

Relações étnico-raciais e formação inicial de professores: as representações compartilhadas pelos estudantes de pedagogia da UFPE sobre educação étnico-racial

Danielle Cristina da Conceição¹
Rejane Dias da Silva²

Resumo:

Este estudo busca identificar as representações sociais compartilhadas de estudantes de pedagogia sobre Educação Étnico-racial. Objetivamente, procurou compreender como a formação inicial colabora na construção dessas representações, bem como discutir a importância da inclusão da temática no currículo obrigatório. Participaram 35 estudantes do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE, utilizando como procedimentos metodológicos o *Teste de Associação Livre de Palavras* e à entrevista semiestruturada. O estudo revela uma representação compartilhada apontando um instrumento pedagógico que visa a reparação e o rompimento das desigualdades raciais. No entanto, a formação inicial não obteve protagonismo na construção dessas representações, apontada pelos estudantes por não obter abrangência na trajetória curricular.

Palavras-chave: Relações Étnico-raciais; Formação inicial de professores; Pedagogia; Representações Sociais.

1. Introdução

O que traz aqui a realização desta pesquisa é um percurso de vida e formação acadêmica com muitos incômodos em relação ao lugar das pessoas racializadas no Brasil e as narrativas sociais que as representavam e representam, em específico a população negra e indígena. Antes mesmo de nascer, esta parte da população brasileira é colocada em um plano de regras e estereótipos que inferiorizam esses sujeitos e os colocam à margem da sociedade.

Entende-se o conceito de raça como uma construção social e um conceito analítico, que é imprescindível para a compreensão de desigualdades sócio estruturais e simbólicas observadas na sociedade brasileira (SILVA; 2021). A noção de raça, segundo Almeida (2019), surge como categorias de seres humanos em meados do século XVI. Codificados pela cor da pele e seus traços, negros e indígenas, por exemplo, foram considerados “inferiores”, os quais não conseguiriam, com o passar dos anos e a convivência com os brancos, atingirem os pressupostos da civilização e do progresso estabelecidos pela colonização.

¹ Concluinte de Pedagogia - Centro de Educação- UFPE. danielle.conceicao@ufpe.br

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. rejane.dsilva@ufpe.br

Ao atingir à concepção atual que se tem sobre a situação dos negros e indígenas no Brasil, deve-se compreender as conjecturas e moldes do processo de colonização enquanto um processo histórico que resultou em sistemas estruturais que sustentam a existência do racismo. Sem o conhecimento da história que origina a população negra no Brasil, bem como a história dos povos originários indígenas que aqui já habitavam antes da Colônia, pensamentos sociais a respeito dessas populações continuarão sendo sustentados e disseminados como manutenção do racismo.

Partindo dessa análise, o surgimento da Lei 11.645/08 é de extrema importância, pois fomenta a Educação Étnico-racial, determinando que os conteúdos referentes à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena deverão ser abordados em escolas públicas e privadas ao longo de todo o currículo escolar, com ênfase nas áreas de Artes, Literatura e História. Compreendendo a educação escolar como uma etapa indispensável da vida social, a escola tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento social, cognitivo e intelectual das crianças através da interação e de práticas pedagógicas. Assim, a escola tem extrema relevância na promoção da valorização e reconhecimento das matrizes culturais que construíram o país.

O Plano Nacional de Implementação da Educação para as Relações Étnico-raciais aponta a lei 11.645/08 não apenas como um instrumento para o combate à discriminação, mas também como uma lei afirmativa, que “reconhece a escola como lugar da formação de cidadão”. O ambiente escolar é um espaço de construção dos pensamentos sociais, pois desenvolve nos sujeitos diversos aspectos para a vida social e coletiva. Pensando nisso, a escola deve auxiliar no entendimento das relações étnico-raciais do Brasil desde a infância, a fim de romper com a segregação do negro e indígena na sociedade e fortalecer a identidade étnico-racial do país. Se a lei for mal executada, pode se tornar uma contribuidora do racismo, pois o propósito é a promoção do respeito, igualdade e reconhecimento histórico dessas populações e não a folclorização ou inferiorização dos mesmos.

Nesse sentido, ao pensar na lei 11.645/08, é indispensável pensarmos nos docentes e sua formação profissional, de modo que os professores são sujeitos ativos e peças-chaves nas escolas, devendo possuir uma formação inicial adequada, que o potencialize para sua atuação. Na formação inicial em Pedagogia, por exemplo, o Parecer CNE/CP N^o 5/2005, que institui as Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, indica que o campo de atuação do licenciado em Pedagogia deve cumprir com as dimensões da docência em Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, disciplinas pedagógicas no Normal Médio, bem como em Educação Profissional e demais áreas que demandam conhecimentos pedagógicos. O graduado em Pedagogia também está apto a gestão educacional, bem como nas áreas administrativas, produções, avaliação, planejamento e execução de políticas públicas e institucionais na área da Educação.

Ainda no Parecer CNE/CP N^a 5/2005, o documento traça o perfil a ser considerado pelo egresso do curso em Pedagogia, considerando em um dos tópicos levantados, que “o professor é agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola”. Portanto, o licenciado em Pedagogia é peça fundamental para todo e qualquer processo educativo pois possui uma habilitação de amplo acesso a diversas funções educacionais que contribuem diretamente para o funcionamento do espaço educacional ao qual o mesmo estará inserido.

É de extrema relevância refletirmos a formação inicial de professores como uma base para sua atuação e formação continuada, entendendo o docente como um profissional em constante movimento com a sociedade. A produção acadêmica se faz necessária nesse sentido para que possamos analisar, compreender e potencializar a formação docente que é fundamental em vários aspectos e principalmente para exercer a equidade étnica e racial no Brasil. Segundo Moscovici, é necessário entender como o conhecimento produzido pela ciência, nos ambientes acadêmicos, por exemplo, é “absorvido”, “aproveitado” ou “adaptado” pelo senso comum e por ele modificado e direcionado, muitas vezes, para a vida prática (apud RODRIGUES; RANGEL, 2013).

Em um breve levantamento nos Trabalhos de Conclusão de Curso em Pedagogia pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), nos anos de 2014 a 2019, foram registrados somente 18 trabalhos em Educação para Relações Étnico-raciais, dentre eles, apenas 3 discutiam a formação docente sobre a temática.

Ainda sobre o curso de Pedagogia na UFPE, no vigente Relatório Perfil Curricular 1322-1, a disciplina de Educação para as Relações Étnico-raciais está inclusa apenas como carga horária eletiva, onde durante todo o curso constam 53

disciplinas obrigatórias, 360 horas para disciplinas eletivas (equivalentes a 6 disciplinas de 60 horas) e 120 horas para os componentes extracurriculares. Pensando nisso, ao verificar o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais, o mesmo indica como uma das principais ações das instituições de ensino superior,

“Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas e com a temática da Lei 11.645/08.” (p. 43)

O documento não enfatiza a temática no currículo obrigatório, porém é necessário avaliarmos constantemente a importância da educação para as relações étnico-raciais na formação inicial de professores. Nesse sentido, como o curso de pedagogia garante uma formação inicial adequada sem a composição curricular obrigatória? Como os cursos de pedagogia garantem o desenvolvimento dos seus estudantes às habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais?

Partindo dessas questões, essa pesquisa tem como objetivo geral identificar as representações sociais sobre Educação Étnico-racial compartilhadas pelos estudantes do Curso de Pedagogia da UFPE. Como objetivos específicos, buscamos compreender como a formação inicial em pedagogia colabora para a construção dessas representações, bem como a importância da composição curricular da temática na formação inicial de professores em Pedagogia.

Nessa perspectiva, este artigo está organizado da seguinte forma: primeiro apresentamos nossas categorias teóricas que são as relações étnico-raciais e a construção do pensamento racista na perspectiva brasileira, bem como suas implicações na prática pedagógica. Em seguida, discorreremos do nosso arcabouço teórico-metodológico, utilizando o Teste de Associação Livre de Palavras e a entrevista semi-estruturada, apontamos nossos resultados e finalizamos com nossas considerações.

2. As relações étnico-raciais e a construção do pensamento racista na perspectiva brasileira

A origem do conceito de raça surgiu através de uma fundamentação biológica dentro do estereótipo de raça superior e raça inferior (SILVA; SOARES, 2011). Esse conceito foi reforçado através de estudos científicos que argumentavam que as pessoas negras seriam de uma raça inferior e a existência desse povo poderia ser considerada uma ameaça, pois a mistura racial no Brasil poderia levar ao desaparecimento da população. Acreditando na superioridade de uma raça pura, esses estudos que se caracterizam como racismo científico, legitimaram ainda mais as desigualdades no país juntamente com a religião, o direito e entre outras instituições ideológicas no Brasil.

Segundo Silva (2021), os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica representativa da categoria racial. Todos esses aspectos que se encaixavam nos grupos racializados eram construídos socialmente em perspectivas negativas, criando um imaginário social que corrobora para as desigualdades, preconceito e discriminação até os dias de hoje. Esse imaginário social ficou enraizado na sociedade e acontece de forma sistêmica, reverberando nas trajetórias pessoais, profissionais e conseqüentemente, influenciando nas relações sociais, culturais e econômicas dos indivíduos racializados.

Com isso, podemos afirmar que o racismo foi e está sendo corroborado pelas construções advindas de um imaginário social que coloca as populações racializadas em contextos de subalternidade e marginalização. Nisso, o racismo deve ser encarado como um problema que desafia a humanidade continuamente, reverberando em contextos de discriminação social e colaborando cotidianamente para a manutenção das desigualdades sociais. Segundo Almeida (2019, p. 32),

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (grifo do autor)

Para o senso comum, o preconceito é um sentimento hostil de intolerância a outro alguém que se difere. Já a discriminação é a ação de segregar e/ou excluir alguém das relações sociais diversas recorrentes do preconceito. A conceituação do termo *racismo* é apresentada por Almeida (2019) como uma materialização da discriminação racial em caráter sistêmico. Nesse sentido, o preconceito racial é uma

ideia baseada em estereótipos com base nas características de pessoas pertencentes a um grupo que foi racializado, e a discriminação racial é o ato ou efeito de segregar, podendo ser uma consequência ou não desse preconceito.

Dessa forma, é possível identificar algumas vertentes de exclusão racial no Brasil, a começar pela escola, no qual sua criação e surgimento foi pensada a partir do modelo ocidental e eurocêntrico, repercutindo os estereótipos raciais frutos da colonização. Apesar de estarmos em uma sociedade considerada 'moderna', os paradigmas eurocêntricos ainda são os promotores de culturas e tradições estabelecidas das instituições do Brasil, contribuindo para o apagamento histórico da população negra e indígena.

Para Almeida (2019), a concepção institucional foi um avanço importante para os estudos das relações sociais, pois nessa perspectiva o racismo não se trata somente de ações individuais, mas de um resultado da práxis das instituições que, mesmo que indiretamente, repercutem desvantagens e privilégios com base na racialização dos indivíduos. É nesse sentido que as instituições e as regras institucionais tornam os indivíduos como *sujeitos*, reverberando os frutos de um conjunto de significados previamente estabelecidos pela estrutura social através de seus comportamentos e ações.

Assim, seguindo esses elementos, podemos afirmar que a escola, por ser um espaço institucional que auxilia no desenvolvimento cognitivo, intelectual e social dos indivíduos, possui uma grande responsabilidade nas propagações dos paradigmas padronizados pela colonização, sendo uma instituição extremamente relevante para a construção e permanência das representações sociais negativas da população negra e indígena.

Almeida (2019, p. 65) afirma que,

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticolosos e racionais em suas ações. E a escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes.

Ou seja, as nossas relações sociais são moldadas através do imaginário social reproduzido pelos meios de comunicação, sistema educacional, entre outros sistemas institucionais. Assim compreendemos que a nossa vida social é mediada pela ideologia que cria, recria e alimenta essas representações.

Ainda nas perspectivas raciais do Brasil, um elemento importante que deve ser destacado nesse processo é a construção e o fomento do mito da democracia racial. Como mais uma nuance do racismo, o mito da democracia racial se baseia na miscigenação para aproximar a população cada vez mais das características da branquira. Para Carneiro (2011, p. 66),

[...] a miscigenação vem dando suporte ao mito da democracia racial, na medida em que o intercuro sexual entre brancos, indígenas e negros será o principal indicativo de nossa tolerância racial, argumento que omite o estupro colonial praticado pelo colonizador sobre mulheres negras e indígenas.

Essa propagação de democracia racial através da miscigenação acaba por contribuir com a ausência de debates importantes no combate ao racismo, estabelecendo uma confusão racial através desse imaginário que afasta a sociedade de refletir sobre os diferentes contextos aos quais as pessoas negras e indígenas estão inseridas. Por outro lado, felizmente, há séculos os movimentos sociais buscam romper com esses paradigmas que promovem a violência racial no Brasil, da época da escravatura até os dias atuais.

Para Paixão e Carvano (2008 apud SILVA, 2021), “quando os movimentos sociais [antirracistas] resgatam o termo raça, trata-se da recriação de uma perspectiva de pensamento sim racializada, porém visando a promoção do seu contrário, isto é, combate ao racismo e suas [consequências] deletérias”. Dessa forma, a educação étnico-racial visa romper os paradigmas sociais, compreendendo e analisando os contextos sociais que indivíduos racializados são postos na sociedade e se fazendo necessária para a promoção da equidade e igualdade racial no Brasil. A educação étnico-racial é uma práxis emancipatória e precisa passar por todas as esferas das relações sociais para que as armadilhas do racismo se quebrem no imaginário social dos brasileiros.

3. As implicações da Educação Étnico-racial no ensino superior em pedagogia

A Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo e na formação da Educação Básica, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9.394/1996 é fruto de uma luta histórica e determinante dos movimentos sociais e da população negra. Essa lei, apesar de sancionada no ano de 2003, foi “apresentada em Congresso por meio de projeto de lei bem antes do ano de 2003, com o primeiro registro como Projeto de Lei 643 em 1979” (Silva & Meira, 2019).

Segundo Gomes (2017, p. 16),

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento.

Atualizada em 2008 e sancionada como lei 11.645, a lei passou a incluir o ensino da cultura e história indígena como obrigatória em todo o currículo escolar. O Parecer CNE/CEB nº 14/2015, que institui Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/08, aponta,

[...] embora haja avanços inegáveis na quantidade e na qualidade das informações atualmente disponíveis sobre os povos indígenas, ainda existe, seja em termos de conhecimento acadêmico, seja em termos de sua difusão pelos meios de comunicação social, tanto em esferas de governo quanto das diferentes mídias, o desconhecimento e o preconceito em relação aos povos indígenas. Esse mesmo preconceito ainda se faz presente com amplas ramificações em toda a sociedade brasileira, o que exige grande esforço interinstitucional para superar essa desinformação”.
(p. 2)

O parecer também reconhece que a lei “tem favorecido a compreensão de que é preciso construir representações sociais positivas que valorizem as diferentes origens culturais da população brasileira” e também reconhece o esforço das universidades em abordar o tema, ao mesmo tempo que afirma a dificuldade e má execução da lei quando o assunto é história e cultura indígena:

“Pode-se afirmar que, em determinados sistemas de ensino, por exemplo, há programas e iniciativas que, baseados na ideia geral de diversidade ou de respeito a ela, não apresentam ações específicas para o tratamento da temática indígena nas escolas. Em alguns casos, as ações realizadas nesse campo são feitas sem a devida orientação antropológica, linguística

ou histórica, provocando a reprodução de estereótipos e preconceitos tradicionalmente utilizados contra os povos indígenas.” (p. 6)

No estudo levantado por Silva & Cruz (2019) sobre a educação para as relações étnico-raciais na formação inicial de professores, “além de encontrar dificuldades para entrar no currículo dos cursos de Pedagogia, esse assunto é pouco visibilizado nas pesquisas educacionais, especialmente aquelas que se referem à formação inicial docente”. Portanto, apesar da constante contribuição dos movimentos sociais em políticas educacionais, bem como o reconhecimento legislativo da educação étnico racial africana, afro-brasileira e indígena, a formação inicial docente ainda encontra diversas lacunas para abranger a temática.

Nesse sentido, ao pensarmos na execução da lei 11.645/08, é indispensável refletirmos sobre a formação docente, pois os professores são sujeitos diretos do processo de ensino-aprendizagem que irão repercutir, construir, manter e/ou transformar na sua práxis e cotidiano escolar as representações sociais a respeito da temática.

Apesar de entendermos o professor como o principal responsável pela sua formação continuada, é necessário compreendermos também a importância de uma formação inicial capaz de apresentar e garantir ao estudante uma base dos assuntos e temáticas que ele irá enfrentar ao longo de seu exercício como docente. As relações étnico-raciais como um estudo optativo permite que diversos egressos do curso de Pedagogia, por exemplo, saiam da universidade sem sequer iniciar uma reflexão a respeito da educação étnico-racial, se a mesma não for levantada por interesse pessoal dos estudantes ou abordada de forma transversal entre as disciplinas obrigatórias.

Mesmo existindo o reconhecimento legislativo sobre a educação para as relações étnico-raciais, bem como documentos e pareceres construídos para auxiliar na execução da lei 11.645/08, ainda é alarmante as lacunas que podemos encontrar, principalmente quando o assunto é a formação inicial dos docentes. Um dado importante levantado por Silva & Meira (2017) revela as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia como um documento amplo e generalizado, que da mesma forma que citam a educação das relações étnico-raciais, citam outros diversos assuntos, que podem acabar por ficar invisibilizadas ao passar pelo crivo da instituição no momento da construção curricular.

Por isso, os estudos sobre a educação étnico-racial na formação inicial docente são de extrema relevância para que possamos cada vez mais debatermos, aprofundarmos e construirmos uma adequação curricular que possibilite os egressos da licenciatura à aptidão necessária para iniciar sua formação continuada durante sua práxis pedagógica.

4. Abordagem teórica metodológica da pesquisa

Devido ao contexto pandêmico causado pela Covid-19 desde o início do ano de 2020, o Brasil tem vivenciado o distanciamento social, impossibilitando diversos locais e instituições de seus funcionamentos. Portanto, esta pesquisa foi realizada mediante as condições de distanciamento social, utilizando as técnicas metodológicas através de plataformas online.

A abordagem escolhida para a construção desta pesquisa é a qualitativa, a qual foi adotada por lidar com sujeitos em relação, com concepções e grupos específicos e permitir considerar os diferentes pontos de vista dos participantes (LUDKE; ANDRE, 1986). Como procedimentos metodológicos utilizamos o Teste de Associação Livre de Palavras e a entrevista semiestruturada.

Neste estudo, nos apropriamos das considerações de Alves-Mazzotti (2002) e (2008) sobre a Teoria das Representações Sociais, focando essencialmente nas contribuições de Jean-Claude Abric (1941-2012) sobre a abordagem estrutural para a análise do Teste de Associação Livre. No teste, obtivemos a contribuição de 35 estudantes que estão matriculados nos últimos 4 semestres do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, campus Recife. Já as entrevistas, foram analisadas através da análise de conteúdo, a partir das considerações de Bardin (2011) e realizadas com 6 discentes através da plataforma *Google Meet*, os quais também participaram do Teste de Associação Livre.

A Teoria das Representações Sociais, desenvolvida inicialmente por Moscovici, posteriormente sendo representada através de Denise Jodelet (1989), Jean Claude Abric (1994) e Willem Doise (1992), se mostra como um recurso teórico-metodológico recomendável para a realização desse estudo, por proporcionar, [segundo Silva \(2013\), “abordagem multidisciplinar e multifacetada de um fenômeno”](#) estabelecido entre aspectos sociais envolvendo suas dimensões afetivas e cognitivas.

Portanto, segundo Moscovici a representação deve ser compartilhada e principalmente desenvolvida por um grupo, uma vez que sua relação se dá com o sujeito, o objeto e o outro. Sendo as representações sociais uma teoria do senso comum, ela considera que o mesmo tem como funções “orientar condutas, possibilitar a comunicação, compreender e explicar a realidade social, justificar a *posteriori* as tomadas de posição e as condutas do sujeito, e uma função identitária que permite definir identidades [...]”, tornando a pesquisa mais próxima da realidade estruturada.

Nessa perspectiva, há muitas formas de delinear e de abordar as representações sociais, relacionando-as ou não ao imaginário social (Alves-Mazzotti, 2008). Aqui entende-se a Representação Social como a constante relação do que a ciência produz e o contexto social, enfatizando a experiência da relação sujeito-objeto, valorizando o conhecimento do senso comum e entendendo os mecanismos individuais do homem como resultado de sua constante interação com a sociedade.

5. Resultados e discussão

5.1 Teste de Associação Livre de Palavras

O teste de associação livre foi elaborado através da plataforma Google em formato de formulário. O mesmo obteve 3 (três) áreas de respostas, sendo a primeira apenas para identificar o período de matrícula do estudante. Em segundo, foi solicitado que o estudante citasse rapidamente 5 palavras que surgem à mente quando leem/ouvem o termo “Educação Étnico-racial”. Logo em seguida, foram convidados a classificarem as palavras por ordem de relevância, sendo a 1ª a mais importante e a 5ª menos relevante.

Obtivemos como resultados do teste 175 evocações associadas à Educação Étnico-racial, respondidas pelos 35 estudantes matriculados nos últimos 4 períodos do curso de pedagogia na UFPE. Após a filtragem de palavras repetitivas e/ou diferenciadas por singular e plural, organizamos a tabela abaixo onde estão listadas as 5 palavras mais citadas no teste, bem como sua frequência, ordem de colocação e média.

Tabela 1

Lista de palavras	Freq	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	Média
Direito/direitos	11	2	2		4	2	2.25
Antirracismo/Antirracista	10	3	1	2	2	2	1.9
Resistência	9	3	1		2	3	1.33
Igualdade	6	1	1	2	1	1	3
Cultura	6			2	1	3	1

Fonte: elaborado pelas autoras através do openEVOC

A tabela 1 apresenta a quantidade de vezes em que cada palavra foi evocada. Portanto temos “Direito/Direitos” (11), “Antirracismo/Antirracista” (10), “Resistência” (9), “Igualdade” (6) e “Cultura” (6). Dessa forma, a tabela 1 também apresenta quantas vezes cada palavra foi colocada por ordem de relevância, sendo a 1ª a mais importante e a 5ª como a menos relevante.

Podemos perceber a expressão “Direito/direitos” com o maior índice de frequência, demonstrando o entendimento da educação étnico-racial como um direito social. As expressões “Antirracismo/Antirracista” e “Resistência” revelam a educação étnico-racial como um agente político, que rompe e resiste ao racismo estrutural. Essa concepção política pode ser associada às lutas por emancipação social aos quais os movimentos sociais reivindicam em suas ações. Com isso, é possível associarmos as expressões “Igualdade” e “Cultura”, que aparecem em seguida como as 4ª e 5ª mais citadas, em total compatibilidade com as 3 primeiras palavras em maior frequência, pois auxiliam no entendimento da educação étnico-racial como promotora de consciência da diversidade racial.

A seguir, a tabela 2 apresenta as palavras indicadas como as mais importantes pelos estudantes, apresentadas como Evocação 1.

Tabela 2

Evocação 1		
Resposta	Frequência	%
Resistência	3	8.57
Direito/direitos	2	5.71
Negritude	2	5.71
Antirracismo/Antirracista	2	5.71

Justiça	2	5.71
---------	---	------

Fonte: elaborado pelas autoras através do openEVOOC

Aqui, na Tabela 2 temos “Resistência” (3), “Direito/Direitos” (2), “Negritude” (2), “Antirracismo/Antirracista” (2) e “Justiça” (2) sendo as palavras mais indicadas como as mais importantes na representação do termo educação étnico-racial. Essa explanação reforça a representação do termo como um agente político, vinculando-a desta vez a “Negritude”, que pode ser associada ao Movimento Negro, por ter sido precursor da discussão racial brasileira. Isso reforça a conceituação de Gomes (2017) sobre o Movimento Negro como “sujeito de conhecimento”, pois como sujeito político o MN promove a consciência através de suas variadas ações.

Nesse processo, é necessário resgatarmos o pensamento de Abric (apud ALVES-MAZZOTTI, 2008), de que toda representação está organizada em torno de um núcleo central (NC) que determina sua significação e organização interna. Para Abric, as representações são as manifestações de um pensamento social, assim, indicando que o NC é determinado pelas condições históricas, sociológicas e ideológicas, sendo marcada essencialmente pela memória coletiva do grupo e pelas normas aos quais se refere. Nessa hierarquização dos termos, as palavras consideradas mais importantes destacam como os movimentos sociais foram e são sujeitos determinantes para a significação do termo indutor. “Resistência” é posta como elemento mais importante em 3 situações, uma vez que a hierarquização nos aproxima da compreensão de como os elementos estão organizados na própria representação, entendendo a ligação direta da educação étnico racial à uma indução política e não técnica-pedagógica.

5,2 Entrevistas

Nas entrevistas, realizadas com 6 discentes através da plataforma *Google Meet*, os quais também participaram do Teste de Evocação Livre, os estudantes estão matriculados nos últimos 2 semestres do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE, campus Recife e responderam, além das informações que montam seu perfil, questões norteadoras para a discussão de suas manifestações a respeito da Educação Étnico-racial.

As perguntas norteadoras para a entrevista foram construídas previamente, a fim de identificar as manifestações dos estudantes concluintes a respeito da

Educação Étnico-racial, bem como compreender quais mecanismos foram essenciais para o entendimento dos mesmos sobre a temática e a relação com sua formação inicial. Antes das perguntas norteadoras, os estudantes responderam também perguntas que descrevem seu perfil, para que possamos aprofundar suas respostas com o seu contexto de formação acadêmica e profissional. Sendo “a representação determinante na construção da identidade e influenciável pela forma de o conhecimento ser distribuído em dada realidade, é importante, para compreendê-la, a análise do contexto em que foi gerada” (Silva Dias & Pimenta, 2014).

Com isso, partimos daqui para os resultados. O quadro abaixo traçará o perfil dos entrevistados, que serão identificados ao longo da pesquisa como E-1, E-2, E-3, E-4, E-5 e E-6. Logo em seguida, o conteúdo das entrevistas será apresentado através da ordem e organização das suas perguntas norteadoras.

Discentes	Formação Acadêmica	Experiência Profissional na Educação	Área/Função que pretende seguir após Licenciado
E-1	Ensino Médio	Auxiliar de sala CLT em Educação Infantil	Carreira acadêmica (mestrado) e/ou Educação Infantil
E-2	Ensino Médio	Estágios extracurriculares em Gestão, Educação Infantil e Educação Inclusiva	Carreira acadêmica (mestrado) na área de Avaliação
E-3	Ensino Médio	Estágios extracurriculares em Educação Infantil e Ensino Fundamental	Lecionar em Educação Infantil e Ensino Fundamental
E-4	Ensino Médio	Educador social em uma ONG	Educação não-formal e carreira acadêmica (mestrado)
E-5	Graduação em Recursos Humanos	Estágios extracurriculares em Ensino Fundamental e Coordenação Pedagógica	Lecionar em Ensino Fundamental e/ou Gestão e Coordenação pedagógica
E-6	Ensino Médio	Professora em aulas	Lecionar em Educação

		particulares de reforço escolar	Infantil e Ensino Fundamental
--	--	---------------------------------	-------------------------------

- **Para você, o que é a Educação Étnico-racial?**

Apesar de ser uma pergunta neutra, as respostas foram variadas e complexas. A entrevistada **E-1** relatou como *Uma educação decolonial, que vai contra a essa contracultura colonial que abarca todo o ambiente escolar*; já a entrevistada **E-2** relatou dificuldade, respondendo: *Que difícil! É porque a gente enquanto mulher preta, parece que vemos coisas de uma forma diferente para além do que está escrito nas leis, na universidade...* logo em seguida ela traz a palavra *transformação* para significar a Educação Étnico-racial: *então, sendo uma professora que traz a Educação Étnico-racial para a minha sala de aula, eu trago a transformação.*

Os entrevistados **E-3 e E-4** trouxeram uma perspectiva sobre *formar alunos conscientes e evidenciar a cultura negra de forma positiva*. Um ponto relevante para essa significação da Educação Étnico-racial trazida por esses estudantes, é que apenas a entrevistada **E-5** citou os povos originários para dar significação a temática, respondendo: *Para mim Educação Étnico-racial é abordar a história do Brasil, do nosso povo, através dos povos originários, a partir de quem é nativo daqui, não contar a história dos brancos, porque isso é o convencional, ne?!*, relata a estudante. A entrevistada **E-6** apontou a Educação étnico-racial como *um projeto educativo que visa neutralizar as práticas racistas e tudo o que as envolvem.*

Apesar de parecerem construir a mesma ideia, todos os entrevistados expõem uma significação à educação étnico-racial complexa e distinta, mas de algum modo vinculadas a uma educação problematizadora, que visa transformar, modificar, alterar aquilo já existente. Segundo Freire “a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade, portanto, o que esses estudantes de Pedagogia compreendem da educação Étnico-racial é de uma práxis que se tende à criticidade e o rompimento dos ideais já estabelecidos.

- **O que te ajudou na compreensão do que é Educação Étnico-racial?**

As estudantes **E-1** e **E-6** mostram a relevância da sua experiência pessoal e social para responder essa questão, como a estudante **E-1** relata: *Sofrendo racismo! E sem piada, observando mesmo as práticas coloniais e racistas diariamente, porque na maioria das vezes a gente acaba sem intenção reproduzindo esses preconceitos*; já a estudante **E-6** responde que: *Muitas coisas... eu acho que a formação da universidade, porém mais pelo que eu escolhi traçar na minha carreira dentro da universidade e as minhas vivências como mulher negra, os lugares que eu frequento, etc.*

O estudante **E-4** relata que o que abriu seus olhos para essa discussão foi a sua experiência na ONG em que trabalha: *“as crianças atendidas pela ONG que trabalho, que são de comunidades, são majoritariamente negras”*. Ainda, o estudante complementa a sua resposta acrescentando uma experiência na universidade:

“Mas a teoria disso eu só aprendi na universidade, só que não nos primeiros anos, foi no terceiro período com a professora Auxiliadora, na disciplina de Currículo, foi quando eu comecei a ouvir falar de políticas afirmativas, da lei 10.639/08, onde passamos um ano e meio para chegar nela, onde outras questões eram bem repetitivas. Então o primeiro contato foi na ong e na universidade me aprofundi mais.”

Já **E-2**, **E-3** e **E-5**, relataram a importância dos movimentos sociais e como os mesmos os auxiliaram na compreensão e na inserção das reflexões sobre as relações étnico-raciais, porém a universidade apareceu em suas narrativas de forma contrária. A estudante **E-2** relata,

“Especificamente disciplinas do currículo, nenhuma. O que me ajudou mesmo foi pesquisas para além da universidade que eu assisti, li... e os movimentos sociais que foram o que me formaram em uma mulher de luta. Então tudo o que eu sei hoje sobre questões raciais, eu entendi muito mais dentro dos movimentos sociais do que dentro da universidade. Nunca encontrei espaços dentro da sala de aula.”

“Primeiramente, o debate na sociedade, não necessariamente dentro da universidade (também), mas acho que o debate na sociedade ele é mais forte do que o que acontece dentro da universidade, porque na universidade a gente escolhe debater ou não, mas quando se tá no jornal, na mídia o tempo todo, a gente acaba sendo mais afetado do que nas cadeiras que a gente escolhe na faculdade.” Estudante **E-3**.

“Para além da disciplina né, que a gente só teve uma e foi eletiva, mas eu acredito que o movimento da universidade e o movimento estudantil em Pedagogia, acredito que os encontros que participei foram espaços formativos e importantes para além da disciplina a gente construir um conhecimento acerca dessa área. Mas eu, particularmente, não me aprofundi muito nessa temática e é um desejo, inclusive, de me aproximar mais.” Estudante **E-5**.

Os estudantes **E-3** e **E-5** narram a realidade do perfil 1322 do curso de Pedagogia da UFPE, campus Recife, ao relatarem como o acesso à educação para as relações étnico-raciais está pautada na escolha do estudante em participar de uma disciplina eletiva. Essa é uma realidade constante no curso de Pedagogia também em outras universidades, como aponta o estudo de Ferreira (2018), que faz uma análise documental a respeito da inclusão da temática étnico-racial no ensino superior, revelando que “o tratamento dado a essa questão nas licenciaturas ainda não é algo substancial, pois, apenas se pode contar com uma ou duas disciplinas optativas”.

O estudo apresentado por Silva & Meira (2017), a qual realiza uma análise documental a respeito da educação para as relações étnico-raciais na formação inicial, aponta que não identificou nenhum instrumento que acompanhasse e garantisse a adoção das DCN EREER na íntegra por parte das instituições de Ensino Superior no campo da formação inicial, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 01/2004, até a elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em 2010.

Portanto, mesmo com os reconhecimentos legislativos e documentos de apoio à execução da lei 11.645/08, ainda são significantes as lacunas encontradas quando o assunto é educação étnico-racial no ensino superior, o que acaba por contribuir com a ausência de uma base significativa de estudo para o egresso em pedagogia.

- **Qual a relevância da Educação Étnico-racial no ensino superior em Pedagogia?**

Ao serem questionados sobre a relevância da Educação Étnico-racial no curso de Pedagogia, todos os estudantes responderam de forma unânime a extrema importância da temática na graduação. Não somente isso, os estudantes **E-3** e **E-4** apontaram a necessidade da inserção da temática não apenas como uma disciplina isolada, mas principalmente de forma interdisciplinar. **E-3** diz,

“[...] Ainda é muito vago dentro do curso de pedagogia, ainda precisam entender a questão da interdisciplinaridade dessa temática, a gente só vê questões étnico-raciais na cadeira de étnico-raciais, isso é muito pouco. Eu

acho que se a gente juntasse um pouco dessa discussão em cada cadeira, na cadeira de currículo, na cadeira de estágios, a gente poderia engrandecer muito mais. [...] Só entender o que é a lei não basta, a gente tem que entender como aplicar, como lidar, eu acho que tem que ser ampliada dentro da universidade.

“[...] Acho que a gente precisa falar de racismo, de antirracismo, de relações étnico-raciais dentro da formação como um todo, sabe?! Eu acho que isso deveria ser um contexto da formação e não só uma parte dela, só pra quem quer.” Estudante **E-4**.

Já os estudantes **E-2**, **E-5** e **E-6** trouxeram narrativas ligadas à imagem do professor. **E-2** diz,

“Em uma escala de 0 a 10 estamos passando do 1000. Acho muito importante a gente trabalhar isso no nosso currículo, trazer isso pra gente quanto professor, humaniza mais a gente pra trabalharmos isso em sala de aula. Essas questões sempre vão estar presentes na sala de aula. [...] Então trazer essa construção de si para que você possa construir o outro, e essa disciplina no curso de pedagogia é muito importante porque estamos trabalhando com crianças, inicialmente, e a gente precisa ensinar desde muito novo essa criança a ser antirracista. Se a gente pretende ter uma sociedade sem preconceitos, sejam eles quais forem, mas a gente precisa trabalhar essas questões sociais.”

“A relevância é pra que a gente não reproduza o que a gente teve enquanto trajetória escolar. Depois da graduação em Pedagogia a gente consegue comparar o que a gente recebeu em sala de aula e o que a gente pode transformar, a grande importância é essa de não repetir, não ficar no mesmo e pensarmos em outras formas de fazer, de pensar, fazer o aluno pensar criticamente.” Estudante **E-5**.

“Eu acho que a relevância da educação étnico-racial é pra que minimamente os professores reduzam os danos que a gente sofre tanto e escola é um ambiente péssimo quando o assunto é racismo. Então é para servir como reparação mesmo, porque se não partir da escola eu realmente não sei de onde vai partir.” Estudante **E-6**.

Essas narrativas revelam como a imagem do professor é extremamente relevante na prática pedagógica, visto que o educador é o sujeito direto do processo de ensino-aprendizagem juntamente com os educandos. Para Freire (p.31, 1970) “educador e educandos “liderança e massas”, co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento”. Portanto, a práxis da educação étnico-racial é sobretudo ligada a uma práxis de humanização dos sujeitos no processo educativo.

- **Você se considera apto a exercer a lei 11.645/08 depois de licenciado?**

Nesse último momento, os estudantes foram questionados sobre serem considerados aptos ou não a exercer a lei 11.645/08, que institui o ensino da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas. Quatro dos estudantes consideraram-se aptos para a exercer a lei após licenciado, porém os estudantes **E-1**, **E-2** e **E-6** relataram uma não-relação da universidade nesse quesito:

“Sim, me considero. Acho que pra isso eu tive que buscar muito mais coisa além da universidade, não acho que a universidade proporciona completamente essa preparação. No caso, minha curiosidade e a necessidade me levaram a pesquisar fora.” Estudante **E-1**

“Vou responder em duas partes. A primeira parte, eu enquanto professora, me sinto apta por ter estudado isso, por entender a lei e ter pesquisado sobre isso. Mas eu, enquanto profissional que acabou de sair da universidade sem uma formação pra isso, não. Eu consigo fazer isso porque fiz pesquisas para além da universidade e não porque eu aprendi com a universidade.” Estudante **E-2**

“Eu me considero, mas não necessariamente pela formação que a universidade me deu. (pausa longa) Agora estou refletindo se me considero apta mesmo, porque depende do nível de educação que vou atuar, nos anos iniciais eu acredito que sim, mas se fossem com crianças maiores, talvez não, mas acho que isso tem a ver com a nossa formação em Pedagogia que é mais voltada para crianças pequenas.” Estudante **E-6**

O estudante **E-4**, apesar de se considerar apto, ao responder a questão relata seu desconhecimento na atualização da lei 11.645/08 e vincula as dificuldades do seu exercício às demandas superiores da instituição ao qual trabalha. Ele diz,

“Lei 11.645/08? Eu desconheço. (Após a explicação) Eu nem sabia disso, tô me informando agora com você, eu só sabia da 10.639/03. Bom, dentro do contexto que eu trabalho, da educação não-formal, a gente já trabalha muito essas questões, só que uma avaliação que eu faço da minha atuação é que a gente se prende muito a tratar disso somente em datas específicas, tipo 25 de junho (dia da mulher negra latino caribenha), aí a gente faz o mês da mulher preta... aí em novembro que a gente faz o mês da consciência negra... Então eu me considero apto, mas avalio que não tenho feito bastante isso pela estrutura do serviço que eu tô inserido, sabe?! O serviço que eu tô inserido também demanda de outras questões que vão sempre sendo colocadas pelos meus superiores a frente dessas temáticas.”

Já as estudantes **E-3** e **E-5** consideraram-se não aptas a exercer a lei 11.645/08. A estudante **E-5** revela em sua narrativa o interesse em aprofundar seus conhecimentos na temática *“Acredito que não (estar apta), mas também acredito que não seja uma coisa impossível. Eu não me sinto totalmente segura, mas sempre é possível se a gente vai lá e se aprofunda”*. Já a estudante **E-3** vincula a sua justificativa à pouca formação durante a graduação:

“Não acho que seja suficiente, eu acho que a gente precisa ter mais formação para poder entender e poder saber... porque eu acho que fica muito pouco. Então eu acredito que não (estar apta), acredito que preciso estudar mais por fora, conhecer mais. Acho que todo graduado em pedagogia precisa recorrer a meios externos para poder estar apto.”

Infelizmente de forma não positiva, 5 (cinco) dos 6 (seis) estudantes vincularam suas narrativas à sua formação inicial. De certo modo, os estudantes que se consideraram aptos a exercer a lei 11.645/08 após licenciados, construíram seus conhecimentos sobre a temática através das suas experiências pessoais fora da universidade, estabelecendo uma relação estritamente pessoal com a temática, levando-a para o seu campo profissional.

6. Considerações finais

Diante dos resultados postos nessa pesquisa, é possível identificar que os estudantes concluintes do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE compreendem a importância da educação étnico-racial e o apontam como um instrumento pedagógico que visa a reparação e o rompimento das desigualdades raciais no Brasil. No entanto, a formação inicial em pedagogia não obteve protagonismo na formação dessas representações, apontada pelos estudantes por não obter abrangência na trajetória curricular do curso. Ao mesmo tempo, os estudantes revelam que suas representações surgem de sua própria vontade, sendo muitas vezes vinculadas à experiências racistas que vivenciaram.

É importante ressaltar aqui a indicação dos movimentos sociais na representação dos estudantes sobre a temática, revelando o protagonismo e a importância das lutas antirracistas como o principal instrumento de debate às relações étnico-raciais. Ainda que os dados desta pesquisa mostrem significações relevantes em relação às representações dos estudantes sobre a educação étnico-racial, é necessário fomentar a importância da criação de contribuições acadêmicas na temática, sobretudo na formação inicial em licenciaturas e não somente no âmbito das africanidades e afrobrasilidades, mas também no que diz respeito a história dos povos indígenas e suas subjetividades.

Com isso, podemos perceber que apesar do arcabouço legislativo sobre a educação étnico-racial, o entendimento da importância da temática e as décadas de lutas dos movimentos sociais para tais conquistas, ainda existem diversas lacunas que impossibilitam uma construção pedagógica que de fato contribua para o

rompimento da desigualdade racial no Brasil. A formação inicial de professores, e neste caso em especial na pedagogia, necessita imprescindivelmente repensar sua trajetória curricular para corresponder a essa necessidade tão alarmante na educação brasileira, pois o profissional em pedagogia é peça fundamental em todas as áreas da educação, precisando, portanto, ser um egresso do curso apto a iniciar e desenvolver uma educação para as relações étnico-raciais de práxis antirracista.

7. Referências bibliográficas

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Representações sociais**: aspectos teóricos e aplicações à Educação. Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v1n1p18-43>

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **A abordagem estrutural das representações sociais**. Psic. da Ed., São Paulo, 14/15, 1ª e 2ª sem. de 2002, pp. 17-37. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/31913>> Acesso em: 12 de mar. 2021

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011. 280 p.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 3/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2005**, aprovado em 13 de dezembro de 2005 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 2005.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 14/2015**, aprovado em 11 de novembro de 2015 - Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Brasília, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura. Brasília, 2006.

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, Secadi, 2013.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 14/2015**, aprovado em 11 de novembro de 2015. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Brasília, 2015.

Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistasemanapedagogica/>> Acesso em: 15 mar. 2021.

CRISTO, Hugo. (2012). openEvoc: UM PROGRAMA DE APOIO À PESQUISA EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/235430651_openEvoc_UM_PROGRAMA

_DE_APOIO_A_PESQUISA_EM_REPRESENTACOES_SOCIAIS> Acesso em: 16 set. 2021.

DIAS DA SILVA, Rejane; ALVES DIAS, Adelaide; DE ALMEIDA PIMENTA, Sonia. Profissionalidade e formação docente: representações sociais de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 14, n. 42, p. 549-568, jul. 2014. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6776/6674>>. Acesso em: 10 ago. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.AO02>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 75^a ed. (1^a edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2014.

RODRIGUES, J. N.; RANGEL, M. (2013). **A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: UM ESBOÇO SOBRE UM CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO NO CAMPO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO**. *Revista Inter Ação*, 38(3), 537–554. <https://doi.org/10.5216/ia.v38i3.19593>

MACHADO, Laêda Bezerra. **Representações Sociais, educação e formação docente: tendências e pesquisas na IV jornada internacional**. Disponível em: <https://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/representantessociaislaedamachado.pdf>. Acesso em 12 mar. de 2021.

MARTINS, Ronei Ximenes; RAMOS, Rosana. **Metodologia de pesquisa: guia de estudos**. Lavras: UFLA, 2013, p. 8-21.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. **Educação antirracista no contexto político e acadêmico: tensões e deslocamentos**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 47, e226218, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022021000100717&script=sci_arttext>. Acesso em 12 abr. de 2021. Epub Apr 12, 2021.

SILVA, Santuza Amorim da; MEIRA, Flávia Paola Felix. **A educação das relações étnicoraciais na formação inicial: um diálogo necessário no combate ao racismo**. Cadernos Cenpec | Nova série, [S.l.], v. 9, n. 1, ago. 2019. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/456/439>>. Acesso em: 15 abr. 2021.