

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL - CAMPUS PORTO ALEGRE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA: BIOLOGIA E QUÍMICA**

ANA LAURA RIBEIRO DOS SANTOS

**O CURRÍCULO DO ENSINO FORMAL SOB O OLHAR DE UMA ESTUDANTE
NEGRA: REFLEXÕES E VIVÊNCIAS**

PORTO ALEGRE

2024

ANA LAURA RIBEIRO DOS SANTOS

**O CURRÍCULO DO ENSINO FORMAL SOB O OLHAR DE UMA ESTUDANTE
NEGRA: REFLEXÕES E VIVÊNCIAS**

Trabalho de conclusão de curso realizado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, como requisito essencial para a finalização da graduação em Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química.

Orientadora: Profª Dra. Aline Ferraz da Silva

Porto Alegre

2024

Dedico o presente trabalho aos meus ancestrais
que trilharam caminhos para que eu esteja aqui.
Ubuntu.

AGRADECIMENTOS

Aos meus guias espirituais que me dão força, proteção, calma e estratégia. Odoyá minha madrinha Yemanjá, Ora yê yê ô minha mãe Oxum; Salve meu pai Ogum das Matas e todas as falanges da Umbanda.

Ao povo das ruas que me curam e me dão resiliência tal qual uma flor que nasce no meio do lixo. Laroyê Pomba Gira Maria Mulambo, Atotô Omulu e todas as falanges da Quimbanda.

À minha mãe, Carmen Lucia Ribeiro, que tem sido minha maior rede de apoio durante toda essa jornada.

À minha psicóloga, Eva Isabel Tejada, que me ensinou o autoconhecimento e despertou em mim a vontade de viver novamente.

Aos meus familiares que compreenderam a minha ausência durante anos para que eu pudesse estudar.

À minha estrela da paz, meu parceiro de vida que me apresentou o verdadeiro significado de amor.

Aos familiares do meu parceiro que me deram suporte e o melhor afeto que já tive nesta vida.

Às amigas que construí durante a graduação: a presença de vocês na minha vida fez com que a trajetória do curso fosse mais leve.

Às amigas que construí ao longo da minha vida: conhecer vocês contribuiu em quem sou hoje. Vocês têm um espaço especial no meu coração.

À equipe do Aulalivre, gestão 2023/2024, que acreditaram na minha capacidade e me apoiaram nos últimos momentos da graduação.

Aos vizinhos e voluntários que abrigaram a mim e à minha família durante a enchente de maio, se não fosse o acolhimento de vocês nós não estaríamos aqui.

Às minhas mentoras de vida, Alba Cristina Salatino e Aline Ferraz, que são mulheres magníficas e professoras inspiradoras. A paciência, os ensinamentos e a fé de vocês na minha pessoa foram essenciais durante todo esse processo.

À minha cachorrinha Nina que não saiu do meu lado, em nenhum instante, enquanto eu virava noites estudando e escrevendo este trabalho.

À mim mesma que passei por tantas adversidades e ainda sigo firme. Eu me amo, eu me aceito, eu mereço e eu me celebro.

Gratidão a todos/as. Axé!

*“O escuro das cores, na pele
afro-descendente, herdeira
Das dores
Nossa terra foi invadida, colonizadores
Exploraram e destruíram nossos valores
Mas nossa resistência vive e toca em
tambores”*

Kamau

RESUMO

Este trabalho é fruto das minhas experiências como estudante negra na educação formal, apresento uma abordagem que foge dos formatos tradicionais da escrita acadêmica ao adotar uma perspectiva pessoal e conversacional. Ao escolher me inspirar nas escrituras de Conceição Evaristo, formo uma ponte entre o ambiente acadêmico e você, leitor/a, que talvez não se identifique com a formalidade ou o academicismo de muitos trabalhos, principalmente quando se trata de debates urgentes como a Educação das Relações Étnico-Raciais. Neste trabalho, compartilho relatos da minha trajetória enquanto faço uma reflexão crítica sobre a Educação Básica, a Educação Superior e o Currículo; analiso como essas estruturas perpetuam silenciamentos e apagamentos dos conhecimentos Afro-Brasileiros e Indígenas e proponho uma perspectiva de transformação para uma educação verdadeiramente antirracista. Convido você a pensar comigo: como podemos reestruturar o ensino de Ciências da Natureza para incorporar esses saberes? Este trabalho dialoga diretamente com a prática docente e as políticas públicas. É um convite para que todos/as – educadores/as, estudantes e a sociedade – reflitam sobre os sentidos e os impactos do que ensinamos e aprendemos.

Palavras-Chave: Ciências da Natureza. Currículo. Educação das Relações Étnico-Raciais.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARER - Assessoria de Relações Étnico-Raciais;

ERER - Educação das Relações Étnico-Raciais;

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul;

LCN - Licenciatura em Ciências da Natureza;

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação;

PPC - Projeto Pedagógico de Curso;

RS - Rio Grande do Sul;

UACN - Unidades de Aprendizagem das Ciências da Natureza.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	9
2. VIVÊNCIAS	12
2.1 Ensino Fundamental	13
2.2 Ensino Médio	14
2.3 Ensino Superior	16
2.4 Afinal, o que eu quero dizer com isso?	18
3. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	21
3.1 Currículo	22
3.2 Categorização da Educação	26
3.3 Educação das Relações Étnico-Raciais como fortalecimento curricular	27
4. LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA: BIOLOGIA E QUÍMICA	32
4.1 Análise descritiva	33
5. ÚLTIMAS REFLEXÕES	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

1. APRESENTAÇÃO

Se você está lendo este trabalho, significa que eu consegui. Consegui concluir a educação básica, consegui ingressar no ensino superior e, quiçá, concluí-lo também. Consegui passar pela infância e adolescência sem me tornar mais uma estatística ou, em outras palavras, consegui passar por essas fases da vida estando viva!

Talvez você esteja se perguntando: "como isso pode ser um Trabalho de Conclusão de Curso? Com essa escrita? Com esse começo?" Eu tenho a resposta para estas dúvidas e se chama *escrevivência* — este vocábulo nada mais é do que a união de duas palavras: escrever as vivências — é uma expressão que está se popularizando nas escritas, na literatura e no âmbito acadêmico. A *escrevivência* foi originada pela digníssima escritora Maria da Conceição Evaristo de Brito que aborda as vivências pessoais bem como as vivências da população negra e/ou indígena, transformando-as em histórias. Em linhas gerais, a *escrevivência* refere-se à ideia de que, ao escrever, a pessoa conta sua própria vivência mas também a de toda uma comunidade; ela transcende a escrita comum pois carrega consigo raízes na tradição oral, na memória e nas experiências passadas que são compartilhadas dentro da cultura afro-brasileira. Isso pode ser compreendido como uma forma de reafirmar a própria identidade, trazendo para a escrita a força da ancestralidade e das histórias passadas de geração em geração.

Então, meu/minha caro/a leitor/a, agora que você já sabe o motivo e a inspiração da minha escrita, posso finalmente começar meu trabalho e aviso desde já: ele foge completamente da linearidade de um TCC mas não se assuste no final você entenderá.

Eu sou mulher, negra e tenho nome: Ana Laura. Essa autoafirmação é necessária, principalmente quando se é minoria no contexto racial ou de gênero e, no meu caso, me incluo nos dois cenários — levando em consideração que quando falo de minoria não me refiro à quantidade de mulheres negras na sociedade mas sim à invisibilização, negligência e marginalização de quem é o pilar dessa mesma sociedade. Angela Davis diz que “quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”, então não é ousadia dizer que as mulheres negras são o pilar da sociedade.

Minha reafirmação como mulher negra nasce das experiências que vivi

como estudante da educação formal, especialmente no Ensino Básico. Ao longo dessa caminhada enfrentei momentos de desconforto que motivaram a escrita deste trabalho. Então o que faço aqui é uma maneira de aliviar as minhas dores, é uma forma de denunciar o que foi silenciado por anos e, também, um alerta aos estudantes, aos docentes e à sociedade.

A escolha da escrevivência para a construção deste trabalho surgiu a partir de uma experiência única e pessoal após apresentar o projeto inicial do meu TCC para pessoas próximas a mim — historiadores, professores, estudantes de graduação e pessoas com formação básica — porém, recebi reações inesperadas como a incompreensão da literatura considerada acadêmica. Diante disso, decidi alterar o modo de escrita trazendo uma abordagem pessoal, acessível e, de certa maneira, informal para os padrões acadêmicos.

Eu sei que não sou a primeira mulher negra a trazer relatos e experiências vividas no ensino básico e, infelizmente, tenho consciência de que não serei a última — embora meu desejo mais sincero seja que ninguém mais tenha que passar por situações de racismo. É por isso que estou aqui, conversando com você! Quero que este trabalho alcance todos os espaços: instituições de ensino, empresas, residências, onde quer que haja pessoas dispostas a refletir e agir; quero que ele chegue a todos, independentemente de raça, etnia, classe social ou gênero. A minha intenção com esta escrita é que você, leitor/a, não apenas compreenda mas sinta a realidade que eu e tantas outras pessoas enfrentamos. Quero que minhas palavras criem um diálogo direto com você, despertando reflexões e incentivando mudanças. Por isso escolhi uma linguagem acessível porque acredito que este trabalho precisa ir além do academicismo e alcançar diferentes públicos.

E para você pessoa ansiosa, apresento um *spoiler*¹ sobre os objetivos e a estrutura geral deste trabalho. Então para acalmar teu coraçãozinho, este trabalho tem como objetivo mostrar algo que talvez você ainda não tenha percebido: a ausência gritante de conhecimentos africanos e indígenas dos currículos, especialmente, no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química. Minha intenção é mostrar que é possível incluir essas temáticas nas áreas científicas ou nas Unidades de Aprendizagem em Ciências da

¹ Spoiler se refere à revelação de informações importantes sobre uma obra, como um filme, livro, série ou vídeo game, antes de a pessoa ter assistido ou lido.

Natureza. Ao longo desta escrita, sugiro formas de abordar conhecimentos afro-brasileiros e indígenas nas disciplinas científicas porque, sinceramente, integrar essas temáticas não é apenas possível, é necessário. Se você me acompanhar nessa jornada, verá que a mudança começa com pequenas iniciativas, mas que têm um impacto enorme na forma como enxergamos e ensinamos o mundo.

Este trabalho está estruturado em: 1º) relato pessoal das minhas vivências nos espaços de educação formal, que perpassam pelo Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Além disso, explico porque abordo meus relatos e quais suas contribuições para o desenvolvimento deste trabalho; 2º) para uma melhor compreensão, apresento o que é currículo, os fundamentos da educação e suas categorias e legislações, que reafirmam e concretizam os temas discutidos nesta escrita; 3º) por fim mas não menos importante, faço uma análise dos componentes curriculares dos anos de 2017 e 2024, do no qual estou prestes a concluir: Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química (LCN).

2. VIVÊNCIAS

Este capítulo foi estruturado através das minhas escrevivências, é aqui que compartilho minhas experiências como estudante da rede pública de ensino. É neste capítulo que mostro minha face vulnerável mas também exponho a força que permitiu relatar minhas vivências e sei que pessoas irão se identificar com isso ou, talvez, lembrar de alguém que tenha vivenciado situações semelhantes.

Honestamente, mostrar algo que eu escondi por tantos anos foi extremamente dolorido e desconfortável. Confesso que pensei em desistir de escrever sobre minhas experiências como estudante mas cá estou, dando minha cara a tapa! Relembrar momentos sensíveis reverberam sentimentos que não desejo que ninguém sintam mas que talvez isso seja bom para a pequena Ana Laura.

Deixo um recado: à você pessoa branca que está na luta por uma educação e sociedade antirracista ou, ao menos, quer entender e tentar melhorar suas ações, peço que leia com atenção e compreenda que meus relatos não são casos isolados. Já para você que simplesmente nega todas as formas de consciência racial, de gênero e de classe; e não tem interesse algum em mudar sua visão de mundo, sugiro que pare a leitura por aqui.

2.1 Ensino Fundamental

Durante o Ensino Fundamental, passei por algumas transferências escolares e mesmo tendo que ser realocada em escolas diferentes, em bairros diferentes e até em municípios diferentes, a situação era sempre a mesma: pouca diversidade de alunos. Me recordo das aulas de História, com os fatídicos conteúdos intitulados “Escravidão, Escravidão no Brasil e/ou Escravos”² – acredite, os títulos das aulas eram exatamente esses. Bastava o professor introduzir o tema e os olhares se voltavam para mim. Muitos desses olhares me transmitiam algo, como se houvesse uma comunicação silenciosa. Alguns colegas me olhavam com piedade, outros com deboche e havia aqueles olhares curiosos como se eu tivesse presenciado o período da escravização – talvez eu tenha presenciado sim, mas não nesta vida.

Lembro também das aulas de Artes e Ciências Sociais, que naquela época pareciam servir apenas para as datas históricas. Fazíamos decorações, máscaras africanas e indígenas. Era cocar para um lado, abadá com estampa étnica para o outro, pintura no rosto e no corpo. Tudo isso para representar os dias 19 de abril e 20 de novembro, datas simbólicas que marcam o Dia do Índio³ e o Dia da Consciência Negra⁴, respectivamente.

Raça para mim nunca foi uma dúvida. Sempre tive consciência da minha cor, mesmo quando criança. Eu só não entendia o motivo daqueles olhares. Por que me olhavam de forma diferente? Por que, em momentos tão específicos, a sala toda parecia lembrar que eu estava ali mas nunca para me reconhecer verdadeiramente,

² Termos ultrapassados que carregam conotação estática e reducionista, eram utilizados para se referir à condição de pessoas submetidas ao trabalho forçado e à privação de sua liberdade sem considerar que se tratava de uma situação imposta por práticas de opressão e desumanização. A adoção do termo escravização permite ressignificar essa história, deslocando o foco para o ato violento que submeteu pessoas ao serviço e reafirmando a dignidade e a humanidade das vítimas, que eram pessoas escravizadas e não “escravos”.

³ A expressão “índio” não abrange a diversidade cultural, étnica e linguística dos povos indígenas, além de carregar estereótipos que restringem a identidade e a história desses povos. Por isso, o termo preferível é Dia dos Povos Indígenas, que confirma e valoriza a pluralidade das nações indígenas e reforça o respeito à autonomia e identidade de cada grupo.

⁴ O Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, é uma data dedicada à reflexão sobre a resistência e a contribuição histórica, cultural, social e política da população negra no Brasil. A escolha do dia rememora a morte de Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares e símbolo da luta contra a escravidão e a opressão racial. Essa data foi idealizada pelo escritor, poeta e ativista Oliveira Silveira que em 1971, juntamente com o Grupo Palmares, propôs uma celebração em oposição ao dia 13 de maio, marcada pela abolição da escravatura mas também pela falta de políticas efetivas de inclusão para a população negra. Silveira enfatizava a importância de um símbolo que confirmasse a resistência negra e promovesse a valorização da identidade afro-brasileira

apenas para me enquadrar em uma história que eu não escolhi?

2.2 Ensino Médio

Quando entrei no sonhado Ensino Médio minhas expectativas eram ótimas, achava que seria igual aos filmes norte-americanos, sabe? Mas isso foi uma grande ilusão. Também, o que esperar de uma adolescente ingênua e com zero noção do mundo e da realidade?

Isso não se trata de uma autocrítica mas, sim, de autoconhecimento. Reconheço a minha falta de entendimento na época, talvez fosse fruto do contexto familiar, social, geracional ou, quem sabe, até de um certo desinteresse da minha parte. Mas se tem uma coisa que a vida faz é ensinar; a vida ensina através do amor ou da dor — no meu caso foi pela dor mesmo.

Retomando, lembra quando eu disse que minhas expectativas eram ótimas? Pois bem, elas decaíram rapidamente. Se nas escolas anteriores já havia pouca diversidade, o colégio em que eu cursei o Ensino Médio tinha menos ainda. Engraçado que todos pareciam muito iguais, talvez por ser algo típico da adolescência mas também, em contrapartida, as diferenças socioeconômicas se destacavam visivelmente.

Para muitos, o Ensino Médio passou despercebido e tranquilo; para outros, foi uma experiência desconfortável e traumatizante — eu, sem dúvida, faço parte do time que saiu traumatizado.

O colégio onde estudei fazia parte da rede pública e logo quando comecei a frequentar as aulas, me sentia aprisionada. A instituição tinha muros altos e muitas grades - embora eu nunca tenha estado em uma prisão, me sentia dentro de uma. Eram seis períodos de aulas e alguns minutos de recreio, que se assemelhavam muito aos banhos de sol que a população encarcerada tem direito.

Os dois primeiros anos do Ensino Médio foram relativamente bons. Tive colegas incríveis que contribuíram para a minha formação como pessoa – nem tudo estava perdido naquele colégio. Claro, passei por alguns percalços como dificuldades de compreensão dos conteúdos, o desespero adolescente com provas e trabalhos, cobranças, comparações e mudanças... mas nada que eu não pudesse relevar. Aliás, foi nos primeiros anos do Ensino Médio que decidi parar de usar química no cabelo e aceitar meu crespo. E, para minha felicidade, recebi apoio daqueles que estavam comigo naquela jornada.

Nunca fui a pessoa que estava na lista das meninas mais bonitas da turma ou do colégio, tampouco era a mais “inteligente” ou a favorita dos professores. Pelo menos, era isso que eu sentia e visualizava. Mas segui em frente, sabia onde era o meu lugar e reconhecia que jamais teria destaque naquele colégio e, sinceramente, eu nem queria - a timidez e a insegurança imperavam na minha adolescência.

O último ano do Ensino Médio, no entanto, foi completamente caótico. Muita pressão e questionamentos do tipo: o que vou fazer depois do Ensino Médio? Trabalhar? Com certeza. Estudar? Talvez. Eu não acreditava ter intelecto suficiente para ingressar em uma universidade pública e sabia que não teria condições financeiras para arcar com as mensalidades de uma faculdade particular.

E, para fechar o Ensino Médio com chave de ouro, fui vítima de racismo por um colega – um homem branco carregando arrogância e superioridade.

Como mencionei anteriormente, foi nessa fase que decidi aceitar meu cabelo crespo e passei a usar o cabelo black power⁵. Sentava nas fileiras da frente, para enxergar melhor e prestar mais atenção, já que a turma do fundão nunca ficava calada. Eu ouvia comentários sobre o meu cabelo, como se eu atrapalhasse a visão de quem estava atrás de mim. Educadamente saía da frente mesmo que não me pedissem. Mas o que eram pequenos comentários logo se tornaram constantes ofensas, transformando o ambiente escolar em um lugar insuportável para mim. Riam de mim, faziam piadas e, por mais que eu tentasse relevar, a dor, indignação e raiva foi se acumulando dentro de mim.

Até que um dia aquele colega passou dos limites e chamou meu cabelo de inúmeras palavras de baixo calão – que prefiro não repetir pois não me sinto confortável. Doeu profundamente, doeu ver a grande maioria da turma rindo de mim, enquanto eu me calava por tanto tempo. Sempre soube que era errado mas também queria evitar o confronto para não me desgastar ainda mais, porém aquele dia foi o limite. Enfrentei o colega e discuti com ele em sala de aula com os demais alunos e a professora presente. Foi uma discussão terrível, com gritos, ameaças de ambas as partes e, confesso, não me arrependo.

Decidi levar o caso para a direção do colégio e o conselho tutelar. O

⁵ Estilo de cabelo black power surgiu na década de 1960 como símbolo de resistência e afirmação da identidade negra, especialmente durante os movimentos de luta pelos direitos civis nos Estados Unidos e no Brasil. Esse cabelo é caracterizado por fios de textura crespa ou cacheada, volumoso e arredondado que transmite autenticidade e empoderamento.

resultado? O máximo que consegui foi um pedido de desculpas – mas não a mim e sim aos meus familiares. Sim, meus familiares receberam uma visita inesperada dos pais do aluno, que foram até a nossa casa pedir desculpas. Mas isso não trouxe reparação e o colégio, de forma indireta, me culpou pela situação dizendo que se eu tivesse relatado o que estava acontecendo antes nada disso teria ocorrido.

Apesar do racismo e da omissão por parte do colégio, tive apoio das minhas amigas, aquelas que estiveram comigo desde o primeiro ano, também tive apoio dos meus familiares, além do suporte de duas professoras: uma de biologia, que presenciou o ato e se ofereceu para ser minha testemunha; e outra de química, que, aliás, era a única professora negra daquele colégio.

2.3 Ensino Superior

Se no Ensino Médio eu já sentia a pressão de “ter que ser alguém na vida”, ao concluí-lo essa cobrança se multiplicou — e vinha de todos os lados: da comunidade escolar, dos familiares, dos amigos e, claro, de mim mesma. Sempre fui extremamente autocrítica e exigente comigo mesma mas, felizmente, hoje a terapia tem me ajudado a lidar melhor com essas questões.

No ano seguinte à finalização do Ensino Básico me inscrevi em vários vestibulares, tentando iniciar a faculdade. Fui aprovada no vestibular de inverno do IFRS, Campus Porto Alegre para o curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química. No início do curso me senti completamente deslocada com o ambiente acadêmico, era um mundo novo para mim e me vi perdida em questões que poderiam parecer pequenas e banais mas eram enormes na minha cabeça. Como assim eu podia ir ao banheiro sem pedir permissão do professor? Podia chegar atrasada e estava tudo bem? E, ainda por cima, eu era a mais nova da turma de 2017/2, então como e porque não tinham turmas separadas por faixa etária? Eram tantos questionamentos.

A universidade quebrou todos os paradigmas que eu construí na Educação Básica. A relação mais próxima com os professores, o individualismo dos estudantes e a autonomia de estudos eram surpreendentemente assustadoras. Nunca havia parado para imaginar como seria o funcionamento de uma instituição de ensino superior e me vi diante de uma realidade completamente diferente do que eu conhecia.

Assim como a maioria dos estudantes almejam, eu também sonhava em poder me dedicar somente aos estudos mas essa não era uma opção. Logo no segundo semestre comecei a trabalhar porque embora a educação fosse gratuita, as passagens, lanches e materiais não eram. Eu precisava de uma renda, não apenas para me manter mas também para ajudar nas despesas de casa.

Ao longo dos semestres, muitas vezes me perguntei o que eu estava fazendo ali e como tinha conseguido ser aprovada. Questionava minha capacidade intelectual constantemente, sentindo que eu não pertencia aquele ambiente. Tinha medo de ser quem eu era – até porque, na verdade, eu nem sabia direito quem eu era ou o que queria da vida.

Com a carga de trabalho em escala 6x1, não sobrava tempo para estudar, cuidar de mim ou ter uma vida minimamente equilibrada, então, precisei abandonar algumas disciplinas porque minha rotina estava insustentável. Imagina: estudar das 7h30 às 11h50, ter 40 minutos para almoçar e me deslocar para o trabalho e ainda encarar seis horas de trabalho diárias com um único dia de folga por semana. Eu realmente não dei conta. O resultado disso foi o atraso em algumas disciplinas e, conseqüentemente, o adiamento na conclusão do curso.

Estranhamente, foi só no ano de 2020 durante a pandemia do COVID-19, que ampliei minha percepção sobre as temáticas raciais. Esse despertar ocorreu especificamente após a morte brutal do norte-americano George Floyd⁶ que causou protestos e manifestações depois da divulgação de um vídeo que mostra um policial branco ajoelhado em seu pescoço. E após alguns meses dessa fatalidade, ocorreu mais uma fatídica morte que desta vez ocorreu aqui, em Porto Alegre - RS, a vítima foi João Alberto Silveira de Freitas⁷ espancado até a morte no estacionamento de um supermercado. Esses acontecimentos, somados às desigualdades durante o período pandêmico como a falta de acesso aos recursos tecnológicos para os alunos continuarem seus estudos durante o isolamento social ou às pessoas que não puderam se dar o privilégio de ficar em segurança nas suas casas pois tinham que trabalhar. A maioria desses jovens pertencem a minorias raciais e

⁶ Saiba mais em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policial-branco-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.ghtml>

⁷ Saiba mais em:

<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2024/11/19/caso-joao-alberto-4-anos.ghtml>

socioeconômicas, o que evidenciou ainda mais a desigualdade que afeta essas populações. Foi nesse cenário que despertei para a Educação das Relações Étnico-Raciais, reconhecendo a urgência de um ensino comprometido com a inclusão e a equidade.

Esse despertar também me levou a observar a ausência significativa de professores e autores negros e indígenas nas componentes curriculares consideradas científicas⁸. Os conhecimentos adquiridos sobre pautas raciais ocorreu durante minha participação como bolsista na Assessoria de Relações Étnico-Raciais (ARER), vinculada à Reitoria do IFRS, por meio do Projeto de Ensino *Educação das Relações Étnico-Raciais: Capacitação e Fortalecimento das Políticas Institucionais* e também na minha atuação no Projeto Nacional *Afrocientista* que promove a inserção de estudantes negros como protagonistas no desenvolvimento acadêmico. Essas experiências ressignificaram minha compreensão na importância de integrar perspectivas afro-brasileiras e indígenas no campo científico.

2.4 Afinal, o que eu quero dizer com isso?

Respondendo a pergunta desta seção, quero dizer que todas as experiências que vivi na educação básica foram marcadas pelo racismo — antes que falem que sou exagerada, informo que o racismo nem sempre grita mas ele está lá de maneira silenciosa, permeando relações, currículos e perspectivas. Não é porque não há violência explícita que deixa de ser racismo.

Ensinar e aprender sob a perspectiva imposta pelos colonizadores é perpetuar essa violência. É uma forma de inferiorizar e estereotipar estudantes negros e indígenas, eliminando as contribuições e a importância cultural destes povos e colocando toda descoberta e relevância histórica nas mãos das hegemonias européias. Isso, por si só, já seria grave mas vai além, essa narrativa distorcida impacta diretamente a formação identitária dos estudantes — pelo menos, durante a minha trajetória impactou. Não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual (GOMES, 2002, p. 41). Munanga (2005, p.16) afirma que:

⁸ Componentes curriculares científicos são consideradas as áreas de conhecimento metodológico, ou seja, conteudista. Objetiva estruturar pensamentos críticos e analíticos além de desenvolver práticas permitidas para a atuação profissional na área de estudo.

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional

Neste sentido, a importância de uma educação antirracista é crucial porque beneficia a todos: para alunos brancos, por exemplo, contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos; já para alunos negros, fortalece a autoestima e o sentimento de pertencimento.

Amadureci carregando a sensação de que eu deveria ser a melhor em tudo para me igualar aos meus colegas brancos, meu esforço era triplicado para que minha presença e reconhecimento fossem legitimados. Essa obrigação de ter que ser melhor em tudo acontece quando

a diferença étnica/racial é transformada em deficiência, surgem também justificativas pautadas num “psicologismo” que reduz as implicações históricas, sociais e econômicas que incidem sobre o povo negro a comportamentos individuais: “alunos com dificuldade de aprendizagem”, por exemplo. A ênfase nesse “psicologismo” encobre o caráter excludente da estrutura escolar brasileira, dando margem para que a diferença cultural da aprendizagem seja vista como desvio. Os alunos e as alunas negras, vistos dentro da escola como portadores de “deficiência” ou de “dificuldade de aprendizagem”, fatalmente são rotulados como: “indisciplinados”, “lentos”, “defasados”, “atrasados”. (GOMES, p.40, 2002)

Mas agora, ao refletir sobre meu percurso, entendo que eu sempre fui boa, a funcionalidade do sistema que tentou me convencer de que eu não era suficiente.

Quando decidi relatar minhas vivências durante o ensino básico, meu objetivo foi apontar as causas das situações que enfrentei, situações que vão além do racismo explicitamente escancarado. As instituições são racistas porque a sociedade é racista (ALMEIDA, 2019). Então, encarar essa realidade é crucial para encontrar a raiz do problema — isso não se trata de culpabilizar indivíduos específicos mas de reconhecer como essas falhas persistem e alteram na formação identitária de estudantes negros.

O que eu vivi e o que tantos outros ainda vivenciam é o reflexo de uma estrutura que carrega lacunas há muito tempo ignoradas, a verdade é que o racismo não se reduz a manifestações específicas de preconceito mas opera de maneira estrutural, permeando as instituições e moldando a sociedade. Esse racismo

estrutural é o produto de um processo histórico de discriminação racial que afetam as oportunidades e condições de vida de negros e brancos de forma desigual, como argumenta Almeida (2019). Essa desigualdade reflete diretamente no contexto educacional perpetuando disparidades sociais, econômicas e políticas. Falar sobre isso é uma maneira de abrir o diálogo e propor soluções eficazes que caminhem em direção a uma educação de qualidade, equitativa e antirracista.

Ao longo deste trabalho, apresento a você pontos importantes que contextualizam algumas falhas no meu percurso educacional; da mesma forma, mostro as legislações que garantem o avanço educacional e implicam na inclusão e diversidade de conhecimentos, bem como a inserção de pessoas afro-brasileiras e indígenas nos espaços de educação formal.

3. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo apresento conceitos de currículo e educação formal, termos recorrentes deste trabalho. Destaco os níveis que estruturam a educação brasileira e também enfatizo a relevância das Leis 10.639/03 e 11.645/08 que garantem a obrigatoriedade do ensino das culturas afro-brasileira e indígena nos currículos escolares. A compreensão desses tópicos é necessária pois a LCN destina à formação de professores que terão a responsabilidade de implementar essas diretrizes em suas práticas pedagógicas.

Abordar os fundamentos da educação neste trabalho é crucial para a sustentação da base teórica que auxilia o processo de ensino e aprendizagem, sendo assim, o norteador das práticas educativas no contexto escolar. Os professores em formação, sendo do curso referido ou de outras Licenciaturas, precisam entender as leis que regulamentam o ensino da diversidade cultural e, especificamente, as culturas afro-brasileira e indígena para que possam aplicar esses conhecimentos no cotidiano escolar de maneira didática e eficaz.

Apesar da EREER não estar diretamente presente em muitas componentes curriculares, principalmente nas científicas, é evidente a importância de abordá-las por diferentes perspectivas. Os conhecimentos ensinados nessas áreas, pelos saberes afro-brasileiros e indígenas, são tão enriquecidos quanto os conhecimentos eurocêntricos. Essa abordagem contribui para o cumprimento das exigências legais e amplia as possibilidades de promover um ensino mais inclusivo e conectado com a realidade multicultural do país. Incorporar os saberes indígenas e afro-brasileiros nos conteúdos é um passo necessário para criar um ambiente educacional que valorize a diversidade e favoreça o reconhecimento das contribuições históricas e culturais de diferentes povos.

3.1 Currículo

Refletindo sobre meu percurso percebo que um dos pontos centrais que sustentam qualquer instituição de ensino é o currículo. Silva (1999, p.15) afirma que o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, ou seja, o currículo é uma escolha do que será ensinado e aprendido, moldando o processo educacional a partir daquilo que é considerado importante para a formação de cidadãos. Entretanto, essa seleção não é neutra: ela reflete interesses, visões de mundo e ideologias que limitam a ideia do conhecimento de acordo com uma gama de saberes eurocentrados⁹. Este processo reflete na exclusão curricular que invisibiliza os saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas, por exemplo, que raramente são tratados como ciência e cultura legítima nas escolas.

Sob um olhar histórico-científico, Fonseca (2021, p.14) destaca que o conhecimento africano, as suas técnicas e demais elaborações científicas, esteve presente no interior do continente com os seus povos, suas nações, suas etnias, seus reinos, seus sobados¹⁰ e seus impérios como Egito, Mali e Axum, que se desenvolveram significativamente na matemática, na arquitetura e na medicina. Assim como os saberes das populações indígenas que desenvolveram em várias partes do mundo sistemas em áreas como astronomia e cosmologia, tendo como exemplo os Guarani-Mbya que cultuam o céu como um ser sagrado que representa o Grande Criador; o céu também é visto como o espaço que habitam os seres divinos, os ancestrais e os espíritos protetores. Borges (2004, p.123) destaca que

sua astronomia que não trata apenas da classificação celeste, mas do estabelecimento de relações causais e necessárias entre as coisas do céu e a sua concepção de ser, além do uso prático desse saber, seja para orientação tempo-espacial, seja para regular ritualidades. Assim, não é possível compreender o processo de elaboração do saber guarani, e as práticas a ele relacionadas, sem remeter à constituição ontológica de sua sociedade, isto é, sem analisar a razão, o princípio lógico e histórico, ou o fundamento (rapyta) que substancializa o modo guarani de produção de conhecimento, e que garante a realização desse saber nas práticas cotidianas que sustentam a existência das aldeias guarani.

⁹ Eurocentrismo é uma visão de mundo que privilegia a história, a cultura e os valores europeus ignorando as contribuições intelectuais, tecnológicas e sociais de outros povos.

¹⁰ Sobado se refere a um tipo de estrutura ou construção tradicional, especialmente em áreas rurais ou interioranas, que geralmente consiste em um grande espaço elevado e coberto, utilizado para diversos fins como moradia, armazenamento de produtos e até mesmo como abrigo para animais. A característica marcante do sobado é o fato de ser erguido do chão, muitas vezes por pilares ou colunas para proteger contra umidade e insetos, além de garantir ventilação.

Esse apagamento dentro da estrutura curricular perpetua um sistema educacional eurocêntrico e é aqui que o conceito de epistemicídio se revela, caracterizado como estratégias de inferiorização intelectual do negro ou sua anulação enquanto sujeito de conhecimento, ou seja, formas de sequestro, rebaixamento ou assassinato da razão (CARNEIRO, 2005, p. 10). Dessa forma, o epistemicídio vai além de inferiorizar e anular os saberes, ele também é

um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. (CARNEIRO, 2005, p. 96)

Durante a busca para lembrar o meu percurso como estudante, percebi como algumas situações são atemporais, são momentos que se repetem e persistem durante gerações. A cada lembrança, fica evidente que as instituições educacionais não estão preparadas para lidar com a diversidade em sua totalidade.

No ano de 2002, a professora Nilma Lino Gomes desenvolveu uma pesquisa, para a sua tese de doutorado, intitulada *Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte*¹¹. O propósito da investigação foi recordar momentos marcantes nas histórias de vida de mulheres negras, com idade entre 20 a 60 anos, destacando a trajetória escolar das mesmas. De modo geral, a grande maioria dos relatos manifestam o constrangimento e as frustrações de terem sido estudantes negras em instituições que hesitavam valorizar ou sequer respeitar as características que constituem suas identidades. Algumas entrevistadas relataram práticas de adaptações estéticas, muitas alisaram seus cabelos ou optaram por tranças que reduziam o volume e se assemelhavam a cabelos lisos; outras recorriam a penteados tão apertados que os olhos repuxavam – tudo isso para se enquadrar em um padrão e evitar o desconforto de serem rejeitadas por seus cabelos naturais.

Vamos fazer uma breve análise: estas entrevistas foram realizadas no ano de 2002. Em 2016 ocorreu a prática racista, descrita acima, por parte do meu colega

¹¹ Artigo escrito por Nilma Lino Gomes, resultado de sua tese de doutorado, concluída em 2002. A pesquisa investiga como o corpo e cabelo crespo são símbolos importantes na construção da identidade e da beleza negra, destacando os salões étnicos como espaços de ressignificação cultural. Para saber mais acesse:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrXrHf5nTC7r/?format=pdf&lang=pt>

e o silenciamento do colégio em relação àquele acontecimento. Percebe que pode passar décadas mas a situação é a mesma?

Outra situação inconveniente, mas válida de reflexão, foi quando mencionei sobre os olhares desconfortáveis dos colegas quando o assunto da aula de História era sobre os povos escravizados no Brasil. Veja bem, a maneira que o docente aborda estas temáticas afeta intimamente na formação identitária de estudantes negras e negros. Ensinar fatos históricos sobre um olhar embranquecido, privilegiado e colonizador é perigoso, limita o conhecimento de quem está aprendendo e molda uma visão distorcida do que é ser negro ou indígena no Brasil, pois focar exclusivamente na subserviência, no sofrimento e na exploração desta população é racista. Como já foi mencionado neste trabalho, todos os casos de racismo se manifestam de forma explicitamente violenta, muitas vezes é demonstrado através do apagamento histórico e cultural que ignoram as contribuições de negros e indígenas para a formação da sociedade brasileira. Essa constatação reforça a necessidade de reconhecer e valorizar esses saberes, então só assim será possível construir uma educação que realmente promova pluralidade, respeito e diversidade. Não acho que esses aspectos da história devam ser ignorados, o problema é a forma como são contadas, inclusive, não culpo os professores por ensinarem da mesma forma que eles também aprenderam.

Durante muito tempo, a história dos povos indígenas e das populações de origem africana foi contada de uma forma única e limitada, apagando o protagonismo dessas pessoas. Essa narrativa silenciada reflete o que muitos de nós aprendemos nas instituições de ensino e é exatamente por isso que a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 são importantes, e, juntamente a formação continuada de professores. Compreendo que desconstruir algo que carregamos em mente por anos não é fácil, é sim desafiador mas está longe de ser impossível. Os professores precisam estar dispostos a aprender, a refletir e a lidar com essas questões diariamente em sala de aula — e não estou falando apenas nas aulas de História ou relacionada à área de Humanas, mas em todas as componentes curriculares — e, principalmente, na convivência escolar. Isso deve ser um esforço coletivo, porque o impacto da educação vai muito além de conteúdos: está diretamente ligado à construção de identidades e a formação de cidadãos. Em vista disso, é crucial trazer à tona todas as versões da história, enfatizar o

protagonismo e os legados que estão até hoje na cultura brasileira, como as práticas culturais, a capoeira, as danças, os rituais, a culinária e os conhecimentos de cura à base de ervas. Se tudo isso foi herança de povos que foram traficados e escravizados, então é fundamental que sejam lembradas e valorizadas.

Entretanto, para que esta valorização aconteça é necessário que o Estado invista seriamente na educação, especialmente, na profissão docente que é o cerne da transformação do cenário educacional brasileiro. Não se trata apenas de exigir que professores/as formem cidadãos críticos e conscientes mas também de garantir que esses profissionais tenham condições dignas para exercer sua profissão. Como esperar que docentes se dediquem à formação de cidadãos críticos e conscientes se os mesmos não são valorizados? A precarização das condições de trabalho docente é uma realidade que não pode ser ignorada, Oliveira e Feldfeber (2006, apud Scheibe, 2010) destacam problemas específicos enfrentados pela categoria, como baixas jornadas, jornadas extenuantes, salas superlotadas, crescente indisciplina e violência escolar, além da dificuldade em acessar atualizações pedagógicas e metodológicas. Essas condições são um reflexo da desvalorização do professor, que, mesmo sendo peça-chave no desenvolvimento da sociedade, enfrenta desafios que limitam sua atuação e comprometem a qualidade do ensino.

Quando me refiro a educação de qualidade, não ignoro o impacto de uma boa infraestrutura institucional no desempenho dos alunos. A estrutura física de uma instituição não é apenas paredes e telhados; ela é uma extensão direta do cuidado e do investimento na formação de seus estudantes como salas de aula bem iluminadas, ventiladas e adequadas ao número de alunos, laboratórios equipados, espaços recreativos seguros e acessíveis e o uso de tecnologias modernas são elementos que criam um ambiente propício para o aprendizado e o desenvolvimento integral. Laurentino, Trajano Júnior, Salustiano e Silva (2024) destacam que a infraestrutura física de uma escola exerce uma influência significativa no desempenho dos alunos, afetando desde a qualidade da educação oferecida até o bem-estar geral da comunidade escolar. Quando os alunos têm acesso a espaços bem projetados e bem planejados, como salas de aula específicas, laboratórios fornecidos e áreas de lazer, a sensação de pertencimento e o estímulo à aprendizagem aumentam consideravelmente.

A colonização do currículo, a desvalorização dos professores e a falta de

infraestrutura para os alunos acabam causando um efeito dominó, por assim dizer, pois quando uma peça cai, todas caem conseqüentemente. E, assim, o ciclo de desigualdade e desmotivação se perpetua prejudicando a comunidade escolar. É urgente a ruptura desse modelo excludente, a valorização do saber de todos os povos e a criação de condições dignas para aqueles que fazem da educação um instrumento de transformação social. Só assim, poderemos romper esse ciclo vicioso e caminhar para uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

3.2 Categorização da Educação

Após compartilhar tanto sobre minhas experiências na Educação Formal, agora é o momento de direcionar essas reflexões para definições mais amplas da educação. Para dar continuidade à compreensão deste trabalho, trago conceitos que categorizam níveis educacionais, principiando com a) conceito de Educação Formal, depois o passo para b) Educação Básica e finalizo com c) Ensino Superior.

- a) Educação Formal é categorizada por ser organizada, planejada e estruturada que acontece em instituições como escolas, colégios e universidades. Libâneo (2018, p. 81 apud FERREIRA; SIRINO; MOTA, 2019, p. 587) classifica este tipo de educação como

tudo que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Neste sentido a educação escolar convencional seria tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal.

- b) A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96¹²), o sistema educacional brasileiro subdivide a Educação Básica em Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Estes níveis apresentam objetivos educacionais específicos como a Educação Infantil que estimula o desenvolvimento integral das crianças, considerando aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais, já o Ensino Fundamental busca promover a alfabetização, o letramento e o desenvolvimento de habilidades em diversas áreas definidas no currículo escolar. E por fim, o Ensino Médio que prepara estudantes para o exercício da cidadania, o mundo do trabalho e a

¹² Lei que estabelece todas as diretrizes e bases da educação nacional. Para saber mais, acesse: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

continuidade dos estudos.

- c) O Ensino Superior é o nível mais avançado da educação formal e tem como finalidade aprofundar conhecimentos específicos em diferentes áreas do saber, formar profissionais fortalecidos, estimular a pesquisa e contribuir para o desenvolvimento científico, cultural e social da sociedade. Este ensino é dividido em graduação que contempla licenciaturas, bacharelados e tecnólogos; E pós-graduação que inclui a formação em *lato sensu* e *stricto sensu*¹³.

3.3 Educação das Relações Étnico-Raciais como fortalecimento curricular

Tenho mencionado constantemente as Leis 10.639/03 e 11.645/08 porque suponho que todos saibam ou pelo menos aqueles que atuam na área da educação devam saber. Mas a verdade é que ninguém sabe de tudo, não é mesmo? — Aliás, deixo uma curiosidade para você que talvez não seja da área ou esteja estudando: professores são humanos, eles acertam mas também erram, têm dúvidas, aprendem e, principalmente, não carregam todos os conhecimentos mundo. — Falar sobre isso me fez perceber a importância de apresentar essas leis porque, mesmo sendo obrigatórias, muitas pessoas não têm acesso ou realmente desconhecem essas legislações. Então, se você quer entender melhor, eu te explico agora mesmo: a Lei 10.639/03 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003, ela alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos da Educação Básica, ou seja, tornando obrigatório estes saberes no Ensino Fundamental e Ensino Médio tanto nas instituições de ensino públicas como nas privadas; já a Lei 11.645/08, sancionada em 10 de março de 2008, complementa e amplia as diretrizes da Lei 10.639/03, tornando obrigatória a inclusão da História e Cultura Indígena nos currículos da Educação Básica, ao lado da História e Cultura Afro-Brasileira.

O Artigo 7º da Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, diz que:

As instituições de ensino superior, respeitada a autonomia que lhe é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos

¹³ Como a pós-graduação é voltada para quem já concluiu a graduação, existem duas modalidades de especialização: o *Lato sensu* que aborda cursos de especialização e Master in Business Administration (MBA), que em português significa Mestre em Administração de Negócios, com foco no aprimoramento profissional; E o *stricto sensu* que inclui mestrado (acadêmico ou profissional) e doutorado, com ênfase na pesquisa e produção de conhecimento científico.

diferentes cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 003/2004.

Então, porque apesar dessas gloriosas conquistas algumas Licenciaturas não estudam sobre a EREER, especialmente no preser curso de Licenciatura em Ciências da Natureza? Pense comigo, chega a ser contraditório que o curso da LCN valoriza a interdisciplinaridade mas não uma educação antirracista.

Devido a esta situação, ficam os questionamentos: como formar educadores preparados para abordar temáticas étnico-raciais sem garantir que esses temas façam parte do currículo de suas formações? É nesse ponto que entra a Educação das Relações Étnico-Raciais. Confesso que, para mim, ela foi uma descoberta recente. Eu já sabia da obrigatoriedade de ensinar sobre culturas afro-brasileiras e indígenas, mas o conceito de EREER em si era algo que eu desconhecia. Foi só nos últimos semestres da graduação, por meio do projeto de ensino que participei, que comecei a mergulhar nesse universo. Ali percebi que a EREER vai muito além das leis, pensava que ela tratava apenas da aplicação sobre a valorização da cultura e história afro-brasileira e indígena na sala de aula, mas compreendi que ela é sobre as relações entre as pessoas mediada pelas identidades de raça e pelo racismo presente na sociedade. Com o tempo, entendi que não é responsabilidade exclusiva das pessoas negras ou indígenas falar sobre racismo, de lutar por direitos ou de defender territórios. Essas pautas pertencem a todos nós, enquanto sociedade, e precisam ser debatidas em todos os espaços: na escola, em casa, na rua, entre familiares, entre amigos e também no trabalho. Não é algo para ser tratado como um tabu, mas sim como parte natural das nossas conversas diárias.

Os saberes afro-brasileiros e indígenas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, são essenciais para ampliar a nossa mentalidade; e não é preciso se limitar ao passado ou abordar de forma conteudista, podemos trazer em um formato diferente, como por exemplo os sambas-enredos¹⁴ das escolas de samba que valorizam e celebram a cultura ancestral; discutir através de filmes como *Pantera Negra*¹⁵ que apresenta a África sob uma ótica inovadora destacando sua

¹⁴ Os sambas-enredo são composições musicais criadas para serem apresentadas durante os desfiles de escolas de samba no Carnaval. Geralmente, as composições direcionam para a valorização da cultura africana, afro-brasileira e indígena; exaltam as tradições, histórias e contribuições desses povos para a formação da identidade brasileira.

¹⁵ O filme *Pantera Negra* (2018), dirigido por Ryan Coogler, é uma obra cinematográfica que

riqueza cultural, científica e tecnológica; também podemos conversar sobre a responsável pela criação do Sistema de Posicionamento Global (GPS) Gladys Mae West. Trago como exemplo também a primeira ministra indígena do Brasil, Sônia Guajajara, que se tornou símbolo de resistência e luta pelos direitos dos povos originários e, claro, sem esquecer do escritor Ailton Krenak que, com sua escrita, nos convida a refletir sobre a relação entre o homem, a natureza e a sociedade. Estes são alguns exemplos de referências na atualidade e todos, de certa forma, trazem um contexto educativo integrado à EREER. Agora você entende que não precisamos estar somente dentro da sala de aula para falarmos sobre EREER ou, melhor ainda, compreende que não precisamos falar somente sobre as fatalidades nas histórias afro-brasileira e indígena? A EREER, para mim, é isso: uma prática viva, que nos desafia a pensar e agir de forma diferente, tanto no contexto educacional quanto na vida cotidiana. Ela não é apenas uma teoria ou uma legislação; é um chamado para a ação. Um convite para que enxerguemos, respeitemos e valorizemos as múltiplas histórias, culturas e contribuições que formam o nosso país para além das origens europeias do conhecimento que têm sido privilegiadas há tanto tempo.

Quando o Projeto de Ensino no qual atuei como bolsista estava finalizando, a Assessoria de Relações Étnico-Raciais do IFRS organizou um evento de encerramento e para coroar esse momento de grande importância, tivemos a privilégio de contar com a presença da palestrante Nilma Lino Gomes — não é porque contribuí na organização do evento mas, honestamente, foi simplesmente magnífico e, acima de tudo, enriquecedor. A palestra aconteceu no dia 27 de março de 2023 e Nilma abordou um tema fundamental: *“Relações Étnico-Raciais: um compromisso da educação”*. Em sua fala, ela destacou algo que foi cirúrgico para os ouvintes:

as relações étnico-raciais são fundamentais para aprofundarmos e ampliarmos nossa compreensão do direito à educação. Em um país tão desigual como o Brasil é preciso ter presente a perspectiva da diversidade, da inclusão e da não discriminação quando se busca uma educação como direito de todos.

representa um marco significativo para a cultura negra no contexto global. Ao retratar a história do super-herói T'Challa, o rei de Wakanda, uma nação africana fictícia tecnologicamente avançada, o filme oferece uma visão de um continente africano que resiste à colonização e promove uma narrativa de empoderamento e orgulho negro. Além de suas representações positivas de personagens negros, *Pantera Negra* foi aclamada por sua abordagem da africana, da diáspora e das questões sociais, políticas e raciais.

Com muita propriedade a professora fez uma reflexão profunda sobre isso e também trouxe um ponto importantíssimo:

o direito à educação não pode existir de forma isolada, sem garantir outras condições dignas para a vida das pessoas. Como ter esse direito assegurado quando não há saúde pública de qualidade, quando a segurança é precária, quando o desemprego e a fome corroem a dignidade das pessoas?

É impossível discordar, essa realidade afeta, em sua grande maioria, as pessoas pretas e pardas — eu ousou em acrescentar aqui as comunidades indígenas. Esses grupos, historicamente marginalizados e silenciados, sofrem as consequências dessa desigualdade estrutural. A palestrante não se limitou a relatar o racismo como uma questão de consciência social, mas, com sua perspectiva crítica, afirmou que ser antirracista vai além de entender a crueldade do racismo — ser antirracista é se posicionar", disse ela, convidando-nos a refletir sobre a nossa responsabilidade coletiva na luta contra a discriminação racial. Isso me fez questionar: quantos de nós realmente nos posicionamos de forma ativa contra o racismo, tanto nas relações pessoais quanto no contexto profissional?

Além de Nilma, o evento contou com a presença da professora Petronilha Silva, uma referência incontestável no movimento negro e na educação das relações étnico-raciais. Sua contribuição para a luta pela implementação da Lei 10.639/03 foi fundamental porque enfrenta os impactos negativos da invisibilidade de diferentes grupos étnico-raciais nos currículos:

O desconhecimento das experiências de ser, viver, pensar e realizar de índios, de descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural. Isto nos torna incapazes de corrigir a ilusão da democracia racial, de vencer determinações de sistema mundo centrado em cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-racial. Impede-nos de ter acesso a conhecimentos de diferentes origens étnico-raciais, e ficamos ensinando um elenco de conteúdos tido como o mais perfeito e completo que a humanidade já teria produzido. Tornamo-nos incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros" (GONÇALVES, 2007, p. 501)

No entanto, o que me chamou a atenção durante o evento foi a ausência significativa de servidores e estudantes do campus Porto Alegre, especialmente do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza. Apesar de toda a divulgação antecipada e da presença expressiva de outras pessoas e representantes de diversas instituições, essa falta de envolvimento da comunidade interna do campus foi algo que não pude ignorar. A ausência de tantos membros da comunidade interna

não diminuiu a importância desse evento, o aprendizado foi imenso e a reflexão que gerou é algo que carrego até hoje.

A ausência da comunidade interna do Campus Porto Alegre, especialmente servidores que atuam no curso da LCN, motivou a temática do meu TCC percebo que tratar sobre EREER ainda não tem relevância. Isso é preocupante pois para que a educação seja realmente de qualidade, ela precisa refletir a pluralidade cultural e histórica do nosso país. É por isso que tento trazer uma perspectiva dos conhecimentos afro-brasileiros e indígenas para a área das Ciências, é fundamental que esses conhecimentos sejam incorporados de maneira significativa e transversal em todas as áreas e não apenas como disciplinas isoladas ou componentes curriculares pedagógicos. A Ciência não deve ser uma área fechada e distante das realidades culturais e históricas das pessoas que habitam este país e ao integrar essas perspectivas nesta área, conseguimos valorizar as culturas afro-brasileiras, indígenas e enriquecer o próprio entendimento da Ciência, tornando acessível. Nesse sentido, busco romper com a ideia de que o ensino de ciências deve se restringir a um currículo colonizado e universalista e, sim, defender que ele seja um espaço de transformação social.

4. LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA: BIOLOGIA E QUÍMICA

Neste capítulo, compartilho minha trajetória e reflexões ao longo do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química (LCN). O objetivo deste curso é apresentar uma proposta interdisciplinar e dinâmica, então tenho oportunidade única de me formar com habilitação em duas áreas de conhecimento: Biologia e Química. Quando ingressei no segundo semestre de 2017, o curso estava iniciando a implementação de um novo PPC¹⁶, marcando o início de uma fase de adaptação para todos os estudantes. Agora, ao me aproximar da conclusão do curso, um novo PPC está em vigor desde o segundo semestre de 2024.

A proposta deste capítulo é analisar as mudanças e os impactos desses dois PPCs (2017/2 e 2024/2), com foco nas Unidades de Aprendizagem das Ciências da Natureza (UACN), essenciais para a formação em Biologia e Química. A principal questão que exploramos é a integração de bibliografias relacionadas à EREER nos conteúdos de Ciências. Como futura professora, acredito que a formação docente deve abranger essas questões considerando as transformações sociais e as políticas educacionais em andamento, então, a partir disso, busco investigar se o curso está incorporando a EREER. Além disso, proponho a inclusão de saberes afro-brasileiros e indígenas no currículo, desmistificando a ideia equivocada de que essas culturas são desprovidas de intelecto e conhecimento. Ao integrar essas perspectivas, espero contribuir para uma formação mais rica, inclusiva e crítica, que desafie os estereótipos e valorize a diversidade no ensino de Ciências.

¹⁶ Saiba mais sobre os PPCs do curso no site:

https://www.poa.ifrs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3190:curso-superior-de-licenciatura-em-ciencias-da-natureza-biologia-e-quimica-todo&catid=2&Itemid=658

4.1 Análise descritiva

A análise descritiva dos PPCs dos anos de 2017 e 2024 tem como objetivo identificar e compreender as mudanças realizadas no curso de Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química ao longo do tempo, especialmente no que se refere à inclusão das Diretrizes para EREER. Esses documentos refletem as demandas educacionais, políticas e sociais de diferentes momentos e são instrumentos fundamentais para a organização da formação docente, uma vez que estabelecem objetivos, competências e conteúdos que estruturam o curso.

Aqui apresento a comparação de duas componentes curriculares científicas, ou melhor, UACN a fim de verificar se os princípios e as práticas relacionadas à EREER foram incorporados. Além de analisar a presença ou ausência desses elementos, sugiro saberes afro-brasileiros e indígenas que integram e complementam a área das Ciências.

Começo com a comparação de uma componente focada na área da Biologia intitulada *Informação genética e hereditariedade* e aqui mostro as minhas considerações: os objetivos em relação a esta componente mudaram, em 2017 o foco estava na compreensão dos processos genéticos para lecionar no ensino básico, enquanto em 2024, o objetivo se amplia para abranger características da informação genética e o processo da hereditariedade, sem vincular explicitamente à prática docente. Quanto às ementas, o PPC de 2017 apresenta uma abordagem mais geral, incluindo biologia molecular e técnicas aplicadas, enquanto o PPC de 2024 segue um formato mais didático, com detalhes detalhados como Mendel, divisões celulares e mutações. No que se refere a bibliografia, em 2017, é composta por livros mais antigos com pouca atualização científica, mas voltados aos fundamentos; já a bibliografia de 2024 inclui publicações mais recentes e de maior abrangência, o que reflete um esforço de modernização. Apesar disso, as componentes, em ambos os anos, não abordam conteúdos relacionados à diversidade cultural, histórica ou social que permeiam o ensino de genética o que configura uma lacuna significativa, especialmente em um curso de formação docente.

A genética pode ser uma ferramenta poderosa para abordar questões de

raça, diversidade e preconceito, desmistificando compreensões equivocadas sobre diferenças biológicas e culturais. Com isso, sugiro algumas temáticas como:

- Discussões sobre a pseudociência racial que abordam tópicos sobre como a genética foi utilizada no passado para sustentar teorias racistas e como a ciência atual refuta essas ideias. Isso pode ser abordado ao tratar heranças genéticas e mutações.
- Estudo de doenças genéticas em diferentes populações que refletem a diversidade étnica, como a anemia falciforme (prevalente em populações afrodescendentes) e os polimorfismos associados à adaptação ambiental em comunidades indígenas.
- Genealogias culturais e genéticas analisadas como traços genéticos em diferentes nações que podem ser compreendidos sem estigmatizações e valorizando as heranças culturais afro-brasileiras e indígenas.

Seguindo para a segunda parte da análise, desta vez, do componente curricular voltado para a área da Química, intitulado *Química Ambiental*. A partir desta análise percebi que ambos PCCs reúnem o mesmo objetivo e uma ementa idêntica, com foco no estudo de emissões e interações suas nos diferentes compartimentos do ambiente e, infelizmente, não há referências ou conteúdos que integrem a ERER. No entanto, a atualização no PPC de 2024 introduz uma bibliografia mais recente e diversificada, como o uso de livros eletrônicos.

Pode parecer complexo abordar a Química por um olhar diferente mas não é e posso provar com sugestões de conteúdos, como:

- Os impactos ambientais em comunidades tradicionais baseados na investigação sobre a poluição, o desmatamento e outras questões ambientais que afetam desproporcionalmente comunidades afro-brasileiras e indígenas. Estudos de caso sobre áreas como a Bacia do Rio Doce (impactada pelo desastre de Mariana) poderiam ilustrar esses efeitos.
- Saberes tradicionais e soluções ambientais para explorar o conhecimento indígena sobre preservação ambiental e práticas sustentáveis como contraponto aos métodos modernos de controle ambiental. Por exemplo, o manejo de florestas por povos indígenas é um exemplo de solução sustentável que alia Ciência e tradição.
- Racismo ambiental e sua relação com a química ambiental, discutindo como

áreas predominantemente habitadas por negros e indígenas sofrem mais com poluição industrial e falta de saneamento básico.

Após o encerramento das análises realizadas, percebemos que é possível integrar a EREER ao curso da LCN, especialmente em componentes curriculares voltados para as áreas científicas, como Genética e Química Ambiental. De acordo com a análise, as abordagens mencionadas não demonstram inovação de forma transversal e consistente em todos os aspectos do currículo, sejam eles pedagógicos ou científicos. Portanto, a formação de professores no referido curso permanece marcada por uma estrutura racista. Essa omissão no currículo negligencia e perpetua práticas e ideologias racistas, reforçando o epistemicídio e impossibilitando a capacidade dos futuros professores de lidar com a diversidade nas escolas em que atuarão. Quando o currículo ignora a contribuição de diferentes culturas para o avanço científico reforça a visão eurocêntrica e fomenta práticas racistas, muitas vezes inconscientes ou não, nos licenciados que saem do curso.

Dessa forma, é urgente que o curso da LCN adote uma abordagem decolonial¹⁷ que inclua conteúdos relacionados à EREER. No entanto, apesar dos planos de ensino e PPCs, os docentes possuem autonomia sobre como irão abordar os conteúdos em suas aulas, isso significa que embora os documentos orientem a estrutura curricular, os professores têm a liberdade de incorporar iniciativas pedagógicas antirracistas que promovam uma educação mais inclusiva e equitativa. A implementação da EREER nas aulas não depende apenas das orientações formais mas também do compromisso e da criatividade dos educadores em transformar o conteúdo científico e pedagógico, refletindo sobre as desigualdades e dando espaço para os saberes afro-brasileiros e indígenas.

¹⁷ A decolonialidade é uma perspectiva crítica que busca questionar e superar os persistentes do colonialismo nas estruturas de poder, nos saberes e nas formas de ser e estar no mundo. Ela propõe a valorização e a incorporação de epistemologias, práticas e histórias que foram silenciadas ou marginalizadas pelo pensamento hegemônico eurocêntrico. Para saber mais: Decolonialidade e perspectiva negra.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?format=pdf&lang=pt>.

5. ÚLTIMAS REFLEXÕES

Minha trajetória como estudante, mulher, negra e futura professora é repleta de reflexões sobre os desafios que permeiam o sistema educacional e as práticas pedagógicas. Este trabalho nasceu do desejo de compartilhar vivências, incluindo situações de racismo enfrentadas por mim mas também por outros estudantes que não são escutados pelo próprio sistema de ensino. Mais do que relatar, busquei analisar os aspectos que sustentam essas desigualdades, conectando experiências pessoais com as temáticas das Relações Étnico-Raciais na educação.

A análise das componentes curriculares selecionadas nos PPCs de 2017 e de 2024 revelou como o currículo de Ciências da Natureza ainda é marcado pela ausência de uma perspectiva decolonial e inclusiva. Mesmo em um curso interdisciplinar, as práticas eurocêntricas permanecem predominantes, enquanto saberes afro-brasileiros e indígenas são sistematicamente invisibilizados. Essa lacuna curricular reflete uma resistência histórica à integração das Leis 10.639/03 e 11.645/08, especialmente no Ensino Superior.

Narrativas pessoais apresentadas neste trabalho ilustram a falta de representatividade em espaços educacionais, desde profissionais negros e indígenas até nas bibliografias mas as limitações estruturais do curso não anulam a autonomia docente. Professores/as têm a oportunidade de transformar suas aulas em espaços de emancipação e luta antirracista, promovendo reflexões críticas e abordando temas como racismo ambiental, saberes tradicionais e saúde da população negra. Com criatividade e compromisso, é possível ressignificar conteúdos científicos e desconstruir estereótipos.

Finalizo esta escrita reafirmando que a luta por uma educação plural e antirracista é contínua. O racismo, enquanto um problema histórico e atual, exige ações concretas e integradas. Convido você, leitor/a, a refletir sobre como podemos avançar na inclusão efetiva das temáticas étnico-raciais no Ensino Superior, especialmente nas licenciaturas, reconhecendo-as como ferramentas indispensáveis para a construção de uma educação que acolha a diversidade e promova a equidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019. 264 p. (19-00703). Disponível em: https://blogs.uninassau.edu.br/sites/blogs.uninassau.edu.br/files/anexo/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 1-24, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://revista.unb.br/sociedadeestado>. Acesso em: 10 nov. 2024.
- BORGES, Luiz C. **Museu de Astronomia e Ciências Afins**. Revista da SBHC, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 120-132, jul./dez. 2004. Disponível em: https://www.sbhc.org.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=146. Acesso em: 13 dez. 2024.
- BRASIL. **Constituição (2008). Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Presidência da República: Casa Civil. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 12 out. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Acesso em: 12 out. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer homologado**: Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 13 dez. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 dez. 2024.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 326 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.
- DUARTE, Constância Lima et al (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte

Ltda, 2020. (20-46142). Disponível em:
<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Márcio Bernardino; MOTA, Patricia Flavia. **Para além da significação 'formal', 'não formal' e 'informal' na educação brasileira.** Interfaces Científicas, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 584-596, 2020. Disponível em:
file:///C:/Users/user/Desktop/admin,+Artigo+41+Outubro.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

FONSECA, Dagoberto José. **O fazer científico e o conhecimento africano: pistas e esboços - um breve diálogo, mas necessário.** 2021. 13 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pósgraduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2021. Disponível em:
file:///C:/Users/estudio/Desktop/abpn,+Gerente+da+revista,+3-O+FAZER+CIENT%3%8DFICO+E+O+CONHECIMENTO+AFRICANO.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024.

GATT, Bernadete A. **Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica.** Cadernos de Pesquisa, [S.l.], v. 49, n. 172, p. 363-388, jul./set. 2019. Acesso em: 02 nov. 2024. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/?format=pdf&lang=pt>.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra.** UFMG. Disponível em:
<http://www.letras.ufmg.br/poslit>. Acesso em: 21 nov. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** 2003. 29 v. Tese (Doutorado) - Antropologia Social, Departamento de Administração Escolar, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2003. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. ISSN 1645-1384 (online). Acesso em: 20 set. 2024. Disponível em:
http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonzacao%20do%20curriculo.pdf.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Educação, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007. Disponível em:
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2745/2092>. Acesso em: 12 nov. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL - CAMPUS PORTO ALEGRE. **Projeto pedagógico Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química.** Porto Alegre, RS, nov. 2016. Disponível em:
https://www.poa.ifrs.edu.br/attachments/article/3190/PPC_LCN_2024.pdf. Acesso

em: 15 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL - CAMPUS PORTO ALEGRE. **Projeto pedagógico do curso Ciências da Natureza: Biologia e Química**. Porto Alegre, RS, jul. 2024. Disponível em: https://www.poa.ifrs.edu.br/attachments/article/3190/PPC_LCN_2024.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

RIVERA, Raíssa. **Angela Davis: frases marcantes da intelectual e ativista**. Marie Claire, 15 set. 2022. Disponível em: <https://revistamarieclaire.globo.com/Feminismo/noticia/2022/09/angela-davis-frases-marcantes-da-intelectual-e-ativista.html>. Acesso em: 23 set. 2024.

SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e. **Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravidão**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 253-268, mar./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cmGLrrNjzVfsKXbPxdnLRxn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2024.

SCHEIBE, Leda. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010. Acesso em: 02 nov. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mWcpFS3HxSpLjHRgxW3cnhK/?format=pdf&lang=pt>.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio/jun. 2018. Acesso em: 10 nov. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?format=pdf>.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5735262/mod_resource/content/1/Livro%20-%20Silva%20%281999%29%20Curr%C3%ADculoDocumentos%20de%20Identidade.pdf. Acesso em: 13 dez. 2024.

SOUZA, Lorena Faria de. **Literaturas negra e indígena e a construção da identidade leitora no ensino de literatura**. *Revista Fórum Identidades*, v. 9, n. 19, p. [indicar a página inicial e final do artigo], set./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/4804/4027>. Acesso em: 21 nov. 2024.

XAVIER, Patrícia Maria Azevedo; FLÔR, Cristhiane Carneiro Cunha. **Saberes populares e educação científica: um olhar a partir da literatura na área de ensino de ciências**. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 308-328, maio-ago. 2015. Acesso em: 20 set. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/PjmFfJg5cHvJQKXySwRnZ4G/?format=pdf&lang=pt>.