas de sua própria história.*

*Este produto educacional nasce da pesquisa de mestrado *Escola e práticas antirracistas: ações pedagógicas nas primeiras etapas do ensino básico*, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. A pesquisa foi realizada em diálogo com o corpo docente de uma escola pública municipal localizada em Paciência, zona oeste do Rio de Janeiro, e teve como propósito sensibilizar, formar e apoiar os educadores na construção de uma prática pedagógica comprometida com a equidade racial e com o enfrentamento do racismo presente no cotidiano escolar.*



*O processo formativo que deu origem a este material foi desenvolvido em três etapas, ancoradas na metodologia da Investigação-Ação-Participativa (IAP), compreendida como um movimento coletivo de diagnóstico, intervenção e devolutiva, conforme defendem Fals Borda (apud BRINGEL; MALDONADO, 2016).*

*A primeira etapa, o diagnóstico inicial, foi realizada por meio de um questionário on-line, elaborado no Google Forms e enviado individualmente pelo WhatsApp a todos os 30 docentes da escola, dos quais 26 responderam. O instrumento buscou compreender o nível de conhecimento, as percepções e as dificuldades enfrentadas pelos professores em relação à temática racial. As respostas revelaram lacunas formativas, inseguranças diante de situações de racismo e o desejo genuíno de aprender a agir pedagogicamente frente a essas situações. Esses resultados serviram de base para o delineamento dos temas abordados no curso de extensão, compondo o eixo de contexto e justificativa deste produto.*

*A segunda etapa correspondeu à intervenção formativa, concretizada no Curso de Extensão “Letramento Racial Crítico e Práticas Pedagógicas Antirracistas na Escola”, realizado com o objetivo de suprir as demandas evidenciadas no questionário, promovendo a formação crítica de docentes da Educação Básica*



*em torno das relações étnico-raciais, visando à implementação de práticas pedagógicas antirracistas e decoloniais na escola. O curso foi estruturado em cinco módulos (ou encontros), cada um com dois momentos distintos: Exposição teórica, conceitual e roda de conversa, incluindo prática reflexiva, espaço de diálogo horizontal e construção coletiva de ações pedagógicas*

*Durante os encontros foram abordados os seguintes eixos temáticos:*

- *Encontro 1: Colonialismo, colonialidade, raça, racismo e efeitos na educação.*
- *Encontro 2: Tipos de racismo, Lei 10.639/03; Diretrizes Curriculares Nacionais; identificação racial e categorias do IBGE; Branquitude,*
- *Encontro 3: Decolonialidade, circularidade e reorientação da prática*
- *Encontro 4: Reflexão sobre o racismo no cotidiano e socialização de experiências práticas*
- *Encontro 5: Construção de ações pedagógicas antirracistas*

*Em cada módulo, além do estudo teórico, foi destinado um momento de troca e reflexão em práticas, para sistematização de ações antirracistas, pensadas e elaboradas de forma colaborativa, buscando traduzir os aprendizados em intervenções concretas no cotidiano escolar.*



*A terceira etapa, de devolutiva e sistematização, materializa-se neste e-book, que reúne as reflexões, propostas e experiências surgidas ao longo do processo formativo. Mais do que um registro, este produto configura-se como uma ferramenta de ação pedagógica, convidando outras escolas e educadores a refletirem sobre suas práticas e a se engajarem na construção de uma educação antirracista.*

*Inspirada na perspectiva crítica de bell hooks (2013), que entende o ato de ensinar como um gesto ético de desconstrução das opressões, e na pedagogia libertadora de Paulo Freire (2024), esta experiência procurou transformar o conhecimento teórico em ação concreta, fortalecendo o compromisso coletivo com uma escola democrática, plural e justa. A abordagem decolonial, fundamentada em Quijano (2005) e Walsh (2009), orientou todo o percurso, ao reconhecer que a colonialidade do poder, do saber e do ser ainda estrutura as hierarquias raciais no ambiente escolar, e que enfrentá-la exige reposicionar vozes e epistemologias historicamente silenciadas.*

*Nesse horizonte, o letramento racial crítico constitui dimensão incontornável da formação docente, uma vez que amplia a capacidade de leitura das dinâmicas raciais que estruturam o cotidiano escolar, inclusive quando estas se manifestam por meio de silenciamentos, naturalizações e pactos de não nomeação.*

*(Schucman, 2012).*



*Tal perspectiva dialoga com as reflexões sobre a branquitude como posição social de privilégio, bem como com a crítica aos pactos silenciosos que sustentam a manutenção das desigualdades raciais, tornando possível compreender o racismo para além de suas manifestações mais explícitas e episódicas (Bento, 2022). Nessa direção, o letramento racial crítico contribui para que professoras e professores avancem da denúncia pontual do preconceito para uma compreensão mais ampla das engrenagens que sustentam o racismo, favorecendo a elaboração de práticas pedagógicas mais conscientes, intencionais e antirracistas.*

*A relevância de investir na formação crítica dos professores dos anos iniciais é incontestável. Como aponta Bárbara Pinheiro (p. 59, 2023), as “crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas efetivamente são e não do que não são, mas que disseram acerca delas como mecanismo de controle social”. Assim, fomentar práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento e o pertencimento racial é também uma forma de garantir o direito de aprender em um ambiente verdadeiramente inclusivo e representativo.*

*Considerando que a escola atende crianças da pré-escola ao 5º ano do ensino fundamental, as atividades propostas neste produto foram pensadas para essa faixa etária como uma maneira de materializar as reflexões teóricas sobre os temas abordados, construindo uma proposta de educação antirracista na perspectiva decolonial.*



*Destaca-se, contudo, que este material visa despertar possibilidades para sua aplicação, podendo ser adaptado conforme a realidade de cada contexto escolar, sempre com o propósito de combater o racismo e fortalecer identidades negras.*

*Convidamos cada educador e educadora a se juntar a este trabalho como um posicionamento ético e político no enfrentamento do racismo, na valorização da cultura afro-brasileira e na promoção de uma educação pautada na equidade.*

*Encorajamos, assim, a imersão no conhecimento que nos foi negado, bem como a aplicação das discussões aqui presentes nos mais diversos espaços de aprendizagem, reafirmando que o compromisso com a educação antirracista é um ato de resistência e de amor.*

*Mais do que um manual, este e-book é um convite à reflexão, ao compromisso e à transformação. Que ele inspire outras escolas a compreenderem que o combate ao racismo não se dá apenas por meio de datas comemorativas, mas pela inserção cotidiana de uma pedagogia antirracista no currículo, na escuta e nas relações. Que este material contribua para a formação continuada de seus docentes promovendo uma educação antirracista para todos os alunos.*

*"(...) a dissimulação do racismo dificulta a percepção cotidiana desse gigantesco mal social" (PINHEIRO, 2023, p. 34).*



## 1. CONTE/TO E JUSTIFICATIVA

### 1.1 A escolha do e-book

*O avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a consolidação da chamada Sociedade do Conhecimento transformaram profundamente a forma como o saber é produzido, compartilhado e consumido. Como apontam Miranda e Sousa (2013), a expansão da Internet e a popularização dos dispositivos digitais democratizaram o acesso à informação, tornando o conhecimento mais acessível e dinâmico.*

*Nesse cenário, os livros digitais (e-books) se consolidam como instrumentos pedagógicos potentes, capazes de articular inovação, interatividade e aprendizagem colaborativa. Segundo Blattmann, Fachin e Werlang (2020), o e-book, por meio do acesso aberto e do uso de recursos multimídia, amplia o alcance do conhecimento, permitindo novas formas de disseminação, armazenamento e apropriação de saberes. Essa flexibilidade faz com que o livro digital vá além da simples reprodução de textos impressos, assumindo o papel de mediador entre diferentes linguagens e experiências educativas.*

*Com base nessas possibilidades, este produto educacional foi desenvolvido em formato de e-book, intitulado Raízes de Aço: uma proposta antirracista, resultante de uma formação continuada com docentes da Educação Básica.*



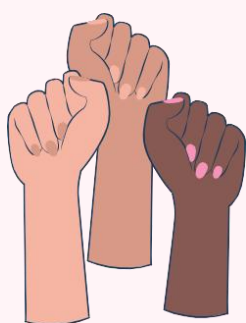
*Segundo Cunha (2016), o e-book é um suporte informacional disponível em meio eletrônico, que possibilita reunir, em um único espaço digital, diferentes tipos de conteúdos e linguagens. Assim, ao adotar essa tipologia, o produto não se restringe à transmissão de informações, mas propõe a produção de saberes e práticas pedagógicas reflexivas, fundamentadas na perspectiva antirracista e decolonial.*

*O e-book convida o leitor a uma leitura crítica e dialógica, na qual o conhecimento é reconstruído a partir das experiências e vivências de quem ensina e aprende. A ideia central é fomentar a autonomia docente na construção de ações pedagógicas antirracistas que se enraízem no cotidiano escolar e dialoguem com o território e suas identidades culturais.*

## *1.2 O surgimento da formação*

*O presente estudo nasce da necessidade de enfrentar o racismo estrutural que atravessa o cotidiano escolar e de compreender como a formação docente pode contribuir para a construção de uma escola verdadeiramente antirracista. O ambiente escolar, que deveria ser espaço de acolhimento e equidade, muitas vezes reproduz as desigualdades sociais e raciais existentes na sociedade.*

*De acordo com o levantamento “Percepções sobre o Racismo no Brasil”, realizado em 2023 pelo Instituto Peregum no âmbito do*



*projeto SETA (Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista), a escola aparece como o local mais citado onde ocorrem situações de racismo. Esse dado reforça a urgência de repensar a função social da instituição escolar e de formar educadores capazes de reconhecer e combater o racismo em suas múltiplas manifestações.*

*A realidade observada na escola campo desta pesquisa, uma unidade pública da rede municipal do Rio de Janeiro localizada em uma comunidade da zona oeste, reflete esse cenário nacional. O território, marcado por desigualdades históricas e pela força dos saberes negros, expressa também as contradições que atravessam o cotidiano escolar: enquanto a comunidade valoriza expressões culturais como o funk e as tranças nagô, heranças africanas de resistência e identidade, ainda persistem atitudes e discursos discriminatórios, frequentemente naturalizados.*

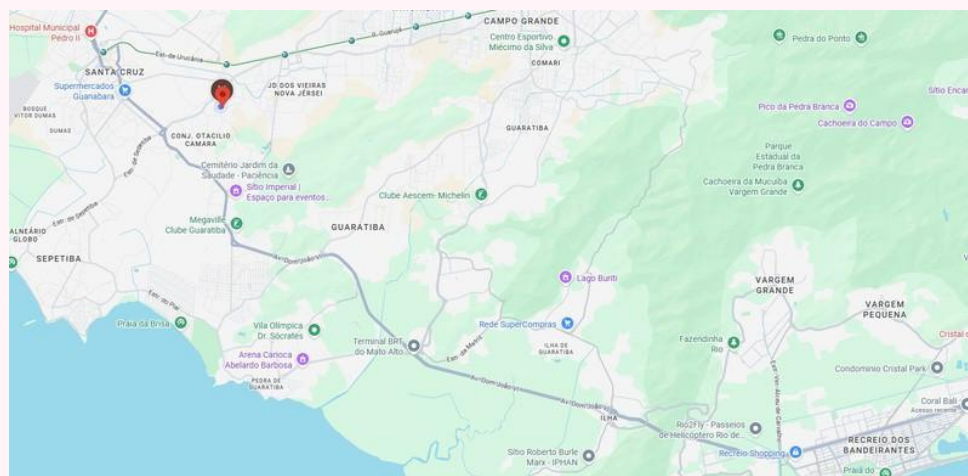
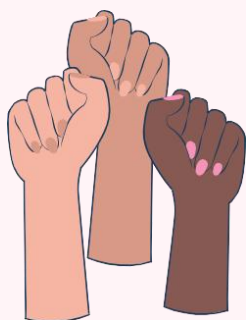
*Durante o diagnóstico inicial, aplicado por meio de formulário online respondido por 26 docentes, buscou-se identificar percepções, inseguranças e necessidades de formação relacionadas às relações étnico-raciais. A análise das respostas revelou um conjunto de lacunas formativas significativas. Aproximadamente 24 dos participantes, de um total de 26 respostas, afirmaram nunca ter recebido formação específica sobre educação antirracista*



*durante a graduação ou pós-graduação. Entre os que tiveram algum contato com o tema, a maioria relatou experiências pontuais, como cursos curtos ou palestras isoladas.*

*A realidade observada na escola campo desta pesquisa, uma unidade pública da rede municipal do Rio de Janeiro localizada em uma comunidade da zona oeste, reflete esse cenário nacional. O território, marcado por desigualdades históricas e pela força dos saberes negros, expressa também as contradições que atravessam o cotidiano escolar: enquanto a comunidade valoriza expressões culturais como o funk e as tranças nagô, heranças africanas de resistência e identidade, ainda persistem atitudes e discursos discriminatórios, frequentemente naturalizados.*

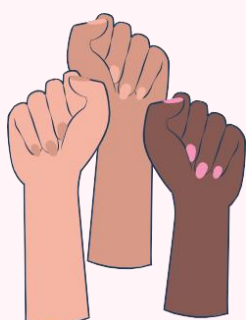
*A Comunidade do Aço surgiu após as tempestades de 1967, quando famílias desabrigadas foram alocadas em “casas-vagões” metálicas, provisórias, mas mantidas por décadas em meio à precariedade urbana. Essa história de resistência também atravessa a escola pesquisada, cuja atual gestão se consolidou após mobilização comunitária pela saída de uma direção considerada opressora e pela permanência de professores reconhecidos por seu compromisso com a comunidade.*



*Quando questionados sobre o preparo para abordar temas de raça e racismo em sala de aula, apenas 7 docentes declararam sentir-se plenamente preparados, enquanto a maioria afirmou sentir insegurança, falta de conhecimento teórico e medo de errar na abordagem. Essa insegurança, como destaca Nilma Lino Gomes (2017), é um reflexo da ausência histórica de uma formação docente voltada à educação das relações étnico-raciais, o que torna urgente a implementação de processos contínuos de letramento racial crítico.*

*As respostas também revelaram que 16 docentes afirmaram ter presenciado situações de racismo na escola, geralmente manifestadas por meio de apelidos, piadas e comentários sobre cor da pele e cabelo. A maioria reconheceu que o racismo se expressa predominantemente nas interações entre os alunos, embora alguns apontem a presença de discursos e ditados racistas entre adultos, indicando que o problema ultrapassa as relações infantis e está enraizado nas práticas institucionais.*

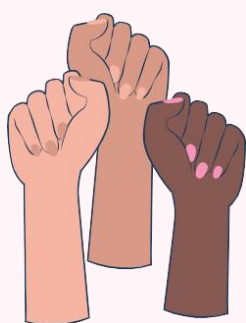
*Quanto ao conhecimento das legislações, 21 professores declararam conhecer a Lei 10.639/03 e a 11.645/08, mas apenas 15 afirmaram ter conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004).*



*No entanto, quando questionados sobre a aplicação dessas orientações em seus planejamentos pedagógicos, metade relatou não incorporá-las de forma sistemática, justificando a ausência pelo pouco tempo para planejamento, falta de materiais didáticos e insegurança teórica.*

*As principais dúvidas e desafios apontados pelos docentes concentram-se em como abordar o tema sem reforçar estereótipos, como lidar com falas racistas entre alunos, como envolver as famílias nas discussões e como transformar o conhecimento sobre a lei em prática pedagógica concreta. Tais demandas evidenciam, como argumenta Cavalleiro (2021), que “a ausência de debate racial no espaço escolar impede o reconhecimento das identidades negras e compromete o desenvolvimento pleno das crianças negras”.*

*Apesar das lacunas, o formulário também revelou disposição e interesse coletivo em aprender e transformar. Dos 26 participantes, 25 manifestaram desejo de participar de uma formação voltada à educação antirracista, sugerindo formatos como cursos, palestras, exibição de vídeos, dinâmicas, rodas de conversa e trocas de experiências. Esse resultado orientou a criação do Curso de Extensão “Letramento Racial Crítico e Práticas Pedagógicas Antirracistas na Escola”, concebido como*



*parte da formação continuada dos docentes e fundamentado na perspectiva freireana de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra (Freire, 2024).*

*Assim, o curso foi pensado como espaço de escuta, reflexão e ação, buscando promover o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o racismo e sobre o papel do professor na transformação da realidade escolar. Inspirado em bell hooks (2013), entende-se o ensino como um ato de amor e coragem política, capaz de transformar o espaço educativo em um lugar de resistência e emancipação.*

*A formação foi organizada de modo a atender diretamente às demandas apontadas no questionário, articulando conhecimento teórico, diálogo e prática pedagógica. Os cinco encontros abordaram temas como colonialidade, construção do racismo, Lei 10.639/03, branquitude, currículo eurocentrado e decolonialidade, refletindo as dúvidas levantadas pelos próprios docentes no diagnóstico inicial. Em cada módulo, o objetivo foi traduzir o conhecimento em ação, favorecendo a elaboração coletiva de propostas de ensino que integrem a História e Cultura Afro-Brasileira ao currículo escolar.*



*A opção por realizar o curso no espaço escolar reforça a ideia de que a transformação deve partir do cotidiano e das relações reais. Como propõe Catherine Walsh (2009), o processo de “reexistência” implica resistir de forma criativa, reinventando práticas, saberes e modos de ser. Nesse sentido, o curso representou uma ação formativa e política que, além de ampliar o repertório teórico dos docentes, fortaleceu o compromisso coletivo com a implementação efetiva da Lei 10.639/03 e com a consolidação de uma pedagogia decolonial e antirracista.*

*No contexto da escola investigada, as ações do curso dialogam com o projeto pedagógico “Raízes de Aço”, que valoriza os saberes e identidades da Comunidade do Aço, território de resistência negra na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Ao reconhecer e integrar elementos culturais como personalidades da comunidade as tranças nagôs e o funk ao currículo, a escola reafirma o princípio de que a educação antirracista deve estar enraizada no território e nas experiências dos sujeitos que o compõem.*

*Portanto, o curso de letramento racial crítico constituiu-se como uma resposta formativa e transformadora, voltada à ampliação do repertório teórico-prático dos educadores e à criação de condições para o desenvolvimento de ações pedagógicas consistentes, que articulem teoria, prática e sensibilidade ética.*



*Mais do que uma proposta pontual, essa experiência reafirma que a formação continuada em educação para as relações étnico-raciais é essencial para consolidar uma escola que reconhece, valoriza e representa a pluralidade da sociedade brasileira. Em consonância com Nilma Lino Gomes (2012), compreender o racismo como estruturante da educação é o primeiro passo para combatê-lo de maneira intencional e transformadora.*

*Assim, o curso de extensão se inscreve como parte de um processo mais amplo de letramento racial crítico e emancipação coletiva, em que cada educador é convidado a rever suas práticas, reconhecer suas próprias limitações e atuar como agente de mudança. A escola, ao abrir-se para esse movimento, reafirma seu papel social na construção de um futuro em que todas as crianças, especialmente as negras, encontrem no espaço escolar um lugar de reconhecimento e pertencimento.*



## 2. PRIMEIRO ENCONTRO

### 2.1 Compreendendo a colonialidade

*Falar sobre racismo na escola é reconhecer que ele não é apenas uma questão individual ou moral, mas o resultado de uma estrutura histórica de dominação que atravessa a sociedade e as instituições.*

*Segundo Aníbal Quijano (2005), a colonialidade é a face persistente e profunda do colonialismo. Mesmo após o fim das colônias, ela continua a organizar o mundo moderno, definindo quem pode falar, quem é ouvido e quem é considerado humano.*

*A modernidade europeia se afirmou construindo uma hierarquia que colocou a Europa como centro civilizatório e modelo universal de humanidade. Essa visão justificou a escravização, o genocídio e a destruição de culturas não europeias, ao mesmo tempo em que consolidou a ideia de superioridade racial.*

### Reflexão inspiradora

*“ A colonialidade é o lado oculto e necessário da modernidade. Sem ela, o projeto moderno não teria se sustentado.”*

*(Aníbal Quijano, 2005)*



## 2.2 As três dimensões da colonialidade

### Colonialidade do poder

*A colonialidade do poder organiza o mundo material, o trabalho, a economia e os direitos, a partir da classificação racial.*

*Quijano (2005) demonstra que o capitalismo mundial nasceu imbricado em uma estrutura racial, associando o branco ao comando e os povos colonizados ao trabalho servil. Essa divisão permanece viva nas desigualdades contemporâneas.*

### Colonialidade do saber

*Refere-se à exclusão de saberes não europeus e à imposição de um único modelo de racionalidade. Walter Mignolo (2012) chama esse processo de “geopolítica do saber”, em que o conhecimento europeu é universalizado e os saberes do Sul global são desqualificados.*

*Na escola, isso se manifesta na ausência de vozes negras, indígenas e populares nos currículos e livros didáticos. Djamila Ribeiro (2019) lembra que descolonizar o saber é reconhecer o valor do conhecimento que nasce das margens.*



## Colonialidade do ser

*Trata-se da negação da humanidade dos povos colonizados.*

*Frantz Fanon (2022) explica que o colonizado é levado a se enxergar pelos olhos do colonizador, internalizando a inferioridade. Essa dimensão da colonialidade atua nas subjetividades, nas emoções e na autoestima.*

*Ser visto como “menos” ou “fora da norma” é uma violência simbólica que se reproduz em silêncio, inclusive na escola.*

### **Reflexão inspiradora**

*“Ser negro é carregar o peso de uma história que tenta nos apagar e ainda assim existir em resistência.” (Inspirado em Frantz Fanon, 2022)*

*Walter Mignolo (2012) amplia essa reflexão ao mostrar que a colonialidade é uma “matriz global de poder” que atravessa todas as dimensões da vida, o saber, o ser e o poder. Descolonizar, portanto, é um processo de reconstrução epistemológica e humana.*



### 2.3 A construção histórica da raça e do racismo

*A ideia de raça é uma invenção social e política que nasce com a colonização europeia. Kabengele Munanga (2004) explica que, a partir do século XVI, diferenças físicas passaram a justificar a exploração de corpos e territórios. A raça tornou-se, assim, uma ferramenta de dominação.*

*O racismo, por sua vez, é a aplicação dessa ideologia, uma forma de classificar, controlar e excluir. Ao longo do tempo, ele se naturalizou nas instituições, nas leis e até nas formas de pensar, tornando-se o que Almeida (2020) denomina racismo estrutural.*

### 2.4 Efeitos do racismo na educação

*O racismo atua na educação de modo material e simbólico, organiza expectativas, distribui oportunidades e classifica. Em muitas escolas, ele aparece como silenciamento, como “brincadeira” naturalizada e como desigualdade de tratamento nas interações diárias, o que afeta a relação das crianças com a instituição e com o aprender (Cavalleiro, 2012).*

*O racismo também opera como regra invisível do cotidiano escolar, definindo o que é “normal”, quais conhecimentos são considerados legítimos e quais existências são toleradas apenas se se ajustarem.*



*Nessa direção, discutir racismo estrutural ajuda o coletivo a perceber que não se trata apenas de atitudes individuais, mas de uma engrenagem que atravessa instituições e práticas, inclusive as escolares (Almeida, 2020).*

*Do ponto de vista pedagógico, isso pode produzir:*

- *Queda de autoestima e baixo rendimento acadêmico: quando crianças negras aprendem, cedo, que seus traços são alvo de correção, riso ou rejeição e acreditam ser incapazes;*
- *Ansiedade, retraimento e medo de exposição: reduzindo participação, oralidade e produção autoral;*
- *Dificuldades de vínculo com a escola: pertencimento frágil, o que impacta permanência e engajamento;*
- *Racialização da indisciplina: quem é lido como “agitado”, “malcriado”, “ameaça”;*
- *Seleção de referências: invisibiliza contribuições negras e reforça um único centro de humanidade;*
- *Práticas “neutras” que não são neutras: ignoram desigualdades e, ao ignorá-las, as reproduzem.*

### **SUGESTÃO PARA REFLETIR COLETIVAMENTE**

- *Como a colonialidade se manifesta na sua escola?*
- *Como inserir o debate racial em todas as áreas do conhecimento?*



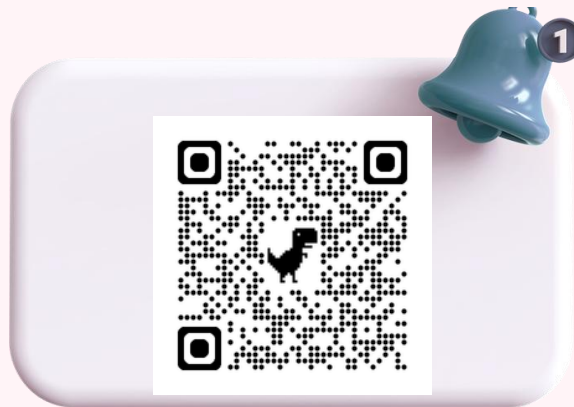
## ☐ *Sugestão Audiovisual*

*Racismo em debate / Djamila Ribeiro*

## ☐ *Link e QR Code:*

<https://www.youtube.com/watch?v=muDcS0/wFBU>

Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.



### 3. *SEGUNDO ENCONTRO*

*O racismo se manifesta de muitas formas. Conhecer suas expressões ajuda os educadores a reconhecer, nomear e combater cada uma delas no cotidiano escolar.*

#### *Racismo estrutural*

*É o racismo incorporado às estruturas sociais, políticas e econômicas. Almeida (2020) mostra que ele naturaliza desigualdades e faz parecer que injustiças históricas são “falhas individuais”. Na escola, manifesta-se quando o sucesso é associado ao mérito pessoal, ignorando as desigualdades raciais e materiais que influenciam o processo educativo.*



### *Para Pensar:*

*Quando um aluno negro não se vê nos livros, nas imagens e nas referências escolares, o que isso ensina sobre quem pode ser sujeito do conhecimento?*

#### *Racismo institucional*

*Surge quando práticas e políticas institucionais produzem resultados desiguais entre grupos raciais. Na escola, pode aparecer em:*

- *Baixa expectativa sobre o desempenho de alunos negros;*
- *Falta de formação docente sobre relações étnico-raciais;*
- *Omissão diante de episódios de racismo.*

*Nilma Lino Gomes (2017) defende que o enfrentamento ao racismo institucional requer postura ativa da gestão e da equipe docente.*

#### *Racismo recreativo*

*Termo cunhado por Adilson Moreira (2019) para nomear o racismo presente no “humor”. Piadas e memes que ridicularizam pessoas negras reforçam a ideia de inferioridade e perpetuam estereótipos.*

*Na escola, esse tipo de racismo é frequente entre alunos e, muitas vezes, naturalizado por educadores — o que exige atenção e intervenção imediata.*



### Racismo ambiental

*Refere-se à desigualdade racial nas políticas ambientais e urbanas. David Pellow (2018) explica que comunidades negras e periféricas são as mais atingidas por desastres ambientais, falta de saneamento e poluição.*

*Discutir racismo ambiental na escola é importante para entender como a exclusão também se expressa no território.*

### Racismo linguístico

*O racismo também está nas palavras e expressões que utilizamos. A linguagem é uma ferramenta de poder e pode perpetuar ou combater o racismo.*

*Djamila Ribeiro (2019) e Dênia Santos (2020) mostram que o racismo linguístico atua ao associar o negro àquilo que é negativo, impuro ou indesejável.*

*Expressões comuns como:*

- *“Denegrir a imagem”*
- *“A coisa tá preta”*
- *“Lista negra”*
- *“Mercado negro”*
- *“Inveja branca”*

*Carregam sentidos racistas e reforçam estigmas.*



*Essas expressões nasceram em um contexto histórico que vinculava a negritude à ideia de sujeira, erro e perigo, e a branquitude à pureza, beleza e razão. Repeti-las sem crítica é reforçar uma lógica colonial de linguagem.*

*Lélia Gonzalez (1988) nos lembra que a fala brasileira é profundamente influenciada por línguas africanas, e que reconhecer isso é uma forma de resistência e valorização cultural.*

### **Reflexão docente**

*Que expressões do nosso vocabulário ainda carregam a marca da escravidão e do preconceito?*

*Como podemos educar com palavras que libertam?*

#### *3.1. O mito da democracia racial e o racismo à brasileira*

*O Brasil construiu uma narrativa segundo a qual viveríamos em harmonia racial. Essa ideia, conhecida como mito da democracia racial, nega o racismo e impede sua superação.*

*Lélia Gonzalez (1988) denuncia essa falácia, afirmando que o país vive um “racismo à brasileira”, aquele que se esconde sob o disfarce da cordialidade.*



*Enquanto se nega o preconceito, mantém-se a branquitude como norma e privilégio. A branquitude funciona como passaporte simbólico, quanto mais próximo do padrão branco, maior o reconhecimento social. Na escola, esse mito aparece na ideia de que “todos são iguais”, desconsiderando as desigualdades históricas que colocam estudantes negros em desvantagem.*

### **Reflexão crítica**

*“Enquanto o Brasil negar o racismo, continuará a reproduzi-lo.” (Inspirado em Lélia Gonzalez, 1988)*

### **SUGESTÃO PARA REFLETIR COLETIVAMENTE**

- *Quais tipos de racismo você já presenciou ou identificou no cotidiano escolar?*
- *Que palavras e expressões podemos substituir no nosso vocabulário docente?*

#### **Atividade formativa: quiz interativo sobre os tipos de racismo**

*Como estratégia pedagógica para promover o debate e a reflexão crítica, foi elaborado um quiz interativo na plataforma Kahoot, apresentando situações reais e cotidianas relacionadas ao racismo.*



*O objetivo é que os participantes, docentes ou estudantes, consigam identificar e nomear os diferentes tipos de racismo presentes em cada situação, reconhecendo suas manifestações explícitas e sutis.*

**□ *Link e QR Code: seguem a seguir como exemplo de quiz desenvolvido com os docentes durante o primeiro encontro do curso de extensão “Letramento Racial Crítico e Práticas Pedagógicas Antirracistas na Escola”.***

**<https://create.kahoot.it/details/63c05879-b3b5-478f-8b27-9f0d733187f5>**

**Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.**



*Essa atividade pode ser adaptada e aplicada em sala de aula, favorecendo o debate racial com os alunos e estimulando a construção coletiva de um olhar mais atento às formas de discriminação. Ao final do encontro, muitos docentes relataram que compreenderam que o racismo não se restringe aos xingamentos e piadas, mas se manifesta também em comentários sutis, atitudes cotidianas e estruturas institucionais.*



### *Reflexão crítica*

*“Reconhecer o racismo nas pequenas práticas do cotidiano é o primeiro passo para enfrenta-lo. Educar é também revisar nossas palavras, gestos e silêncios.” (Inspirado em Eliane Cavalleiro, 2021)*

#### *3.2. A luta do movimento negro e a conquista da Lei 10.639/03*

*A promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, representou um marco histórico na luta do movimento negro brasileiro e um passo decisivo na construção de uma educação comprometida com a valorização da diversidade étnico-racial. Fruto de intensas mobilizações sociais e políticas, a lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos das redes pública e privada de ensino fundamental e médio (Brasil, 2003).*

*Esse avanço não foi resultado de uma concessão estatal, mas de um processo de resistência que remonta ao período pós-abolicionista. Organizações negras, intelectuais e movimentos sociais denunciaram por décadas a ausência de referências positivas sobre a população negra na educação, a omissão da escola diante do racismo e o currículo eurocentrado que silenciava as contribuições africanas para a formação da sociedade brasileira (Gomes, 2017).*



*A pressão do movimento negro intensificou-se nas décadas de 1980 e 1990, com destaque para o papel das entidades do Movimento Negro Unificado (MNU), dos educadores afro-brasileiros e de iniciativas de formação popular que reivindicavam uma escola antirracista. O reconhecimento internacional da luta negra também se ampliou após a III Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Durban (África do Sul) em 2001, evento que consolidou o compromisso do Brasil com políticas de promoção da igualdade racial (Gonzalez, 1988; Munanga, 2004).*

*Dessa forma, a Lei 10.639/03 simboliza um ato de reparação histórica, dando visibilidade a uma narrativa até então marginalizada. Mais do que incluir novos conteúdos, ela propõe uma mudança estrutural na forma de compreender o papel da escola e dos currículos.*

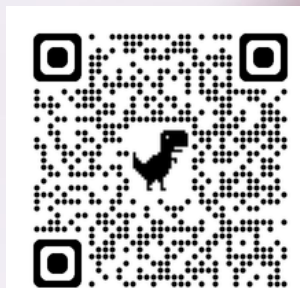
*Como aponta Nilma Lino Gomes (2017, p. 45), “a lei nasce como um movimento político e pedagógico que questiona as hierarquias raciais e epistemológicas da sociedade brasileira.”*

### **□ Link e QR Code: Acesso à Lei 10.639/03**

**[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003\\_l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)**



**Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.**



### 3.3. DCNERER e o compromisso com a equidade racial

*A consolidação da Lei 10.639/03 foi acompanhada pela publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aprovadas pela Resolução CNE/CP nº 1/2004. Esse documento orienta as redes de ensino a repensarem o currículo, o projeto político-pedagógico e as práticas docentes a partir da valorização da diversidade e do combate ao racismo (Brasil, 2004).*

*As Diretrizes estabelecem que a educação das relações étnico-raciais deve:*

- Reconhecer e valorizar as identidades negras e indígenas;*
- Promover o conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira e africana;*
- Combater todas as formas de discriminação racial e preconceito.*

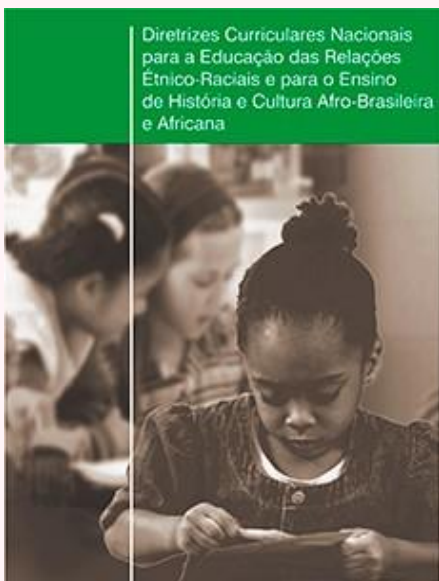
*Esses princípios representam um compromisso ético e político da escola pública com a justiça social. A proposta rompe com a ideia de que a educação antirracista se limita a “datas comemorativas”, e a define como prática cotidiana e formativa.*



*Segundo Candau (2020), trabalhar as relações étnico-raciais é um exercício de construção de uma “educação intercultural crítica”, que ultrapassa o reconhecimento da diversidade para questionar as estruturas de poder que sustentam o racismo. Assim, as Diretrizes Nacionais devem ser compreendidas não apenas como normativas, mas como instrumentos de transformação curricular e de reeducação das relações humanas.*

### □ **Link e QR Code: Diretrizes**

<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>



Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.



### 3.4. Identificação racial e categorias do IBGE

*A compreensão da identificação racial é essencial para o enfrentamento das desigualdades estruturais. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) adota cinco categorias oficiais para fins censitários: preta, parda, branca, amarela e indígena (IBGE, 2023). Essas categorias são autodeclaratórias, e sua função é fornecer dados que subsidiem políticas públicas voltadas à equidade racial.*

*A autodeclaração racial, entretanto, ultrapassa a dimensão estatística: trata-se de um ato político de afirmação identitária. Conforme destaca Nilma Lino Gomes (2017, p. 82), “nomear-se negra ou negro é um gesto de resistência frente à tentativa histórica de apagamento e inferiorização.”*

*Esses dados são fundamentais para a formulação de políticas afirmativas, como o sistema de cotas raciais, os programas de formação docente e as políticas de permanência estudantil. No campo educacional, compreender as categorias raciais permite reconhecer os grupos mais vulnerabilizados e repensar práticas pedagógicas que muitas vezes reproduzem preconceitos inconscientes.*



## □ *Link e QR Code: IBGE – Classificação de cor ou raça*

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.

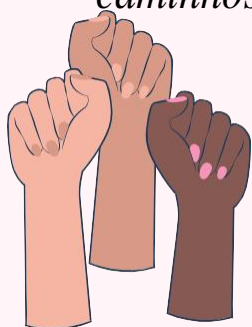


### *3.5. Políticas sociais e educação: avanços e lacunas*

*A criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) em 2003 e a instituição de programas como o Brasil Quilombola e o Programa Nacional de Implementação da Lei 10.639/03 evidenciam a incorporação das pautas raciais na agenda pública.*

*Essas políticas afirmativas representaram avanços importantes ao reconhecer o racismo como um problema estrutural e ao estabelecer ações de reparação histórica.*

*No campo educacional, as iniciativas de formação docente e de produção de materiais didáticos específicos têm possibilitado novos caminhos para a implementação da lei.*



*Contudo, a fragilidade institucional e a descontinuidade das políticas públicas ainda limitam seu alcance (Almeida, 2020).*

*No município do Rio de Janeiro, destaca-se a atuação da Gerência de Educação para as Relações Étnico-Raciais (GERER), vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ), que atua de forma consultiva em todas as ações desenvolvidas pela secretaria, exemplo: elaboração de materiais, formação continuada, desenvolvimento da equipe diretiva, entre outras.*

*Entre os materiais disponíveis estão : Lista com sugestões de livros, Vídeos formativos (Jornada da GERER), Agendas e Guia Educação para as Relações Étnico-Raciais, ERER na prática e Protocolo de prevenção, proteção e segurança escolar.*

### **□ Link e QR Code:**

**<https://sites.google.com/view/gerersmerj>**

Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.



### 3.6. Entre avanços e desafios: a urgência da formação docente

*Apesar das conquistas, a efetiva implementação da Lei 10.639/03 ainda enfrenta desafios significativos. A ausência de formação continuada, a resistência de alguns profissionais e a falta de materiais pedagógicos adequados revelam a permanência da colonialidade do saber e do ser (Quijano, 2005; Walsh, 2009).*

*Para que a educação antirracista se consolide, é indispensável formar docentes capazes de reconhecer o racismo, questionar o currículo eurocentrado e valorizar as identidades negras. Como ressalta bell hooks (2017, p. 49), “ensinar é um ato de resistência, e toda pedagogia libertadora nasce do reconhecimento das feridas históricas.”*

*A escola precisa tornar-se um território de escuta e transformação, onde a presença negra não seja apenas lembrada, mas celebrada, reconhecida e incluída nas múltiplas dimensões do saber.*

#### **Atividade Formativa**

*A reflexão sobre a Lei 10.639/03 e as políticas de promoção da igualdade racial deve resultar em ação pedagógica concreta. Uma estratégia possível é realizar, com docentes e estudantes, uma atividade investigativa sobre identidade racial e representatividade, utilizando os materiais da GERER e os dados do IBGE como ponto de partida.*



*A proposta consiste em promover uma roda de conversa sobre o significado da autodeclaração racial, seguida da produção de murais, podcasts ou vídeos em que os alunos expressem como se reconhecem e como veem a presença da cultura afro-brasileira na escola. Essa prática fortalece o sentimento de pertencimento e amplia o repertório de referências positivas sobre a população negra.*

### **SUGESTÃO DE AÇÕES ANTIRRACISTAS**

- *Cantinho da leitura com livros da literatura afro-brasileira;*
- *Renovação de acervo literário da biblioteca da escola com a presença de livros na temática étnico-racial;*
- *Sugestão de livros para formação continuada dos docentes;*
- *Representação racial nos murais e em todas as atividades expostas na sala de aula;*
- *Criação da comissão Antirracista com integrantes do grêmio estudantil. Os membros da comissão ficarão responsáveis por trazer a equipe diretiva casos de racismo onde o professor não interveio.*





### 3.7. Branquitude

*Para Cida Bento(2022), discutir branquitude é olhar para como a posição social de pessoas brancas foi historicamente construída como norma, e como isso se mantém por meio de um “pacto narcísico”, um acordo (muitas vezes silencioso) de negação, que evita e auto protege quem ajuda a preservar privilégios raciais e a afastar o tema do racismo da responsabilidade dos brancos.*

*Na escola, essa chave ajuda a enxergar por que, mesmo quando “ninguém se assume racista”, ainda assim se repetem padrões: o que é tratado como universal no currículo, quem é presumido competente, quem é mais vigiado e quem é mais protegido.*

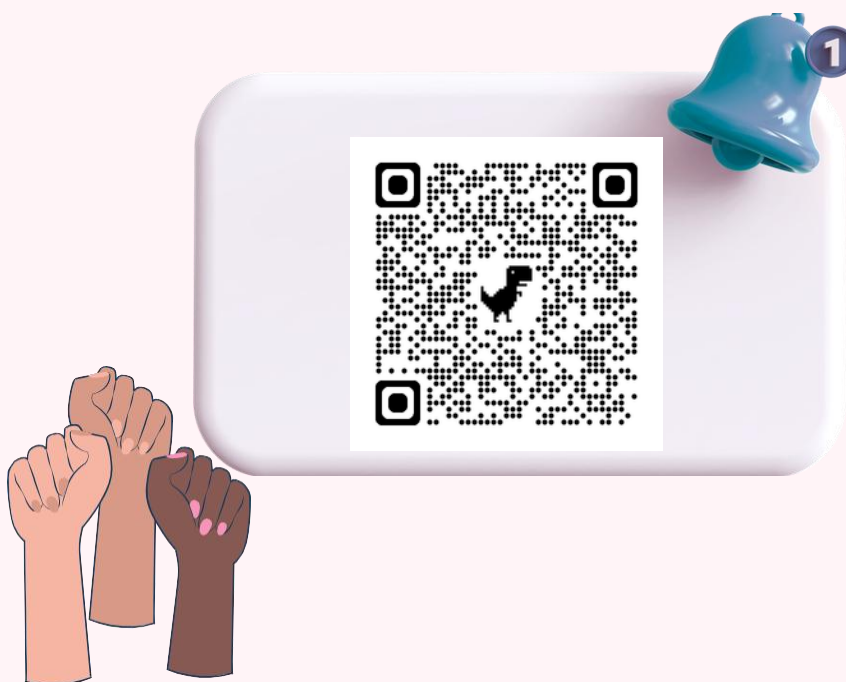


## A redenção de Cam



### ☐ *Link e QR Code:*

*<https://www.edusp.com.br/mais/a-tela-a-redencao-de-cam-e-a-tese-do-branqueamento-no-brasil/>*



**Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.**



## SUGESTÃO PARA REFLETIR COLETIVAMENTE

- *O que a obra apresenta como “melhoria” ou “redenção”? Quem ganha valor na imagem, e por quê?*
- *Que ideia de futuro ela vende? Se “o futuro ideal” é mais branco, o que isso diz sobre o lugar reservado ao negro (e ao indígena) nessa narrativa?*
- *Onde esse “pacto” aparece hoje na escola? Em quais situações a gente evita nomear o racismo, trata como “brincadeira” ou “caso isolado”, e com isso protege a norma e mantém privilégios?*



## 4. TERCEIRO ENCONTRO

*Pensar a escola brasileira sob uma perspectiva decolonial é reconhecer que ela foi historicamente estruturada como um instrumento de manutenção da colonialidade. Por séculos, o projeto educacional naturalizou hierarquias raciais, epistemológicas e culturais, consolidando a humanidade branca e europeia como norma universal. Essa herança dialoga com a noção de colonialidade do poder (Quijano, 2005), pois organiza relações sociais e institucionais a partir de classificações que seguem legitimando desigualdades, inclusive na definição do que conta como conhecimento válido e de quem pode ser reconhecido como sujeito do saber*

*Nessa mesma direção, Maldonado-Torres (2023) aponta que a colonialidade produz uma ruptura profunda na própria ideia de humanidade ao separar aqueles que são considerados plenamente “seres” e os colocados “abaixo do ser”. No campo educativo, essa lógica se materializa quando a criança negra é empurrada para o lugar da ausência, da diferença indesejada ou da subalternidade, afetando pertença, autoestima e expectativas escolares.*

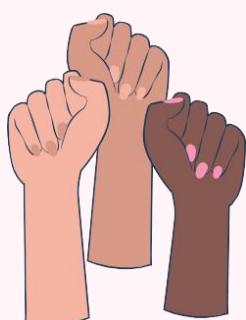


*Assim, a escola é um território de disputa que pode reproduzir o paradigma moderno / colonial ou, ao se abrir à crítica e à reconfiguração, tornar-se espaço de enunciação potente, capaz de promover rupturas e reexistências.*

*O giro decolonial latino-americano, conforme sistematiza Ballestrin (2013), emerge como resposta política e intelectual às epistemologias hegemônicas do eurocentrismo, propondo pensar a partir do Sul e das experiências históricas de povos colonizados. Nesse horizonte, o currículo aparece como um dos lugares em que a colonialidade se torna mais visível. Ele seleciona saberes, autoriza vozes e organiza pertencimentos, frequentemente reafirmando uma monocultura do conhecimento ocidental e marginalizando saberes negros e indígenas.*

*Ao mesmo tempo, o currículo pode ser campo de resistência quando é problematizado e reinventado como prática de desobediência epistêmica (Mignolo, (2012), reconhecendo os saberes silenciados e reconstruindo a escola como território de pluralidade e dignidade.*

*É nesse contexto que a Lei 10.639/03 se afirma como inflexão histórica e epistêmica, fruto da luta do Movimento Negro Educador, ela desloca o centro da narrativa escolar, politiza o currículo e inscreve a história e a cultura africana e afro-brasileira como constitutivas do Brasil (Gomes, 2017).*



*Ainda assim, sua implementação enfrenta resistências, especialmente porque muitos docentes foram formados sob uma matriz eurocentrada e, por insegurança, tendem a reduzir o tema a datas comemorativas. Por isso, a formação docente e o letramento racial tornam-se decisivos para descolonizar o olhar e reconhecer que neutralidade pedagógica não existe. Amparada pelas DCNERER (Brasil, 2004) e pela perspectiva de uma pedagogia comprometida com liberdade e transgressão (hooks, 2013), a decolonialidade se realiza nas rupturas cotidianas. Ao escutar o território, valorizar saberes comunitários e integrar expressões culturais como tranças, funk, jongo e narrativas orais, a escola se torna espaço de reparação, reexistência e poder transformador.*

### **SUGESTÃO PARA REFLETIR COLETIVAMENTE**

*Oficina de replanejamento: “1 habilidade da BNCC + 1 saber do território”*

*Como fazer:*

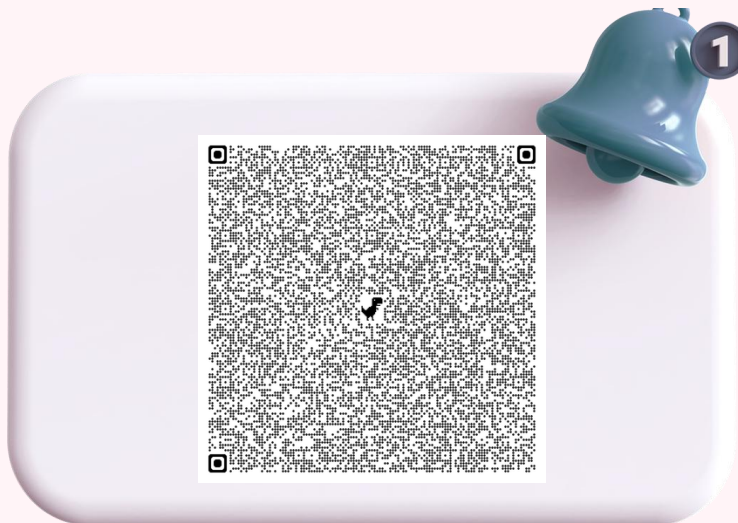
- *Escolham uma habilidade/objetivo do bimestre.*
- *Acrescentem um saber local (arte, profissões, tradições da comunidade).*
- *Produzam um mini-plano com: conteúdo, atividade, avaliação e referências (afro-brasileiras/africanas).*



## □ QR Code do Vídeo:

*Pedagogia Antirracista e descolonização dos currículos:  
Discursos Teóricos e práticas escolares*

Aponte a câmera do seu celular e acesse o vídeo no QR Code.



### 5. QUARTO ENCONTRO

*A proposta deste encontro parte de uma ideia simples e decisiva para a formação docente, onde a colonialidade não está apenas nos conteúdos “clássicos” da história, mas também nas referências miúdas que organizam o cotidiano escolar. Esses padrões costumam circular como se fossem universais, quando, na verdade, resultam de um longo processo histórico de centralidade europeia que definiu o que conta como norma e o que passa a ser visto como fora do lugar. Assim, o currículo e o imaginário escolar podem reforçar desigualdades mesmo quando não há intenção explícita.*



*Nessa chave, o encontro dialoga com a noção de colonialidade do poder, formulada por Aníbal Quijano (2005), ao evidenciar que as classificações raciais e culturais seguem organizando instituições e relações sociais mesmo após o fim do colonialismo formal. Ao produzir hierarquias, a colonialidade atua também no campo simbólico, pois aquilo que é valorizado como referência de mundo tende a aproximar-se de padrões brancos e europeizados, enquanto saberes, estéticas e experiências negras e indígenas são frequentemente desautorizadas, folclorizadas ou invisibilizadas. No Brasil, esse funcionamento se articula diretamente ao racismo porque transforma diferenças em desigualdades, naturalizando quem pertence ao centro e quem fica nas margens.*

*O tema também se conecta à reflexão de Nelson Maldonado-Torres (2023) sobre a colonialidade como produção de desumanização, quando certos sujeitos são empurrados para posições de menor reconhecimento e dignidade. No cotidiano escolar, isso pode aparecer como microviolências, expectativas mais baixas para alguns estudantes, “brincadeiras” que humilham traços corporais e culturais, e um currículo que insiste em um único modelo de mundo.*



*Descolonizar, aqui, significa aprender a perceber esses padrões, criar condições para nomeá-los e reorganizar práticas para que as referências do território e as histórias silenciadas deixem de ser exceção e se tornem parte estruturante do ensinar e aprender.*

## **SUGESTÃO DE ATIVIDADES COM DOCENTES**

*Disparador pedagógico: “Desenhe uma casa”*

*Objetivo: evidenciar como um “modelo de normalidade” pode ser produzido por referências colonializadas e como isso se liga à produção de exclusões no currículo e na convivência escolar.*

*Materiais: papel, lápis/canetas, quadro ou cartolina.*

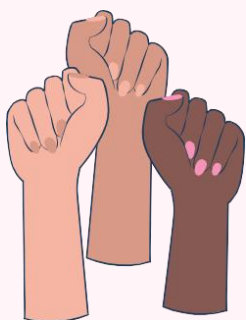
### **PASSO A PASSO**

- 1. Convite individual: “Desenhe uma casa.” (sem modelo, sem consulta).*
- 2. Socialização: exposição dos desenhos e identificação de elementos recorrentes.*
- 3. Roda de reflexão: discussão coletiva guiada pelas perguntas abaixo.*
- 4. Fechamento: cada docente registra um elemento do cotidiano escolar que pretende revisar*



## PERGUNTAS PARA A REFLEÇÃO COLETIVA

- *·Que casa apareceu primeiro no seu desenho? Que referências ela revela?*
- *·Quais casas existem no território das crianças? O que elas têm que o “modelo padrão” não mostra?*
- *·Quando tratamos um padrão como universal, quem fica invisibilizado? Como isso se conecta ao racismo vivido na escola?*
- *·Que mudanças curriculares pequenas (mas reais) podem reposicionar o território como referência legítima (nas imagens, nos exemplos, nos textos, nas atividades)?*



## 6. QUINTO ENCONTRO

*Este encontro foi dedicado à criação coletiva de propostas pedagógicas ancoradas nos saberes presentes no cotidiano das crianças. A intencionalidade foi deslocar o currículo do “modelo universal” para uma lógica de pertencimento, aquilo que as crianças vivem, dançam, escutam, veem e produzem no território passa a ser entendido como conhecimento legítimo, capaz de sustentar aprendizagens, fortalecer identidades e ampliar repertórios. A escolha das atividades partiu de um princípio simples, onde o território não é apenas cenário, é conteúdo e linguagem.*

*Assim, cada segmento definiu um eixo de trabalho vinculado às potências locais, transformando essas dimensões em investigação, autoria, produção cultural e leitura crítica do mundo, com produtos finais que circulam na escola e ajudam a consolidar uma prática antirracista no cotidiano.*

*A seguir, estão as propostas sistematizadas e organizadas por segmento.*



## EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ-ESCOLA

Eixo: Dança, pertencimento e ancestralidade com o jongo.

Origem do jongo: o jongo é uma manifestação afro-brasileira que integra tambores, canto e dança em roda, presente em comunidades negras do Sudeste, e foi registrado como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil (Livro das Formas de Expressão) em 2005.

Oficina: “Roda de jongo na escola”

Objetivo formativo: reconhecer a dança como linguagem de memória e pertencimento; ampliar repertório corporal e musical; fortalecer vínculo escola famílias.

Materiais: caixa de som (ou tambores improvisados), tecidos/panos, papel e giz de cera, cartolina.

### SUGESTÕES

1. Aquecimento do corpo (palmas, marcação do ritmo, passos simples em roda).
2. Escuta guiada: “o que o tambor faz no corpo?” (rápido/lento, forte/fraco).
3. Vivência em roda: experimentar passos e palmas; alternar condução (professora/crianças).
4. Registro: desenho do momento de roda.



## 1º ANO - ANOS INICIAIS

Eixo: Tranças, identidade e padrões (geometria) com literatura.

Oficina: “Minha cabeça é território de histórias”.

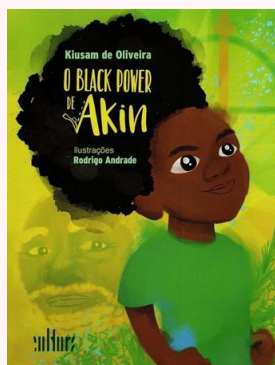
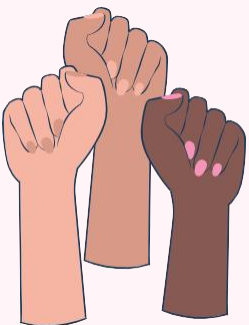
Livros trabalhados: O Black Power de Akim e Amor de Cabelo.

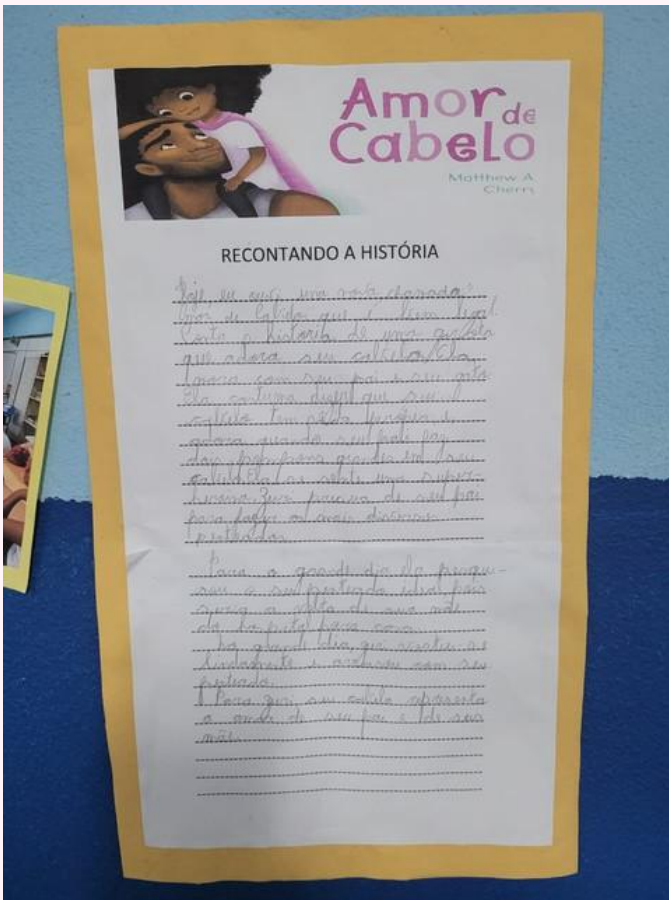
Objetivo formativo: valorizar identidades negras; combater apelidos e microviolências sobre cabelo; promover autoria e leitura literária; explorar padrões geométricos.

Materiais: livros, folhas A4 e/ou papel quadriculado, lápis de cor, celular para áudio.

## SUGESTÕES

1. Leitura mediada com pausa para vocabulário do cuidado e do respeito (o que é elogio? o que é invasão?).
2. Reescrita coletiva das histórias.
3. Roteiro de entrevista: “Com quem você aprendeu a fazer tranças?”, “Foi difícil aprender?”, “Há quanto tempo você está nesta profissão?”.
4. Podcast/áudio: gravar entrevistas curtas com mães trançistas convidadas.
5. Geometria das tranças: observar fotos/desenhos de tranças e criar padrões (repetição, linhas, simetria) em papel quadriculado.





## 2º ANO - ANOS INICIAIS

Eixo: Território, janela e africanidades no cotidiano

A) Sequência com *Da minha janela*, de Otávio Júnior

Objetivo formativo: reconhecer o território como lugar de saber; fortalecer autoria e descrição; valorizar narrativas do cotidiano.

### SUGESTÕES

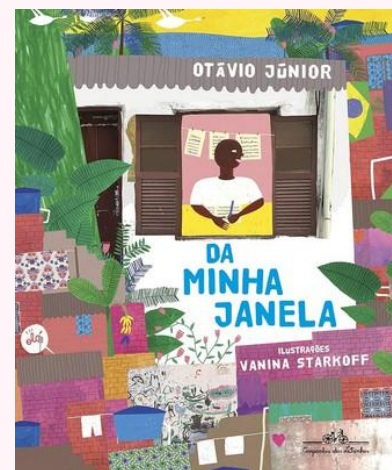
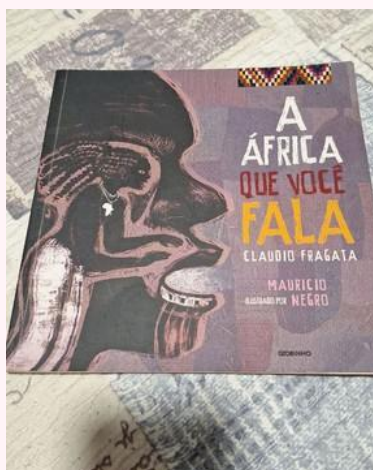
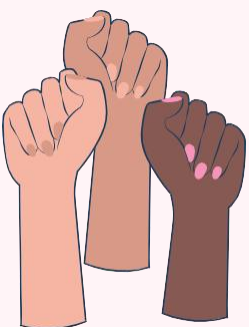
- Pesquisa curta sobre autor/obra
- Cada criança desenha e escreve “o que eu vejo da minha janela”;
- Construção de livro coletivo “Da nossa janela”.

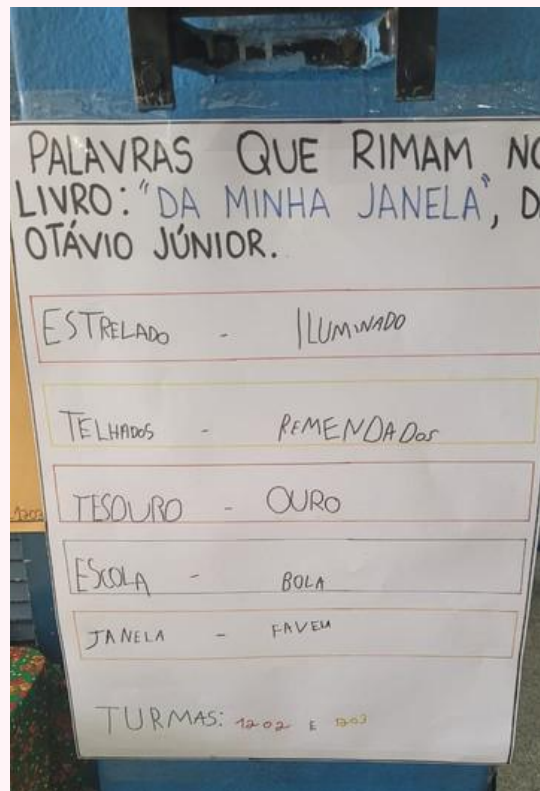
B) Sequência com *A África que você fala*

Objetivo formativo: reconhecer africanidades no vocabulário; associar linguagem, imagem e memória cultural.

### SUGESTÕES

- Selecionar palavras de origem africana do cotidiano
- As crianças criam os desenhos; montar cartas (palavra ↔ imagem)
- Confeccionar o jogo da memória.





## 3º E 4º ANOS - ANOS INICIAIS

Eixo: Resistência e personalidades negras (mundo e comunidade).

Base: leitura e conversa a partir de biografias e livros da editora Mostarda.

Oficina: “Resistências que moram aqui”

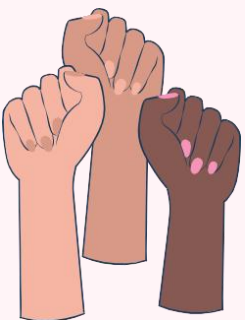
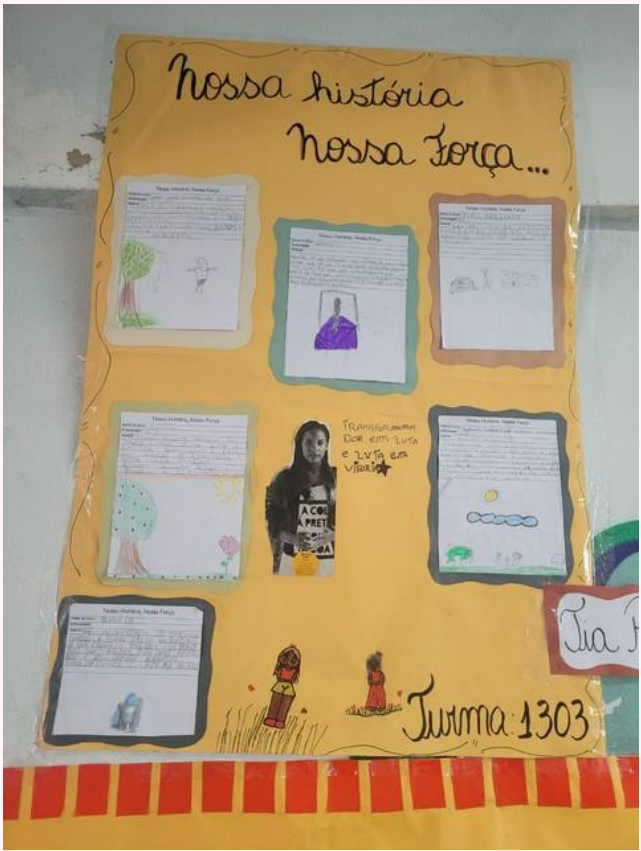
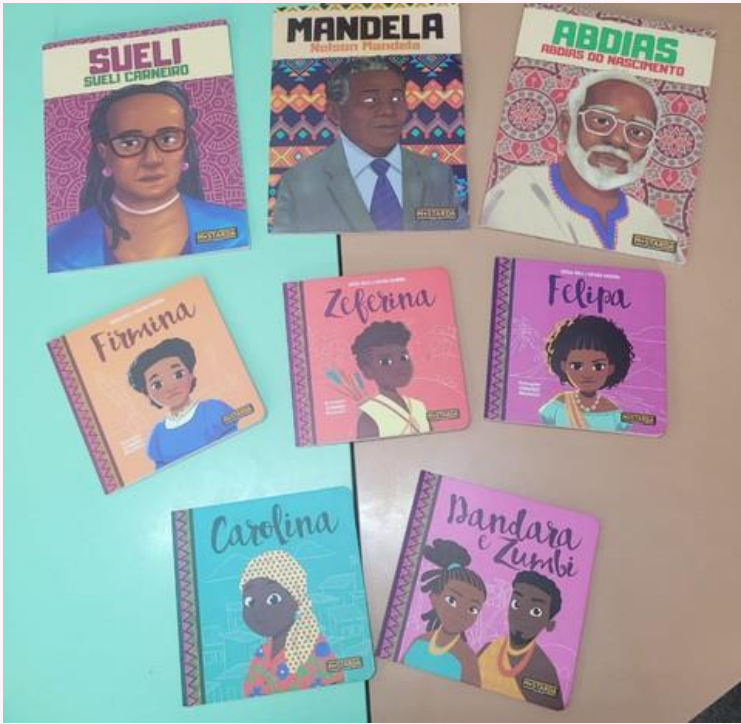
Objetivo formativo: compreender resistência como construção coletiva; reconhecer referências negras; conectar história e território.

Materiais: Livros, papel para roteiro, cartolina e marcadores.

## SUGESTÕES

1. Rodas de leitura: “o que enfrentou?” “o que construiu?” “o que inspira hoje?”
2. Mapa do território: “quem são nossas personalidades negras aqui?”  
(lideranças, trabalhadores, artistas, pessoas mais velhas)
3. Roteiro de entrevista feito pelos alunos + entrevista com uma personalidade escolhida.
4. Confecção de cartazes.





## 5º E 6º ANOS - ANOS FINAIS

Eixo: *Funk e rap como leitura crítica do mundo, linguagem e autoria*

Objetivo formativo: *valorizar cultura juvenil do território; discutir estigma e potência; desenvolver análise crítica de letras e produção coletiva.*

Materiais: *caixa de som, letras impressas (selecionadas com critérios pedagógicos), cartolina, marcadores.*

### SUGESTÕES

1. *Linha do tempo coletiva (o que sabem, o que pesquisam, o que circula no bairro).*
2. *Curadoria de letras (escolha dos alunos com mediação docente).*
3. *Análise e debate: tema, linguagem, denúncia social, representações, direitos.*
4. *Criação corporal: ensaio de coreografia (música: Rap da Felicidade) e montagem de performance.*
5. *Cartazes autorais com as músicas escolhidas e a mensagem que querem comunicar.*





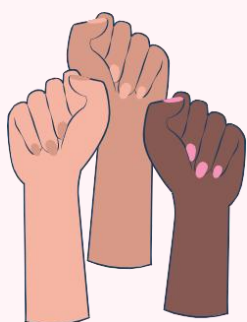
## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Os encontros formativos com as rodas de conversa produziram um deslocamento importante da discussão sobre racismo que deixou de ser apenas um tema e passou a funcionar como critério de leitura do cotidiano escolar, ajudando o coletivo a reconhecer padrões, revisar práticas e transformar inseguranças em possibilidades de ação. O percurso, ao articular repertório teórico com situações reais da escola, fortaleceu o letramento racial do grupo e sustentou um ambiente de troca no qual o erro pôde ser elaborado, a experiência pôde circular e a intervenção pedagógica pôde ser construída com mais intencionalidade.*

*A construção coletiva das atividades, organizada em formato de projeto, mostrou que uma educação antirracista efetiva se consolida quando o currículo reconhece o território como fonte legítima de conhecimento, não como ilustração. Ao transformar jongo, tranças, palavras de origem africana, personalidades negras da comunidade e ritmos juvenis em linguagem de aprendizagem, as turmas produziram autoria, pertencimento e reconhecimento, e a escola passou a operar com referências mais plurais, capazes de afirmar identidades e enfrentar microviolências cotidianas*



*Esse movimento ganhou corpo na culminância Raízes de Aço, em que os trabalhos foram expostos e compartilhados com a comunidade. Houve apresentação da coreografia ensaiada pelos alunos do 5º e 6º ano, oficina de tranças com mães trancistas, exposição das produções desenvolvidas pelas turmas e uma convidada conduzindo a roda de jongo com estudantes e responsáveis, afirmando esses saberes como patrimônio vivo. A culminância não foi apenas encerramento, foi um gesto público de que a escola pode, e deve, ser espaço de reexistência, onde cultura, memória e justiça curricular caminham juntas.*



## 8. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2020.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>>. Acesso em: 10 jun. 2025.

BLATTMANN, Ursula; FACHIN, Juliana; WERLANG, Elisabete. Perspectivas do e-book acadêmico de acesso aberto. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 522-547, jul./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/rici.v13.n2.2020.21154>>. Acesso em: 6 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC/SECAD, 2004. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_interdisciplinares/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_para\\_a\\_educacao\\_das\\_relacoes\\_etnico\\_raciais\\_e\\_para\\_o\\_ensino\\_de\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro\\_brasileira\\_e\\_africana.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2024.

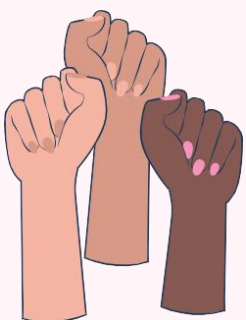
BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 11 set. 2024.

BRASIL. Presidência da República. 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", e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 11 set. 2024.

BRINGEL, Breno; MALDONADO, E. Emiliano. Pensamento crítico latino-americano e pesquisa militante em Orlando Fals Borda: práxis, subversão e libertação. *Direito & Práxis*, v. 7, n. 13, p. 389-413, 2016. DOI: 10.12957/dep.2016.21832.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural e formação docente: entre tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). Educação e diversidade cultural: da compreensão à intervenção pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 21-39.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2021.



- CUNHA, Murilo Bastos. Para saber mais: fonte de informação em ciências e tecnologia. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2016.
- FANON, Frantz. Os condenados da terra. Tradução de Ligia Fonseca Ferreira e Regina Salgado Campos. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. 6. ed. Salvador: EDUFBA, 2022.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 72. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.
- GOMES, Nilma Lino. A implementação da Lei 10.639/03 no Brasil: avanços e desafios. Cadernos Penesb, v. 5, n. 12, p. 99-117, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. A perspectiva negra decolonial brasileira: currículo, movimento negro e produção de saberes. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2. ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. p. 223-246. (Coleção Cultura Negra e Identidades).
- GOMES, Nilma Lino. Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/0B2\\_ZK-qR9WEKYWJhZDI3NDYtMTE0Zi00ZDg0LTk1OTMtOTM1NzMxNzhIYjBh/view](https://drive.google.com/file/d/0B2_ZK-qR9WEKYWJhZDI3NDYtMTE0Zi00ZDg0LTk1OTMtOTM1NzMxNzhIYjBh/view)>.
- Acesso em: 10 maio 2025.
- hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- hooks, bell. Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón; MALDONADO-TORRES, Nelson (org.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2. ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. p. 27-53. (Coleção Cultura Negra e Identidades).
- MIGNOLO, Walter. Epistemologias do Sul e opções descoloniais. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2012. p. 287-324.



- MIRANDA, M. B.; SOUSA, R. P. L. O e-book como mídia do conhecimento. In: SEMINÁRIO LEITURA DE IMAGENS PARA A EDUCAÇÃO: MÚLTIPLAS MÍDIAS, 6., 2013, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 139-150. Disponível em: <[https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id\\_cpmenu/5932/Artigo12\\_15505120525828\\_5932.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/5932/Artigo12_15505120525828_5932.pdf)>. Acesso em: 8 jun. 2024.
- MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2020.
- PELLOW, David Naguib. What is critical environmental justice? Cambridge: Polity Press, 2018.
- PEREGUM, Instituto de Referência Negra. Pesquisa "Percepções sobre o racismo" do Instituto de Referência Negra Peregum e Projeto Seta é divulgada na imprensa nacional. 2023. Disponível em: <<https://peregum.org.br/2023/08/02/pesquisa-percepcoes-sobre-o-racismo-do-instituto-de-referencia-negra-peregum-e-projeto-seta-e-divulgada-na-imprensa-nacional/>>. Acesso em: 23 ago. 2024.
- PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser educador antirracista. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <[http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. p. 15-40.

