



O FIO INDIVISÍVEL DA EDUCAÇÃO

ROGÉRIO GONÇALVES revela como a união entre Educação em Direitos Humanos, Educomunicação e Gestão Democrática contribui para a melhoria do ensino público no município de São Paulo.

MUITO ALÉM DAS PÁGINAS



MULHERES
BIOGRAFIAS
QUE INSPIRAM



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/2675-2573.rpe.64>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Vilma Maria da Silva

Coordenação editorial (Angola):

Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adelfson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjangó (Angola)

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adelfson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Web-edição:

T.I. Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuefrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 64 (abr. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 222 p. : il. color

Bibliografia

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI: <https://doi.org/10.52078/2673-2573.rpe.64>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657.494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac Chateaneuf

07 Sobre filas, silêncios e aprendizados invisíveis

Mirella Clerici

08 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

14 POIESIS

J. Wilton

16 O FIO INDIVISÍVEL DA EDUCAÇÃO - Rogério Gonçalves

J. Wilton e Cleia Teixeira



ARTIGOS

1. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	25
<i>Adriana Silva de Santana Barros</i>	
2. CONHECIMENTO DOS MORADORES DO ZANGO III SOBRE O USO DE MEDICAMENTOS PARA O TRATAMENTO DA OXIÚROS NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2025	31
<i>Aldair de Jesus Adão / Calunda dos Santos Jorge</i>	
3. DESAFIOS, AVANÇOS E CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO VERDADEIRAMENTE INCLUSIVA	36
<i>Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho</i>	
4. O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA PÚBLICA	42
<i>Ana Elisa Bagó de Oliveira</i>	
5. ENTRE O BRINCAR E O APRENDER: AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	52
<i>Carina Fardim Soares</i>	
6. PLURALIDADE DA INTELIGÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IMPLICAÇÕES JURÍDICO-EDUCACIONAIS	61
<i>Claudiene Alves da Silva</i>	
7. O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO	68
<i>Denise Teixeira Santos Menezes</i>	
8. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IDENTIDADES E SUBJETIVIDADES NA INFÂNCIA	75
<i>Diego Agostinho Dynczki</i>	
9. TECNOLOGIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL	85
<i>Edna Farias Cordeiro</i>	
10. A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA PARA A SOCIEDADE	90
<i>Emanuel Ramos Barra</i>	
11. A HUMANIZAÇÃO NOS SERVIÇOS DE PSICOLOGIA: ESTUDO DE CASO NO HOSPITAL PSIQUIÁTRICO DE LUANDA	95
<i>Esmael Joaquim Machado</i>	
12. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DA IMAGINAÇÃO ATRAVÉS DA NARRATIVA ORAL	100
<i>Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro</i>	
13. GESTÃO DA CARREIRA NO INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE LUANDA E NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO TOCOÍSTA	106
<i>Guilherme Mateus Moma</i>	
14. GESTÃO DE RESÍDUOS HOSPITALARES EM ANGOLA: CASO DE ESTUDO "HOSPITAL PEDIÁTRICO DAVID BERNARDINO"	114
<i>João Francisco Marcelino</i>	
15. A POSSIBILIDADE DAS ARTES, DOS BRINQUEDOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	120
<i>Joice Botelho Silva</i>	
16. IMPLICAÇÕES DO SISTEMA POLÍTICO NO DESENVOLVIMENTO ECONÓMICO LOCAL NO MUNICÍPIO DE BOLONGONGO (CUANZA NORTE, ANGOLA, 2002-2026)	126
<i>José Manuel dos Santos</i>	
17. LINGUAGENS DAS INFÂNCIAS: ESCUTA, INVESTIGAÇÃO E DESCOBERTAS	133
<i>Lilian Silvana Minho Zanetta</i>	
18. A MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO, LINGUAGEM E INCLUSÃO	140
<i>Luciana Cardoso de Souza</i>	
19. A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO ESPACIAL CRÍTICO	144
<i>Luciane de Jesus Mineiro de Lima</i>	
20. O BRINCAR COMO EIXO DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	153
<i>Lusilene da Rocha Alves</i>	
21. A CONFISSÃO COMO EFEITO DA REVELIA FACE A NECESSIDADE DA REALIZAÇÃO DA JUSTIÇA À LUZ DO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL ANGOLANO	158
<i>Manuel Dungula Samaia Chivinga</i>	
22. BAIXA ADEÇÃO AO APOIO PSICOLÓGICO NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DE OLINDA RODRIGUES	167
<i>Manuel Paulo Chamorro</i>	
23. A CULTURA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÃO, EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO LEITORA	175
<i>Marcilene Belisse Pazos</i>	
24. A IMPORTÂNCIA DAS ROTINAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E DOS HÁBITOS DE APRENDIZAGEM	178
<i>Maria de Lourdes Ferreira da Silva</i>	
25. EFEITOS DA PRIVAÇÃO DO SONO NOTURNO SOBRE O RENDIMENTO ACADÊMICO DE UNIVERSITÁRIOS	183
<i>Mario Adelino Miranda Guedes</i>	
26. BRINQUEDOS, CORPOS E EXPECTATIVAS: A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	188
<i>Mirella Clerici</i>	
27. SAÚDE MENTAL DE JOVENS NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS PSICOSSOCIAIS E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO	199
<i>Moizes Antonio dos Santos</i>	
28. A INTEGRAÇÃO ENTRE AS TECNOLOGIAS E O LETRAMENTO	212
<i>Orlaneide Ferreira Santos Diamante</i>	
29. FAMÍLIA E ESCOLA COMO CONTEXTOS COMPLEMENTARES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	217
<i>Renato Souza de Oliveira Carvalho</i>	

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by OJS / PKP



O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA PÚBLICA

Ana Elisa Bagi de Oliveira¹

RESUMO

O presente estudo analisa o papel do ensino de História nas escolas públicas brasileiras como instrumento estratégico para a promoção de uma educação antirracista, à luz das transformações legais e curriculares advindas da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008. Essas legislações ampliam as responsabilidades da escola ao instituírem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, tensionando práticas pedagógicas historicamente marcadas pelo eurocentrismo e pela invisibilização de sujeitos negros e indígenas. O estudo articula referenciais teóricos e normativos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, com contribuições de autores como Gomes, Munanga, Silva e Bittencourt, evidenciando que o ensino de História constitui espaço privilegiado de construção de identidades, memórias e narrativas sociais. Discute-se que a efetivação de uma educação antirracista exige não apenas o cumprimento formal das legislações, mas a reconfiguração do currículo, das metodologias e dos processos formativos docentes. Destaca-se que práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade devem ultrapassar abordagens pontuais e incorporar de forma contínua e crítica as contribuições históricas, culturais e políticas de povos afrodescendentes e indígenas. Por fim, o estudo evidencia que, embora persistam desafios estruturais, como a ausência de formação adequada, materiais didáticos insuficientes e resistências institucionais, há avanços significativos decorrentes de políticas públicas e iniciativas pedagógicas inovadoras. Conclui-se que o ensino de História, quando orientado por uma perspectiva antirracista, contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, para a valorização da diversidade e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Palavras-Chave: Currículo Escolar. Educação Antirracista. Ensino de História. Políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

O ensino de História na escola pública brasileira tem assumido papel central no enfrentamento do racismo estrutural e na promoção de uma educação antirracista, especialmente após a promulgação da Lei nº 10.639/2003, posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/2008. Essas legislações modificam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e ampliam a responsabilidade da escola no trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e

Indígena, reforçando seu papel na formação cidadã e na construção da pluralidade cultural (Brasil, 1996; Brasil, 2003; Brasil, 2008).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais, publicadas em 2004, apresentam princípios e orientações pedagógicas para que as escolas superem práticas discriminatórias e incorporem de forma crítica e contínua a temática racial no currículo (Brasil, 2004). Nesse sentido, o ensino de História torna-se espaço estratégico para problematizar o colonialismo, o

¹ Especialista em Arte Educação pela Faculdade São Luís de França. Graduada em Letras Inglês/Português pela Universidade Estadual Paulista. Professora do Ensino Fundamental II e Médio, especialista em Inglês com 2 cargos na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

escravismo e as desigualdades raciais, promovendo a visibilização de narrativas historicamente silenciadas.

O presente estudo analisa o ensino de História nas escolas públicas brasileiras como eixo estruturante para a consolidação de uma educação antirracista, considerando os marcos legais instituídos pela Lei nº 10.639/2003 e pela Lei nº 11.645/2008, que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao tornar obrigatória a abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena (Brasil, 2003; Brasil, 2008). Tais dispositivos, articulados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), reposicionam o currículo escolar como espaço de enfrentamento ao racismo estrutural, exigindo revisão crítica das práticas pedagógicas historicamente orientadas por perspectivas eurocêntricas (Bittencourt, 2018).

Sob o aporte teórico de Gomes (2003), Munanga (2019) e Silva (2007), o estudo compreende o ensino de História como campo de disputa simbólica, no qual se constroem identidades, memórias e pertencimentos sociais. Nesse sentido, a invisibilização histórica de populações negras e indígenas contribuiu para a manutenção de desigualdades raciais e para a reprodução de estigmas no ambiente escolar. A incorporação de narrativas plurais, que evidenciem trajetórias de resistência, produção cultural e protagonismo desses grupos, configura-se como estratégia fundamental para a construção de identidades positivas e para o fortalecimento da consciência histórica crítica (Gomes, 2003; Munanga, 2019).

Do ponto de vista pedagógico, a efetivação de uma educação antirracista demanda a reconfiguração do currículo, das metodologias e da formação docente, superando abordagens pontuais e incorporando a temática de forma transversal e contínua (Silva, 2007; Brasil, 2004). Entretanto, pesquisas recentes indicam que a implementação dessas políticas ainda enfrenta entraves significativos, como a insuficiência de formação específica, a escassez de materiais didáticos adequados e resistências institucionais (Nascimento, 2024; Silva, 2018).

Conclui-se que o ensino de História, quando orientado por uma perspectiva crítica e antirracista, constitui instrumento potente para a promoção da

equidade racial, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e para a construção de uma sociedade democrática e plural.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, de abordagem bibliográfica e documental, cujo objetivo consiste em analisar o ensino de História nas escolas públicas brasileiras como campo estratégico para a promoção de uma educação antirracista. A opção pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de examinar contribuições teóricas já consolidadas no campo da educação, do ensino de História e das relações étnico-raciais, permitindo compreender como autores e autoras têm discutido a articulação entre currículo, identidade, memória, racismo e práticas pedagógicas.

A pesquisa documental, por sua vez, foi mobilizada em razão da centralidade dos marcos legais e normativos que orientam a educação das relações étnico-raciais no Brasil. Foram considerados documentos oficiais como a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A Lei nº 10.639/2003 alterou a LDB ao incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 ampliou essa determinação ao estabelecer a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados. O levantamento bibliográfico priorizou obras e artigos acadêmicos relacionados ao ensino de História, à educação antirracista e às relações étnico-raciais, com destaque para autores como Gomes, Munanga, Bittencourt, Silva e Nascimento. Foram utilizados como critérios de seleção a pertinência temática, a relevância acadêmica dos autores, a relação direta com a legislação educacional brasileira e a contribuição para a análise crítica do currículo escolar. O recorte temporal contemplou produções clássicas e contemporâneas, considerando tanto obras fundamentais para a compreensão da formação

histórica do racismo no Brasil quanto estudos recentes sobre a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

A análise do material foi realizada por meio de leitura interpretativa e crítica, buscando identificar como os textos e documentos abordam quatro eixos centrais: a constituição legal da educação das relações étnico-raciais; a relação entre ensino de História, memória e identidade; os caminhos pedagógicos para práticas antirracistas; e os desafios enfrentados pelas escolas públicas na implementação das políticas curriculares. Desse modo, a metodologia adotada não se limita à reunião de referências, mas procura construir um diálogo entre legislação, teoria educacional e prática pedagógica, compreendendo o texto acadêmico como espaço de análise, problematização e posicionamento crítico diante da realidade escolar brasileira.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O MARCO LEGAL DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A Lei nº 10.639/2003 constitui um marco na educação brasileira ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, destacando contribuições africanas e afrodescendentes na formação nacional (Brasil, 2003). A Lei nº 11.645/2008 amplia esse dispositivo ao incluir as temáticas indígenas, exigindo que os currículos abranjam a diversidade étnico-racial brasileira com criticidade e profundidade (Brasil, 2008).

A própria redação legal evidencia que não se trata de uma orientação facultativa, mas de uma obrigação curricular. A Lei nº 11.645/2008 determina que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008). Essa formulação desloca a temática étnico-racial do campo das iniciativas ocasionais para o campo do direito educacional, exigindo que o currículo escolar reconheça povos negros e indígenas como sujeitos históricos constitutivos da formação brasileira.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais reforçam que a temática deve atravessar o currículo e a gestão escolar, não podendo restringir-se a atividades pontuais ou a datas comemorativas (Brasil, 2004). As Diretrizes

Curriculares Nacionais também reforçam que a educação das relações étnico-raciais não se reduz à transmissão de conteúdos, pois envolve “conteúdos, competências, atitudes e valores” a serem estabelecidos pelas instituições de ensino. Essa formulação amplia o sentido pedagógico da política curricular, pois indica que a educação antirracista deve atravessar tanto o conhecimento escolar quanto as práticas institucionais, as relações interpessoais e os modos de convivência produzidos no cotidiano da escola.

A análise de Silva (2007) acerca da efetivação das políticas de educação das relações étnico-raciais evidencia um ponto central e frequentemente negligenciado no campo educacional: a insuficiência da dimensão normativa para promover transformações estruturais no cotidiano escolar. A existência de dispositivos legais, como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, embora represente um avanço significativo no reconhecimento das demandas históricas dos movimentos negros e indígenas, não garante, por si só, a implementação de práticas pedagógicas antirracistas. Nesse sentido, a autora destaca que a articulação entre currículo, formação docente e condições concretas de trabalho constitui elemento indispensável para que tais políticas transcendam o plano formal e se consolidem na prática educativa (Silva, 2007).

No que se refere ao currículo, é necessário compreender que sua reorganização implica mais do que a inserção pontual de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena. Trata-se, antes, de um processo de revisão epistemológica que questiona os fundamentos eurocêntricos que historicamente orientaram a produção do conhecimento escolar (Bittencourt, 2018). Isso significa deslocar o olhar tradicional da História, que privilegia narrativas hegemônicas, para incorporar múltiplas perspectivas, reconhecendo o protagonismo de sujeitos historicamente marginalizados. No entanto, essa transformação curricular enfrenta resistências, tanto institucionais quanto simbólicas, uma vez que exige o rompimento com concepções arraigadas de conhecimento e de ensino.

A formação docente, por sua vez, configura-se como eixo estruturante desse processo. Conforme argumenta Gomes (2003), professores e professoras

não atuam de forma neutra, mas carregam consigo representações sociais, valores e concepções construídas ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais. Assim, a implementação de uma educação antirracista demanda processos formativos contínuos que problematizem o racismo estrutural, a branquitude, as desigualdades históricas e as formas de reprodução dessas dinâmicas no ambiente escolar. Sem essa dimensão formativa, corre-se o risco de que as políticas educacionais sejam reduzidas a práticas superficiais, como atividades em datas comemorativas, que pouco contribuem para a transformação das relações raciais na escola (Brasil, 2004).

Além disso, as condições de trabalho dos docentes desempenham papel decisivo na efetivação dessas políticas. A precarização do trabalho docente, caracterizada por jornadas extensas, falta de tempo para planejamento, escassez de recursos didáticos e ausência de apoio institucional, limita significativamente a capacidade de desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e críticas (Silva, 2007). Nesse contexto, mesmo professores comprometidos com a educação antirracista enfrentam dificuldades para materializar propostas que demandam pesquisa, reflexão e elaboração didática mais complexa.

As pesquisas recentes reforçam essa análise ao apontarem que, embora haja avanços no campo das políticas públicas e na produção acadêmica, a implementação efetiva das leis ainda se apresenta de forma desigual e fragmentada no cotidiano das escolas (Nascimento, 2024). Em muitos casos, a temática das relações étnico-raciais permanece restrita a projetos pontuais ou a iniciativas individuais de professores, sem que haja uma incorporação sistemática no projeto político-pedagógico da instituição. Essa fragmentação evidencia uma lacuna entre o discurso normativo e a prática pedagógica, revelando que a institucionalização da educação antirracista ainda não se consolidou de maneira ampla e consistente.

Outro aspecto relevante diz respeito à produção e circulação de materiais didáticos. A permanência de conteúdos eurocêntricos em livros e recursos pedagógicos contribui para a reprodução de visões estereotipadas ou limitadas sobre a história e cultura de povos africanos e indígenas (Munanga, 2019). Embora haja avanços na produção de materiais

mais alinhados às diretrizes legais, sua distribuição e utilização ainda não são homogêneas, o que compromete a qualidade e a profundidade das abordagens realizadas em sala de aula.

Ademais, é importante considerar que o enfrentamento ao racismo na escola não se restringe ao âmbito do ensino de conteúdos, mas envolve a construção de um ambiente institucional comprometido com a equidade e o respeito à diversidade. Isso implica revisar práticas avaliativas, relações interpessoais, gestão escolar e políticas de convivência, de modo a combater manifestações explícitas e veladas de discriminação (Gomes, 2003). Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais deve ser compreendida como um projeto coletivo, que envolve toda a comunidade escolar.

Apesar dos desafios apontados, não se pode desconsiderar os avanços observados nas últimas décadas. A ampliação do debate acadêmico, a atuação de movimentos sociais e a implementação de políticas de formação continuada têm contribuído para a construção de novas práticas pedagógicas e para o fortalecimento da educação antirracista (Brasil, 2004). Experiências exitosas em escolas públicas demonstram que, quando há articulação entre formação, currículo e gestão, é possível desenvolver propostas consistentes que promovam a valorização da diversidade e o enfrentamento das desigualdades raciais.

Entretanto, a análise crítica desse cenário revela que a consolidação dessas políticas ainda depende de um esforço contínuo e articulado entre diferentes instâncias: Estado, instituições formadoras, sistemas de ensino e escolas. A superação das dificuldades identificadas exige investimentos em formação docente, produção de materiais didáticos, melhoria das condições de trabalho e fortalecimento de políticas públicas que garantam a implementação efetiva das diretrizes legais.

Dessa forma, reafirma-se a perspectiva de Silva (2007) ao evidenciar que a efetivação das políticas de educação das relações étnico-raciais não pode ser compreendida como um processo automático decorrente da legislação, mas como um movimento complexo, que envolve disputas, resistências e transformações no campo educacional. Trata-se de um processo que exige não apenas mudanças estruturais,

mas também a construção de novas concepções de ensino, de conhecimento e de sociedade, orientadas pelos princípios da justiça social, da equidade e do reconhecimento da diversidade.

IDENTIDADE, MEMÓRIA E NARRATIVAS HISTÓRICAS

O ensino de História na escola pública é um espaço de construção de memórias e identidades, onde se selecionam acontecimentos e perspectivas que moldam a visão dos estudantes sobre a sociedade (Bittencourt, 2018). Historicamente, a narrativa oficial valorizou protagonistas brancos e europeus, relegando populações negras e indígenas a papéis de subalternidade, invisibilidade ou folclorização.

Munanga (2019) demonstra que a ideologia da democracia racial, ao ocultar conflitos e desigualdades, dificultou a percepção do racismo como problema estrutural. No ambiente escolar, essa negação manifesta-se em práticas pedagógicas que silenciam contribuições de povos africanos e indígenas ou as apresentam de maneira distorcida.

A crítica de Munanga à ideologia da democracia racial é fundamental porque permite compreender que o racismo brasileiro opera, muitas vezes, por meio da negação de sua própria existência. A ideia de harmonia racial, historicamente difundida no país, produziu um efeito político e pedagógico problemático: ao afirmar a convivência pacífica entre grupos raciais, ocultou desigualdades materiais, simbólicas e institucionais que atravessam a experiência escolar de estudantes negros e indígenas. Por isso, o ensino de História não pode apenas celebrar a diversidade; precisa analisar os mecanismos pelos quais determinadas memórias foram legitimadas enquanto outras foram silenciadas.

A reflexão proposta por Gomes (2003) acerca da escola como espaço central na construção da identidade negra insere-se em um campo teórico que compreende a educação como prática social profundamente implicada na produção de subjetividades, valores e representações. Nesse sentido, a escola não pode ser concebida como um espaço neutro ou meramente transmissor de conteúdos, mas como uma instituição que participa ativamente da constituição identitária dos sujeitos, especialmente em

sociedades marcadas por desigualdades raciais estruturais, como a brasileira. A autora evidencia que, ao longo da história, o ambiente escolar tem operado tanto como espaço de reprodução de estigmas quanto como potencial locus de resistência e transformação, dependendo das escolhas curriculares, pedagógicas e políticas que orientam sua prática.

Historicamente, o currículo escolar brasileiro foi estruturado a partir de uma matriz eurocêntrica que privilegiou narrativas centradas na experiência europeia, relegando povos africanos, afro-brasileiros e indígenas a posições de subalternidade, invisibilidade ou estereotipação (Bittencourt, 2018). Esse processo contribuiu para a construção de uma identidade nacional que silencia conflitos raciais e reforça a ideologia da democracia racial, amplamente criticada por autores como Munanga (2019), ao apontar que tal discurso mascara desigualdades e dificulta o reconhecimento do racismo como fenômeno estrutural. No contexto escolar, essa invisibilização se manifesta na ausência ou na abordagem superficial das contribuições históricas, culturais e intelectuais desses grupos, o que impacta diretamente a construção identitária de estudantes negros e indígenas.

Gomes (2003) enfatiza que a identidade negra não é um dado natural, mas uma construção social e histórica, atravessada por relações de poder e por processos de significação que se dão, em grande medida, no espaço escolar. Quando a escola reproduz discursos discriminatórios, seja por meio de conteúdos, práticas pedagógicas ou relações interpessoais, contribui para a internalização do racismo pelos próprios sujeitos, fenômeno que se expressa na baixa autoestima, na negação da identidade racial e na dificuldade de pertencimento. Por outro lado, quando a instituição escolar assume uma postura crítica e comprometida com a valorização da diversidade, pode atuar como espaço de ressignificação dessas identidades, promovendo o reconhecimento positivo da negritude e o fortalecimento da autoestima.

Nesse sentido, a incorporação, no currículo, de histórias de resistência, de produção cultural e intelectual negra e indígena constitui estratégia fundamental para a construção de identidades positivas. Ao apresentar narrativas que evidenciem o protagonismo desses povos na formação social,

política e cultural do Brasil, o ensino de História contribui para romper com a lógica da subalternização e ampliar o repertório simbólico dos estudantes (Brasil, 2004). Essa abordagem permite que crianças e jovens negros se reconheçam como sujeitos históricos ativos, capazes de produzir conhecimento, cultura e transformação social, ao mesmo tempo em que promove, entre estudantes não negros, uma compreensão mais crítica e plural da sociedade.

Silva (2007) complementa essa análise ao afirmar que pensar a identidade no contexto escolar implica considerar a diversidade de repertórios culturais que os estudantes trazem consigo. Cada sujeito chega à escola portando experiências, saberes, valores e práticas culturais que são constituídos em seus contextos familiares, comunitários e sociais. No entanto, a escola, ao privilegiar determinados padrões culturais em detrimento de outros, pode deslegitimar esses repertórios, contribuindo para processos de exclusão simbólica. Assim, a valorização das identidades passa necessariamente pelo reconhecimento e pela legitimação dessas múltiplas referências culturais no espaço educativo.

Essa perspectiva dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que orientam a construção de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a diversidade cultural, promovendo o diálogo intercultural e o reconhecimento das diferenças como elemento constitutivo da sociedade (Brasil, 2004). Nessa direção, o currículo deve ser compreendido como um espaço de disputa e negociação de significados, no qual diferentes vozes e experiências devem ser contempladas. Isso exige uma postura pedagógica que vá além da inclusão de conteúdos específicos, implicando uma transformação mais ampla das práticas educativas.

Além disso, é importante destacar que a construção da identidade não se dá apenas no plano cognitivo, mas envolve dimensões afetivas, simbólicas e sociais. A forma como professores e professoras se relacionam com os estudantes, as expectativas que estabelecem, os exemplos que utilizam e os discursos que reproduzem têm impacto direto na maneira como esses sujeitos se percebem e se posicionam no mundo (Gomes, 2003). Nesse sentido, a formação docente assume papel central, pois é por meio dela que se pode

problematizar concepções naturalizadas de raça, cultura e identidade, promovendo práticas pedagógicas mais conscientes e comprometidas com a equidade.

As contribuições de Munanga (2019) reforçam a necessidade de desconstrução de estereótipos raciais e de reconhecimento da diversidade interna dos grupos sociais. Ao abordar a complexidade das identidades negras, o autor destaca que não há uma única forma de ser negro, mas múltiplas experiências e trajetórias que devem ser consideradas no processo educativo. Essa compreensão amplia a perspectiva de identidade, afastando-a de visões essencialistas e permitindo uma abordagem mais dinâmica e contextualizada.

Entretanto, a efetivação dessas propostas enfrenta desafios significativos. Como apontam estudos recentes, ainda há resistência por parte de segmentos da comunidade escolar em abordar a temática racial de forma crítica, muitas vezes devido à falta de formação específica ou à persistência de concepções equivocadas sobre o racismo (Nascimento, 2024). Além disso, a carência de materiais didáticos adequados e a sobrecarga de trabalho docente dificultam a implementação de práticas pedagógicas mais aprofundadas e sistemáticas.

Apesar desses entraves, experiências desenvolvidas em escolas públicas demonstram que é possível construir práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade e com a promoção de identidades positivas. Projetos pedagógicos que utilizam literatura afro-brasileira e indígena, atividades culturais, estudos do meio e abordagens interdisciplinares têm se mostrado eficazes na ampliação do repertório dos estudantes e na construção de uma consciência crítica sobre as relações raciais (Silva, 2018).

Dessa forma, a análise das contribuições de Gomes (2003) e Silva (2007) permite afirmar que a escola ocupa lugar estratégico na construção das identidades e, conseqüentemente, no enfrentamento ou na reprodução do racismo. A adoção de um currículo que valorize a diversidade cultural e reconheça o protagonismo de povos historicamente marginalizados não constitui apenas uma exigência legal, mas um compromisso ético e político com a construção de uma sociedade mais justa. Trata-se de um processo contínuo, que demanda reflexão crítica, formação

permanente e engajamento coletivo, evidenciando que a transformação das relações raciais na escola depende, fundamentalmente, das práticas que nela se desenvolvem.

Dessa forma, a análise do marco legal revela uma tensão central: a legislação brasileira avançou ao reconhecer a obrigatoriedade da educação das relações étnico-raciais, mas a escola ainda opera, muitas vezes, como se essa pauta fosse complementar e não estruturante. Esse descompasso indica que o problema não está apenas na existência ou ausência de leis, mas na capacidade institucional de transformar a norma em prática curricular cotidiana. Assim, a educação antirracista não pode ser compreendida como acréscimo temático ao currículo, mas como revisão profunda das formas de selecionar conhecimentos, organizar narrativas históricas e produzir pertencimento no espaço escolar.

CAMINHOS PEDAGÓGICOS ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A implementação das relações étnico-raciais exige transformação do currículo, da metodologia e da avaliação no ensino de História. Para Bittencourt (2018), o ensino de História deve partir de problemas significativos e utilizar fontes variadas, como documentos escritos, imagens, relatos orais e produções culturais.

No contexto da temática racial, isso significa ir além da escravidão, trabalhando a história de África em sua complexidade, com seus impérios, filosofias e sistemas culturais (Brasil, 2004). Também implica abordar quilombos, movimentos negros, lutas por direitos e trajetórias de resistência. A Lei nº 11.645/2008 demanda igualmente que o ensino de História contemple cosmologias, organizações sociais e lutas dos povos indígenas contemporâneos (Brasil, 2008).

A compreensão de que práticas pedagógicas antirracistas exigem formação docente específica, conforme argumenta Gomes (2003), implica reconhecer que o trabalho educativo está intrinsecamente atravessado por dimensões subjetivas, históricas e socioculturais que conformam a atuação dos professores. Nesse sentido, docentes não são agentes neutros, mas sujeitos que carregam consigo

representações sociais construídas ao longo de suas trajetórias escolares, familiares e profissionais, as quais influenciam diretamente suas práticas pedagógicas, suas expectativas em relação aos estudantes e suas interpretações sobre o mundo social. Assim, a formação docente para a educação das relações étnico-raciais não pode restringir-se à dimensão técnica ou informativa, devendo assumir caráter crítico-reflexivo, capaz de problematizar concepções naturalizadas de raça, cultura e identidade.

Gomes (2003) destaca que a escola, historicamente, contribuiu para a reprodução de padrões estéticos e culturais eurocêntricos, nos quais o corpo negro foi frequentemente associado a estigmas, inferiorização e invisibilidade. Tais representações, internalizadas ao longo do processo formativo dos próprios docentes, podem ser reproduzidas, ainda que de forma inconsciente, nas práticas escolares. Nesse contexto, a formação continuada assume papel estratégico ao possibilitar que professores e professoras revisitem suas próprias trajetórias, identifiquem preconceitos internalizados e desenvolvam uma postura pedagógica mais consciente e comprometida com a equidade racial.

A discussão sobre branquitude, por exemplo, constitui elemento central nesse processo formativo. Conforme apontam estudos no campo das relações raciais, a branquitude refere-se a um lugar de privilégio historicamente construído, frequentemente invisibilizado e naturalizado nas relações sociais (Munanga, 2019). Ao problematizar esse conceito, a formação docente contribui para que educadores reconheçam as estruturas de poder que sustentam o racismo e reflitam sobre suas próprias posições nesse sistema. Esse movimento é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que não apenas incluam conteúdos sobre diversidade, mas que questionem as bases estruturais das desigualdades raciais.

Além disso, a análise das representações do corpo negro no ambiente escolar revela a necessidade de desconstrução de estereótipos que associam características físicas a juízos de valor negativos. Gomes (2003) evidencia que o corpo negro, especialmente no contexto escolar, é frequentemente alvo de controle, disciplinamento e discriminação, o

que impacta diretamente a autoestima e o desempenho dos estudantes. A formação docente, nesse sentido, deve abordar criticamente essas questões, promovendo a valorização da diversidade estética e cultural e contribuindo para a construção de ambientes escolares mais inclusivos.

Outro eixo fundamental diz respeito ao racismo institucional, entendido como o conjunto de práticas, normas e políticas que, mesmo sem intenção explícita, produzem desigualdades raciais no interior das instituições (Silva, 2007). No contexto escolar, esse fenômeno pode se manifestar na distribuição desigual de oportunidades, na baixa expectativa em relação ao desempenho de estudantes negros ou na ausência de representatividade nos materiais didáticos. A formação continuada deve, portanto, possibilitar a identificação dessas práticas e fomentar estratégias para sua superação, articulando teoria e prática de maneira consistente.

No que se refere ao currículo, a formação docente precisa ir além da simples inclusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e indígena, promovendo uma revisão crítica das bases epistemológicas que sustentam o conhecimento escolar (Bittencourt, 2018). Isso implica questionar a centralidade das narrativas eurocêntricas e incorporar múltiplas perspectivas, reconhecendo a diversidade de experiências históricas e culturais que compõem a sociedade brasileira. Tal movimento exige não apenas conhecimento teórico, mas também competência pedagógica para desenvolver estratégias didáticas que favoreçam a aprendizagem significativa e o engajamento dos estudantes.

As experiências desenvolvidas em escolas públicas, conforme destacado por Silva (2018), evidenciam que práticas pedagógicas integradas e contextualizadas têm potencial para promover avanços significativos no ensino das relações étnico-raciais. Projetos que articulam diferentes áreas do conhecimento, por exemplo, permitem uma abordagem mais ampla e interdisciplinar da temática, superando a fragmentação curricular e possibilitando uma compreensão mais complexa dos fenômenos históricos e sociais.

O uso de literatura negra e indígena constitui uma dessas estratégias pedagógicas de grande

relevância. Ao incorporar obras de autores e autoras desses grupos, a escola amplia o repertório cultural dos estudantes e oferece novas referências identitárias, contribuindo para a valorização da diversidade e para o fortalecimento da autoestima (Gomes, 2003). Além disso, a literatura possibilita o acesso a diferentes perspectivas e experiências, favorecendo o desenvolvimento da empatia e do pensamento crítico.

Os estudos do meio em territórios quilombolas e comunidades indígenas também se destacam como práticas pedagógicas potentes, na medida em que proporcionam experiências concretas de aprendizagem, conectando os conteúdos escolares à realidade social e cultural dos estudantes (Silva, 2018). Essas atividades permitem o contato direto com formas de organização social, práticas culturais e modos de vida que frequentemente são invisibilizados nos materiais didáticos, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e para a ampliação do repertório histórico.

Ademais, atividades que valorizam a cultura afro-indígena, como manifestações artísticas, culinárias, musicais e religiosas, desempenham papel importante na construção de uma educação antirracista, ao reconhecer e legitimar saberes historicamente marginalizados. No entanto, é fundamental que tais práticas não sejam reduzidas a abordagens folclorizantes ou superficiais, devendo estar articuladas a uma reflexão crítica sobre as relações de poder e as desigualdades sociais que atravessam essas culturas (Brasil, 2004).

Apesar das potencialidades dessas experiências, sua implementação ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de formação específica, a escassez de recursos e a ausência de apoio institucional (Nascimento, 2024). Nesse sentido, a consolidação de práticas antirracistas na escola depende de políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho, investimento em formação continuada e produção de materiais didáticos de qualidade.

Dessa forma, a análise das contribuições de Gomes (2003) e Silva (2018) evidencia que a formação docente constitui elemento central para a efetivação de uma educação antirracista. Trata-se de um processo contínuo, que exige reflexão crítica, revisão de práticas e compromisso com a transformação social. Ao investir

na formação de professores e professoras, a escola amplia suas possibilidades de atuação como espaço de valorização da diversidade, de promoção da equidade e de construção de identidades positivas, contribuindo para o enfrentamento do racismo e para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS

Embora haja avanços significativos, a implementação das políticas de educação das relações étnico-raciais enfrenta desafios importantes. Diversos estudos demonstram que a inserção da temática ainda é restrita ou fragmentada no cotidiano das escolas, muitas vezes limitada a efemérides ou conteúdos pontuais (Nascimento, 2024).

Silva (2018) aponta que a resistência de parte do corpo docente, a ausência de materiais didáticos adequados e a falta de apoio institucional dificultam o enfrentamento pedagógico do racismo. Além disso, práticas eurocêntricas continuam sendo reproduzidas nos livros didáticos e na formação inicial de professores.

Apesar disso, há avanços notáveis. Políticas públicas, programas de formação docente e iniciativas de valorização das experiências escolares que desenvolvem práticas antirracistas têm fortalecido a área (Brasil, 2004). A atuação de movimentos sociais, coletivos negros e indígenas, universidades e projetos de extensão também amplia o suporte às escolas da rede pública e oferece repertórios teóricos e metodológicos mais diversos.

Como afirma Munanga (2019), enfrentar o racismo exige desconstruir mitos e reconhecer o papel central de negros e indígenas na construção histórica, política e cultural do país. O ensino de História, quando alinhado a essa perspectiva, favorece o desenvolvimento de pensamento crítico e contribui para a construção de uma sociedade mais justa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História nas escolas públicas possui um papel fundamental na construção de uma educação comprometida com a igualdade racial e com o reconhecimento da diversidade que compõe a sociedade brasileira. Ao tratar das relações étnico-

raciais, esse componente curricular deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos para se transformar em um campo de formação crítica, capaz de promover a valorização das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas e de enfrentar práticas discriminatórias ainda presentes no cotidiano escolar.

A implementação das políticas educacionais voltadas para as relações étnico-raciais exige mais do que o cumprimento formal das legislações: demanda revisão profunda do currículo, reformulação de metodologias e criação de ambientes escolares que acolham e respeitem as identidades de todos os estudantes. Para isso, torna-se essencial que professores e professoras tenham acesso a processos formativos consistentes, que lhes permitam desenvolver práticas pedagógicas conscientes e fundamentadas.

Apesar dos desafios ainda existentes, como a falta de materiais adequados, a resistência de parte da comunidade escolar e a dificuldade de transformar a teoria em prática cotidiana, muitas experiências mostram que é possível avançar. Quando o ensino de História dialoga com a realidade dos estudantes, valoriza suas origens, amplia repertórios culturais e promove reflexão crítica, ele contribui diretamente para o fortalecimento da autoestima, da consciência histórica e da construção de uma sociedade mais justa.

Conclui-se que o ensino de História, ao assumir compromisso com uma perspectiva antirracista, torna-se ferramenta decisiva para transformar a escola pública em espaço de equidade, respeito e reconhecimento das múltiplas identidades que formam o Brasil. Trata-se de um caminho contínuo, que exige empenho coletivo, mas que tem potencial para gerar mudanças profundas tanto no ambiente escolar quanto na vida das novas gerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, para incluir no

currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2004.

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

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NASCIMENTO, Débora Maria do. A Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de implementação. **Revista Cocar**, Belém, v. 18, n. 39, p. 1-20, 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio/jun. 2018.



5 Anos.
uma essên

www.primeiraevolucao.com.br



O FIO INDIVISÍVEL DA EDUCAÇÃO

ROGÉRIO GONÇALVES revela como a união entre Educação em Direitos Humanos, Educomunicação e Gestão Democrática contribui para a melhoria do ensino público no município de São Paulo.



MUITO ALÉM DAS PÁGINAS



ABEC BRASIL ISSN Crossref sumários Associação Brasileira de Editores Científicos
www.primeiraevolucao.com.br



<https://doi.org/10.52078/2675-2573.rpe.64>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

- Adriana Silva de Santana Barros
- Aldair de Jesus Adão e Calunda dos Santos Jorge
- Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho
- Ana Elisa Bagi de Oliveira
- Carina Fardim Soares
- Claudiene Alves da Silva
- Denise Teixeira Santos Menezes
- Diego Agostinho Dynczuki
- Edna Farias Cordeiro
- Emanuel Ramos Barra
- Esmael Joaquim Machado
- Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro
- Guilherme Mateus Moma
- João Francisco Marcelino
- Joice Botelho Silva
- José Manuel dos Santos
- Lilian Silvana Minho Zanetta
- Luciana Cardoso de Souza
- Luciane de Jesus Mineiro de Lima
- Lusilene da Rocha Alves
- Manuel Dungula Samaiata Chivinga
- Manuel Paulo Chamorro
- Marcelene Belisse Pazo
- Maria de Lourdes Ferreira da Silva
- Mario Adelino Miranda Guedes
- Mirella Clereci
- Moizes Antonio dos Santos
- Orlaneide Ferreira Santos Diamante
- Renato Souza de Oliveira Carvalho

Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Parceiros:

