

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

PATRÍCIA MODESTO MATOS

**PROMOVENDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES**

SÃO CRISTÓVÃO - SE
2025

PATRÍCIA MODESTO MATOS

**PROMOVENDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, como requisito para a obtenção do grau de Doutora em Psicologia.

Linha de Pesquisa: Psicologia
Cognitiva e Social

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dalila
Xavier de França.

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2025

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

M425p Matos, Patrícia Modesto
Promovendo a educação para as relações étnico - raciais na
formação inicial e continuada dos professores / Patrícia
Modesto Matos ; orientadora Dalila Xavier de França. – São
Cristóvão, SE, 2025.
155 f.; il.

Tese (doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de
Sergipe, 2025.

1. Psicologia. 2. Antirracismo. 3. Educação. 4. Professores
- Formação. 5. Antirracismo - estudo e ensino. 6. Relações
raciais. 7. Relações étnicas. 8. Psicologia social. I. França,
Dalila Xavier de, orient. II. Título.

CDU 159.9:316.647.82:37



ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO

Aos dezessete dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e cinco, reuniram-se por Vídeoconferência os professores membros da comissão examinadora Prof^ª. Dr^ª Dalila Xavier de França (Presidente), Prof^ª. Dr^ª Luciana Maria Maia (Membro Externo- UNIFOR), Prof. Dr. Khalil da Costa Silva (Membro Externo - UFBA), Prof^ª. Dr^ª Sara Rogéria Santos Barbosa (Membro Externo - UFS), Prof^ª. Dr^ª Raquel Ko Meister Freitag (Membro Interno - UFS), para avaliar o trabalho intitulado: **"PROMOVENDO A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES"** da doutoranda Patricia Modesto Matos. A orientadora, assumindo os trabalhos na qualidade de presidente, passou a palavra a candidata, para que ele expusesse sua tese, informando que o mesmo dispunha de 30 (trinta) minutos para a apresentação, que cada examinador iria dispor de 20 (vinte) minutos para fazer argüições e que o candidato gozaria de 20 (vinte) minutos para responder aos questionamentos. Terminada a exposição da candidata, a presidente passou a palavra aos membros da Comissão Julgadora, que iniciaram a argüição. Terminada a argüição, a candidata retirou-se do auditório para que os membros da Comissão Julgadora atribuíssem-lhe as notas. Logo em seguida, a presidente anunciou que a candidata foi considerada **APROVADA** a partir da avaliação pelos dos membros da Comissão Julgadora. A presidente proclamou a candidata **DOUTORA EM PSICOLOGIA**, devendo este resultado ser homologado pela Comissão da Coordenação de Pós-Graduação. Em seguida, a presidente agradeceu aos membros da Comissão Julgadora e aos presentes e encerrou a sessão. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata que vai assinada pelos membros da Comissão Julgadora.

Documento assinado digitalmente
 LUCIANA MARIA MAIA VIANA
Data: 19/02/2025 15:30:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª Luciana Maria Maia
(Membro Externo- UNIFOR)

Documento assinado digitalmente
 DALILA XAVIER DE FRANÇA
Data: 17/02/2025 17:54:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª Dr^ª Dalila Xavier de França
(Presidente - UFS)



Documento assinado digitalmente
gov.br SARA ROGERIA SANTOS BARBOSA
Data: 19/02/2025 08:44:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª Sara Rogéria Santos
Barbosa
(Membro Externo - UFS)

Documento assinado digitalmente
gov.br KHALIL DA COSTA SILVA
Data: 19/02/2025 17:01:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Khalil da Costa Silva
(Membro Externo - UFBA)

Documento assinado digitalmente
gov.br RAQUEL MEISTER KO FREITAG
Data: 18/02/2025 14:08:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª Raquel Ko Meister Freitag
(Interno - UFS)

(79) 3194 6784



ppgpsi.ufs@gmail.com
ppgpsi@academico.ufs.br



Universidade Federal de Sergipe
Rosa Elze, São Cristóvão - SE



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus ancestrais, pois
lutaram por mim e hoje luto para virem outros
depois de mim.

AGRADECIMENTOS

“Eu sou porque nós somos”

Agradeço a Deus pela vida, saúde e coragem.

Aos meus pais, agradeço pelos conselhos e pelo aconchego nas horas difíceis. E ao meu companheiro, que tem acompanhado a minha jornada, dando força e compreendendo as minhas ausências.

Ao Grupo de Pesquisa em Socialização das Atitudes Intergrupais e Racismo, pela troca de conhecimentos.

À professora Dalila Xavier de França, que tem contribuído para a minha aprendizagem sobre questões tão relevantes.

Aos meus colegas de trabalho, que me apoiam e colaboram com a minha pesquisa. Muito obrigada pela força de todos!

Aos estudantes e professores que responderam ao questionário. Desde já, muito obrigada!

Enfim, ressalto a minha gratidão a todas as pessoas que acreditam e buscam um mundo mais justo.

14 de maio

No dia 14 de maio, eu saí por aí
Não tinha trabalho, nem casa, nem pra onde ir
Levando a senzala na alma, eu subi a favela
Pensando em um dia descer, mas eu nunca desci

Zanzei zozzo em todas as zonas da grande agonia
Um dia com fome, no outro sem o que comer
Sem nome, sem identidade, sem fotografia
O mundo me olhava, mas ninguém queria me ver

No dia 14 de maio, ninguém me deu bola
Eu tive que ser bom de bola pra sobreviver
Nenhuma lição, não havia lugar na escola
Pensaram que poderiam me fazer perder

Mas minha alma resiste, meu corpo é de luta
Eu sei o que é bom, e o que é bom também deve ser meu
A coisa mais certa tem que ser a coisa mais justa
Eu sou o que sou, pois agora eu sei quem sou eu

Será que deu pra entender a mensagem?
Se ligue no Ilê Aiyê
Se ligue no Ilê Aiyê
Agora que você me vê

Repare como é belo
Êh, nosso povo lindo
Repare que é o maior prazer
Bom pra mim, bom pra você
Estou de olho aberto
Olha moço, fique esperto
Que eu não sou menino

Lazzo Matumbi

RESUMO

Sabe-se que a educação é concebida como um direito de todos e considerada um dos principais meios de transformação social. Após assegurar o acesso à educação, outras problemáticas foram evidenciadas, como o currículo monocultural e etnocêntrico, as atitudes e crenças docentes, o material didático e as relações estabelecidas no ambiente escolar. Assim, a partir das reivindicações e apontamentos dos movimentos sociais e da sociedade, ocorre progressivamente a aprovação da legislação em prol da valorização da diversidade étnico-racial nas escolas, cujo ápice se encontra na promulgação da Lei 10.639/2003. A partir desse momento, as instituições de ensino têm a obrigação de socializar os saberes sobre a história e a cultura do povo afro-brasileiro e africano. Logo, são mais de duas décadas de ações destinadas a reformular currículos e formar docentes com habilidades para atuarem em salas de aula culturalmente diversas. No entanto, mesmo diante dessas iniciativas, ainda é possível perceber a falta de preparo dos professores para construir espaços sensíveis à diversidade, o que influencia negativamente a trajetória escolar dos estudantes. Isso posto, o presente trabalho analisa como a formação inicial e continuada dos professores para a EREER se relaciona com a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas. Para atingir a finalidade proposta, esta tese está estruturada em quatro capítulos apresentados em formato de artigos (uma revisão da literatura e três estudos empíricos). O primeiro capítulo analisa o trabalho com a EREER na formação inicial docente em instituições de ensino superior brasileiras. Nele, foi possível identificar mudanças, permanências e possibilidades na inserção do tema nos cursos de licenciatura. O segundo capítulo teve como objetivo adaptar e validar a Teachers' Multicultural Attitude Survey (TMAS) para o contexto brasileiro, bem como analisar o nível de consciência multicultural dos participantes. O estudo mostrou que o instrumento apresenta validade e confiabilidade, sendo adequado para analisar a consciência multicultural de professores. Ainda, apontou que os participantes demonstraram atitudes positivas acerca da diversidade étnico-racial. O Capítulo 3 analisou a relação entre a formação inicial para a EREER, a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas, bem como avaliou o nível de identidade étnico-racial dos participantes e o engajamento deles em ações antirracistas. No último capítulo abordamos o perfil dos professores em relação à formação continuada para a EREER e a relação com a promoção da diversidade no ambiente escolar. A partir dos estudos desenvolvidos nos quatro capítulos, identificamos que a EREER ocupa um espaço secundário nos cursos de licenciatura. Também observamos que a identidade difere entre os sujeitos, principalmente, no tocante aos aspectos socioeconômicos e à percepção do racismo. As pessoas pretas e pardas expressaram mais identidade étnico-racial positiva do que os participantes do grupo branco. A formação inicial para a EREER influencia apenas a consciência multicultural. Não identificamos diferenças na consciência multicultural ao considerarmos as variáveis socioeconômicas, exceto o tipo de participante. Ademais, identificamos que os professores pretos e pardos formados, mas não atuantes, na fase de adultez emergente, são os mais engajados em ações antirracistas nas dimensões ação comunitária e ação de mudança política. Por fim, observamos que os professores em atividade não têm acesso à formação continuada, perpetuando as ausências sobre a EREER. Em suma, esta pesquisa tem por objetivo ampliar a literatura sobre as relações étnico-raciais, a Psicologia Social e a Educação.

Palavras-chave: Antirracismo; Formação Docente; EREER; Identidade étnico-racial; Consciência multicultural.

ABSTRACT

It is known that education is conceived as a right for all and is considered one of the main means of social transformation. After ensuring access to education, other problems were highlighted, such as the monocultural and ethnocentric curriculum, teachers' attitudes and beliefs, teaching materials and the relationships established in the school environment. Thus, based on the demands and points made by social movements and society, legislation was progressively passed in favor of valuing ethnic-racial diversity in schools, the culmination of which was the enactment of Law 10.639/2003. Since then, educational institutions have had an obligation to socialize knowledge about the history and culture of Afro-Brazilian and African people. So that's more than two decades of actions aimed at reformulating curricula and training teachers with the skills to work in culturally diverse classrooms. However, even in the face of these initiatives, it is still possible to see a lack of preparation on the part of teachers to build spaces that are sensitive to diversity, which negatively influences students' school trajectories. With this in mind, this paper analyzes how teachers' initial and continuing training in EREER relates to ethnic-racial identity, multicultural awareness and engagement in anti-racist actions. In order to achieve the proposed goal, this thesis is structured in four chapters presented in article format (a literature review and three empirical studies). The first chapter analyzes the work with EREER in initial teacher training in Brazilian higher education institutions. In it, it was possible to identify changes, continuities and possibilities in the inclusion of the subject in degree courses. The second chapter aimed to adapt and validate the Teachers' Multicultural Attitude Survey (TMAS) for the Brazilian context, as well as to analyze the participants' level of multicultural awareness. The study showed that the instrument is valid and reliable and is suitable for analyzing teachers' multicultural awareness. It also showed that the participants had positive attitudes towards ethnic-racial diversity. Chapter 3 analyzed the relationship between initial training for EREER, ethnic-racial identity, multicultural awareness and engagement in anti-racist actions, as well as assessing the participants' level of ethnic-racial identity and their engagement in anti-racist actions. In the final chapter, we look at the profile of teachers in relation to continuing training for EREER and the relationship with promoting diversity in the school environment. Based on the studies carried out in the four chapters, we identified that EREER occupies a secondary space in degree courses. We also observed that identity differs between the subjects, especially with regard to socio-economic aspects and the perception of racism. Black and brown people expressed a more positive ethnic-racial identity than white participants. Initial training for EREER only influences multicultural awareness. We found no differences in multicultural awareness when considering socio-economic variables, except for the type of participant. In addition, we found that black and brown teachers who have been trained, but are not working, in the emerging adulthood phase, are the most engaged in anti-racist actions in the dimensions of community action and action for political change. Finally, we observed that active teachers do not have access to continuing training, perpetuating the absence of EREER. In short, this research aims to expand the literature on ethnic-racial relations, social psychology and education.

Keywords: Anti-racism; Teacher training; EREER; Ethnic-racial identity; Multicultural awareness.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

INTRODUÇÃO -

FIGURA 1: MODELO DE ANÁLISE DO ESTUDO	23
---------------------------------------	----

CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: MUDANÇAS, PERMANÊNCIAS E POSSIBILIDADES

QUADRO 1- DADOS EXTRAÍDOS DOS DOCUMENTOS PUBLICADOS NAS BASES DE DADOS PESQUISADAS SOBRE EDUCAÇÃO E RACISMO (CONTINUA)	31
--	----

CAPÍTULO 2 - ATITUDES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: VALIDAÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UMA ESCALA PARA O CONTEXTO BRASILEIRO

TABELA 1 - RESULTADO DA AFE DA TMAS	58
TABELA 2 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO DOS FATORES DA CONSCIÊNCIA MULTICULTURAL	60

CAPÍTULO 3 – EFEITOS DA FORMAÇÃO INICIAL NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL, NA CONSCIÊNCIA MULTICULTURAL E NAS AÇÕES ANTIRRACISTAS

TABELA 1 - RESULTADO DA AFE DA TMAS	77
TABELA 2 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO DOS FATORES DA CONSCIÊNCIA MULTICULTURAL	80
TABELA 3 - REGRESSÕES LINEARES MÚLTIPLAS DAS VARIÁVEIS SOCIOECONÔMICAS COM A IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	81
TABELA 4 - ESTRUTURA FATORIAL DA ESCALA DE AÇÃO ANTIRRACISMO	82
TABELA 5 - CORRELAÇÕES BIVARIADAS DAS AÇÕES ANTIRRACISMO	84
TABELA 6 - MÉDIAS E DESVIOS PADRÃO DOS FATORES DE AÇÃO ANTIRRACISMO	86

CAPÍTULO 4 – RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE

TABELA 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	99
TABELA 2 - CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PARTICIPANTES	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ERER- Educação para as Relações Étnico-raciais

IER- Identidade étnico-racial

IES – Instituição de Ensino Superior

IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PPP - Projeto Político Pedagógico

RER- Relações Étnico-raciais

SciELO - Scientific Electronic Library Online

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TMAS - Teachers' Multicultural Attitude Survey

TIS - Teoria da Identidade Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Objetivo Geral	22
Objetivos específicos.....	22
Estrutura da tese.....	23
- CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: MUDANÇAS, PERMANÊNCIAS E POSSIBILIDADES	26
Introdução.....	26
Método.....	29
Resultados.....	31
Discussão	40
Considerações finais.....	42
- CAPÍTULO II – ATITUDES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: VALIDAÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UMA ESCALA PARA O CONTEXTO BRASILEIRO	44
Introdução.....	44
A diversidade étnico-racial na educação	46
A consciência dos professores e a questão racial	49
Formação docente e a diversidade étnico-racial.....	51
Escala atitudes multiculturais dos professores: adaptação e validação para o contexto brasileiro	54
Método.....	55
Participantes.....	55
Instrumentos	56
Procedimentos	56
Tradução e Adaptação	56
Coleta de dados.....	57
Procedimentos de análise dos dados.....	57
Resultados.....	58
Discussões	61
Considerações Finais	62
- CAPÍTULO III – EFEITOS DA FORMAÇÃO INICIAL NA IDENTIDADE ÉTNICO- RACIAL DOS PROFESSORES, NA CONSCIÊNCIA MULTICULTURAL E NAS AÇÕES ANTIRRACISTAS DOS PROFESSORES	65
Introdução.....	65
Identidade étnico-racial	67
A construção da identidade étnico-racial.....	69
O papel da socialização étnico-racial na construção da identidade.....	70
Antirracismo e o engajamento em ações antirracistas.....	73

Método.....	75
Participantes.....	75
Procedimentos	77
Instrumentos	78
Resultados.....	79
Discussão	87
Considerações Finais	90
- CAPÍTULO IV – RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE.....	92
Introdução.....	92
Apontamentos sobre a formação continuada para a ERER.....	94
Efeitos da educação nas relações étnico-raciais no ambiente escolar	97
Método.....	98
Participantes.....	98
Procedimentos	99
Instrumentos	100
Resultados.....	101
Discussão	105
Considerações finais.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE.....	111
REFERÊNCIAS.....	116
ANEXOS.....	136
APÊNDICES.....	137

INTRODUÇÃO

“O Brasil é o país que o racismo deu certo.”

A música 14 de maio de Lazzo Matumbi, exposta na epígrafe desta tese, nos remete ao sofrimento, à exclusão, ao vazio de políticas públicas, ao silenciamento, ao esquecimento e à resistência de muitos segmentos da sociedade em construir mecanismos para reparar os prejuízos causados à população negra devido ao processo de escravização. São marcas profundas entranhadas nas relações sociais, no acesso à educação, ao emprego e ao saneamento básico, nos números alarmantes de violência, entre outros, conforme dispõem os dados apresentados pelo IBGE (2024).

Contudo, mesmo diante das evidências, vivemos em uma sociedade dual, alguns acreditam na existência do racismo, outros que não existe, se baseando na falsa ilusão da convivência harmoniosa entre os grupos (Camino *et al.*, 2001), ou reproduzindo os interesses do grupo dominante. Assim, para Almeida (2019), por muito tempo o Brasil foi um país onde o racismo deu certo, pois, por um lado, o negro acreditava que não sofria racismo e, por outro, o branco que não o praticava.

Enquanto, em uma dimensão, o racismo encontra espaços para a negação e o silenciamento (Almeida, 2019), em outra, esse fenômeno é expresso de forma sutil ou flagrante (Bento, 2002; Lima, 2020), conforme expõem as notícias vinculadas nos meios de comunicação. Mesmo diante do caráter punitivo da legislação brasileira (Brasil, 1988), as práticas racistas são expressas e reproduzidas nas inúmeras esferas sociais, inclusive nas escolas. Neste espaço, o racismo aparece nos documentos que norteiam o processo educativo, nos recursos didáticos e nas relações entre os sujeitos (Matos, 2020).

Pesquisadores na área da Psicologia Social têm se interessado, entre outros aspectos, pelos prejuízos que o racismo causa na autoestima (Silva; Martins, 2022), na trajetória escolar dos estudantes negros, bem como na construção da identidade étnico-racial desses sujeitos (Matos, 2020; Moreira-Primo; França, 2020; Silva; Martins, 2022). Estudos apontam que os docentes utilizam critérios mais rígidos e atribuem notas mais baixas as atividades desenvolvidas por estudantes negros (França, 2017), também apresentam atitudes diferenciadas às crianças negras, dando mais atenção e elogios aquelas pertencentes ao grupo branco (Moreira-Primo; França, 2020).

A reprodução de estereótipos e representações negativas acerca do povo negro no ambiente escolar resulta em marcas profundas. Contudo, ao invés de estigmatizar, negar e segregar, a escola pode, a partir do modo como atua sobre a história e a cultura da população negra, valorizar e potencializar as identidades (Gomes, 2003). Os professores, juntamente com as famílias, são capazes de desenvolver práticas pedagógicas fundamentadas em diálogos acerca da temática étnico-racial, bem como utilizar referências negras positivas para educar as crianças (Silva; Martins, 2022).

A literatura expõe que, por meio de uma formação adequada, os professores podem promover um espaço escolar mais inclusivo e equitativo contribuindo para os estudantes de grupos minoritários alcançarem resultados mais satisfatórios em relação ao desempenho escolar, à motivação, à autoconfiança e à autoeficácia (Parkhouse; Lu; Massaro, 2019). Outrossim, as relações interpessoais dos professores em salas de aulas culturalmente diversas podem influenciar positivamente as atitudes interétnicas dos estudantes direcionadas aos colegas pertencentes aos demais grupos (Geerlings; Thijs; Verkuyten, 2019).

No campo da educação brasileira, setores como o Ministério da Educação (MEC), as instituições de ensino superior, os centros de formação de professores e as escolas concordam que é necessário promover uma formação docente com mais qualidade, seja durante o percurso inicial, seja ao longo da carreira. Entretanto, é imprescindível investir em outros aspectos além da formação. Inicialmente, deve-se promover alterações na estrutura curricular através da inserção da disciplina nos cursos, tal como discussões que enfatizem a relação entre a cultura e a educação (Gomes, 2003).

Os incentivos à formação inicial têm apresentado resultados significativos, sobretudo nos últimos anos com o aumento de professores que concluíram os cursos de graduação e pós-graduação. Os índices também ampliaram ao observarmos o percentual de profissionais realizando a formação continuada, saindo de 33,3%, em 2016, para 39,9%, em 2020. Todavia, ainda é necessário encarar o cenário em que muitos professores sequer possuem o curso de graduação. Eles ensinam baseados nos conhecimentos adquiridos durante o ensino médio normal ou magistério. Tal realidade é identificada em todas as etapas do ensino, mas a educação infantil é a mais afetada (INEP, 2021).

Além dos avanços obtidos acerca do aumento de docentes com cursos de graduação ou pós-graduação, também houve mudanças na formação inicial a fim de atender à demanda educacional dos grupos minoritários. As alterações têm ocorrido principalmente na legislação educacional, nos programas dos cursos, nas ementas e no perfil dos estudantes. Entretanto, as mudanças ainda não alcançaram os objetivos propostos. Consequentemente, muitos educadores

concluem a formação apresentando desempenho insatisfatório, conforme revela o ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) 2021 (INEP, 2022).

O despreparo dos formandos para lidar com as vivências de uma sala de aula na educação básica envolve diversas implicações, sendo uma delas a diversidade étnico-racial. Estudos revelam que professores durante a graduação não tiveram contato com a temática étnico-racial (Pereira, 2016), muitos se sentem despreparados para abordarem o tema (Dias; Souza, 2020) e para atuarem em salas de aula com alunos de culturas diferentes (Parkhouse; Lu; Massaro, 2019; Sleeter; Owuor, 2011).

Pesquisas afirmam que a formação docente adequada e as ações afirmativas, a exemplo da Lei 10.639/2003, são estratégias interessantes para combater o racismo nas escolas (Carvalho, 2020; Matos, 2020). Entretanto, os professores não se percebem como os principais agentes socializadores capazes de combater o racismo no ambiente escolar e costumam atribuir tal responsabilidade a outrem (Carvalho, 2020; Feitosa Dos Santos, 2014), também apresentam uma baixa socialização étnico-racial, pois abordam a temática étnico-racial esporadicamente (Santos; França; Primo, 2020), apesar de serem os sujeitos que mais observam episódios de racismo nas escolas (Carvalho, 2020).

A resistência dos futuros professores dificulta o êxito do desenvolvimento de ações multiculturais durante a formação e atuação docente, pois de acordo com Brown (2004b) esses sujeitos entram no curso e levam consigo sentimentos e percepções acerca da multiculturalidade e justiça social. Assim, baseados nas experiências anteriores e nas crenças atuais, eles prontamente aceitam ou rejeitam as informações transmitidas pelos formadores. Por isso, a autora (Brown, 2004a) enfatiza a necessidade de desenvolver estratégias para que o conhecimento comunicado não seja rejeitado de imediato, fazendo com que os futuros professores o levem a um nível mais reflexivo.

Desse modo, a autora defende que, para mudar as percepções, atitudes e comportamentos dos professores em formação e aumentar a consciência para a diversidade étnico-racial, os cursos devem ofertar a avaliação do autoconceito (eu percebido), das experiências interculturais e promover análises reflexivas. Além do mais, os formadores precisam conhecer os alunos e a bagagem que eles trazem para a sala de aula, ou seja, somente conhecendo os sujeitos, os educadores poderão desenvolver estratégias de intervenção (Brown, 2004b).

Em vista disso, a socialização é tida como uma possível solução para combater o racismo e construir identidades étnico-raciais mais positivas. Para tal finalidade, deve-se ocorrer práticas pedagógicas em um contexto o qual as relações aconteçam de forma

harmoniosa e respeitável, possibilitando a identificação positiva dos estudantes com o próprio grupo étnico-racial ao tempo que valorizam a pertença grupal dos demais sujeitos. As ações desenvolvidas devem reconstruir o lugar do povo africano como protagonista de saberes e culturas, tal como devem se distanciar das concepções estereotipadas e reducionistas incrustadas no imaginário do povo brasileiro (Munanga, 2015).

A promoção da socialização dos conhecimentos referentes à cultura e à história do povo negro no ambiente escolar está associada à valorização da identidade étnico-racial por parte dos docentes. Nesse contexto, Matos (2020) identificou que os professores com identidade étnico-racial mais positiva percebem situações racistas nas escolas e compreendem os prejuízos no desempenho escolar dos discentes negros. Tal percepção favorece a promoção de estratégias de socialização étnico-racial a fim de gerar mudanças nos espaços e nas relações no âmbito escolar.

A formação e as mudanças que ocorrem nas identidades ao longo da vida são inerentes ao processo de socialização. Ou seja, enquanto o sujeito mantém contato com as pessoas, percebendo as semelhanças e diferenças, a identidade social vai sendo construída. Por conseguinte, é percebida como um dos principais resultados da constituição social do sujeito, derivando “da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos veem. Desse modo, a identidade é concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo” (Cavalleiro, 2010, p. 19).

A identidade do sujeito associada ao pertencimento grupal foi analisada por Tajfel e Turner (1979) por meio da Teoria da Identidade Social. Nesta é possível destacar três conceitos fundamentais: identidade social, comparação social e categorização social. Os dois últimos implicam diretamente nos níveis diferenciados de autoestima os quais dependerão da ligação do sujeito com o grupo e como ele o avalia. Diante desse processo, existe um esforço para manter uma autoestima positiva e a valorização do endogrupo (próprio grupo).

A teoria da identidade social evidencia como a pertença a grupos sociais, sejam eles dominantes ou minoritários, influencia os processos de preconceito e discriminação. Pessoas pertencentes a grupos dominantes tendem a vivenciar um modelo de identidade social, comumente privilegiada em muitas sociedades. A identificação com um grupo social cria um sentido de pertencimento. Essa pertença pode resultar em favoritismo endogrupal e desencadear atitudes discriminatórias com os sujeitos do exogrupo (Tajfel, 1979). Os grupos sociais colaboram com a formação da identidade social dos seus membros (Cabecinhas; Lázaro, 1997).

A identidade social é multidimensional, pois é influenciada e pode variar conforme o contexto social o qual o indivíduo está inserido (Tajfel, 1979). Também é comparativa e

relacional, pois um sujeito define a si mesmo e aos demais baseados nos lugares que ocupam no sistema de categorias sociais. Nessa perspectiva, quando a pessoa se percebe como integrante de um grupo e essa pertença é valorada na relação com outros grupos, o indivíduo é conduzido a favorecer os membros do endogrupo com o intuito de evidenciar e manter a identidade social positiva (Cabecinhas; Lázaro, 1997).

Dentro do exposto, concebe-se a identidade étnico-racial como um dos elementos mais importantes da identidade social, principalmente para os grupos de minorias étnicas e raciais. Tal construto é compreendido como o autoconceito resultante do conhecimento obtido diante da pertença a uma categoria social, sendo considerado o significado emocional e a valorização da categoria (Tajfel, 1982). Portanto, a identificação com o grupo social depende do valor social atribuído a ele, inclusive pelo fato das pessoas serem estimuladas a manter a autoestima positiva (Wachelke, 2012).

A construção de uma identidade positiva em relação ao grupo étnico ou racial dominante pode contribuir com a desumanização de grupos minoritários e a percepção de que esses grupos são de alguma forma inferiores. Esse mecanismo colabora para o preconceito e a discriminação, à medida que os indivíduos desejam "ajustar" suas identidades em função das normas sociais estabelecidas por seu grupo. Assim, fazer parte de um grupo dominante reforça a coesão interna, mas também legitima práticas excludentes e discriminatórias contra aqueles pertencentes a outro grupo (Tajfel, 1979).

Por outro lado, as pessoas que pertencem a grupos minoritários costumam enfrentar obstáculos envolvendo o preconceito e a discriminação. Ao se perceberem como parte de um grupo inferiorizado, as pessoas podem desenvolver um forte senso de solidariedade e coesão interna, resultando em uma identidade grupal que muitas vezes serve como fonte de resistência, empoderamento, luta por reconhecimento e igualdade. Contudo, a percepção de estar em um grupo estigmatizado pode levar a sentimentos de inferioridade e exclusão social, afetando potencialmente a autoestima e a autoconfiança dos indivíduos (Tajfel, 1979).

Entende-se que, dentre os inúmeros elementos formadores da identidade geral, a identidade étnico-racial é o construto profundamente associado de forma positiva à autoestima das pessoas (Umaña-Taylor, 2004). Isso remete à ideia defendida pela Teoria da Identidade Social, a qual associa à relação da baixa autoestima com a percepção de pertencer a um grupo social desvalorizado, suscitando a possibilidade de identificar-se com grupos sociais valorados positivamente (Tajfel; Turner, 1979).

No campo de disputas entre o grupo dominante manter os privilégios e o grupo minoritário buscar igualdade e reconhecimento, é imperioso considerar que a construção da

identidade das pessoas negras no Brasil é forjada desde a infância sobre a óptica da exploração, da violação e da crença de inferioridade do povo negro. Tal pressuposto envolve todos os sujeitos, inclusive os docentes. Por eles serem agentes socializadores tão relevantes, questionamos: Os professores e os estudantes dos cursos de licenciatura expressam a identidade étnico-racial de forma positiva?

Além da identidade étnico-racial, o presente estudo analisará a consciência multicultural dos participantes, pois se entende que os professores com alto nível de consciência multicultural percebem a diversidade cultural como potencialidade para aprendizagem e se sentem responsáveis em inserir e socializar saberes multiculturais no currículo e na prática pedagógica. A consciência multicultural foi definida por Ponterotto *et al.* (1998) como a conscientização, a sensibilidade e a compreensão dos professores em relação ao pluralismo cultural no espaço escolar. Conforme Spanierman *et al.* (2011), é a consciência da própria socialização cultural e dos atravessamentos.

Spanierman *et al.* (2011) defende que as crenças e atitudes dos professores em prol da diversidade são elementos importantes para a implementação da educação multicultural (ou educação para as relações étnico-raciais). Todavia, esses profissionais não estão preparados para atuarem em ambientes com diversidade étnica, racial e cultural, resultando em consequências negativas para os discentes, a exemplo do fracasso escolar.

Para o autor, a atuação docente baseada na consciência multicultural precisa envolver três aspectos dinâmicos e contínuos: o primeiro retrata a consciência de si próprio e das demais pessoas como seres culturais; o segundo envolve as manifestações de atitudes e preconceitos; e o último exprime a necessidade de construir espaços de aprendizagem culturalmente sensíveis para os alunos (Spanierman *et al.*, 2011). Diante disso, perguntamos: Os professores têm acesso a EREER na formação inicial e continuada? A formação inicial influencia a identidade étnico-racial e consciência multicultural dos participantes? Quais características dos participantes (cursos, raça, gênero, idade) estão associadas à identidade étnico-racial e à consciência multicultural?

O trabalho produzido por Amaral (2009) em uma escola brasileira é um exemplo da promoção de práticas multiculturais e de um ambiente escolar culturalmente sensível. A autora desenvolveu ações em quatro encontros com uma turma do sexto ano do ensino fundamental utilizando material didático sobre a arte africana e aplicou questionários. No decorrer das atividades percebeu-se uma crescente valorização da cultura afro-brasileira e africana, assim como uma tímida diminuição do preconceito e o reconhecimento da diversidade na sociedade.

Como observamos anteriormente, a atuação docente provoca mudanças na realidade escolar. Entretanto, o posicionamento dos professores e o engajamento em ações antirracistas dependerão de como a identidade étnico-racial (Juang; Hwang, 2024) e a consciência multicultural deles são expressas (Cherng; Davis, 2017). Contudo, tanto uma como a outra é construída e fortalecida mediante o contexto social e as relações nele estabelecidas (Aldana; Bañales e Richards-Schuster, 2019). Nesse ínterim, acreditamos que os professores e os estudantes de licenciatura brasileiros foram socializados a partir de uma perspectiva eurocêntrica em que os saberes e a cultura do povo negro não são valorizados, sendo um obstáculo a ser superado (Albuquerque, 2022; Munanga, 2025).

Sobre as mudanças na identidade, na consciência multicultural e no engajamento em ações antirracistas dos estudantes universitários e dos docentes, cremos que a formação para a EREER pode contribuir significativamente, não apenas para cumprir protocolos legais como a implementação da legislação, mas sobretudo para viabilizar o direito de cada cidadão em acessar os conhecimentos produzidos pelo grupo ao qual pertence, bem como despertar o orgulho, desconstruir estereótipos, promover um ambiente de ensino mais racialmente diverso, conhecer personalidades negras importantes para a história, a ciência e a arte do país.

As práticas dos docentes para combater o racismo (Rios; Santos; Ratts, 2023; Ancestralidades, 2025), sejam individuais ou coletivas, são definidas como antirracismo. Como exemplo podemos ver as ações de enfrentamento a estereótipos, preconceitos, discriminações e desigualdades raciais. Tais posicionamentos são empreendidos por meio dos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, das leis e políticas públicas, entre outras (Ancestralidades, 2025).

Para Rios, Santos e Ratts (2023), o antirracismo é a oposição ao racismo, ao preconceito, à discriminação racial, às práticas e às ideologias racistas. No cenário brasileiro, o antirracismo manifesta-se como uma ferramenta de luta contra os prejuízos vivenciados pela população negra. Dessa forma, o antirracismo é um instrumento para a valorização da diversidade e a constituição de uma sociedade mais justa e democrática. Conforme Pinheiro (2023), é um resgate do que fomos, do que somos e do que desejamos nos tornar como um povo formado por pessoas negras.

Conforme Roberts e Rizzo (2021), o antirracismo atua como um sistema de equidade fundamentado na ideia de raça, podendo ser organizado e mantido com base na interação de dois fatores principais: psicológicos e sociopolíticos. A dimensão psicológica envolve pensamentos, sentimentos e atitudes equitativas, enquanto o aspecto sociopolítico é composto por leis, políticas e organizações que favorecem a igualdade.

Diante do exposto, compreendemos que muitos fatores colaboram para o engajamento das pessoas em ações antirracistas (especialmente os professores, por serem agentes socializadores muito importantes). Por isso, Robert e Rizzo (2020) instigam os pesquisadores a irem além de apenas compreenderem como os indivíduos se tornam racistas, buscando identificar, sobretudo, os contextos sociais e psicológicos que promovem a formação antirracista.

Com base no exposto, perguntamos: Quem são os participantes mais engajados em ações antirracistas? Quais características psicológicas e sociais estão relacionadas aos professores engajados nessas ações? Para responder a essas e outras questões apresentadas anteriormente, buscaremos atingir os objetivos a seguir.

Objetivo Geral

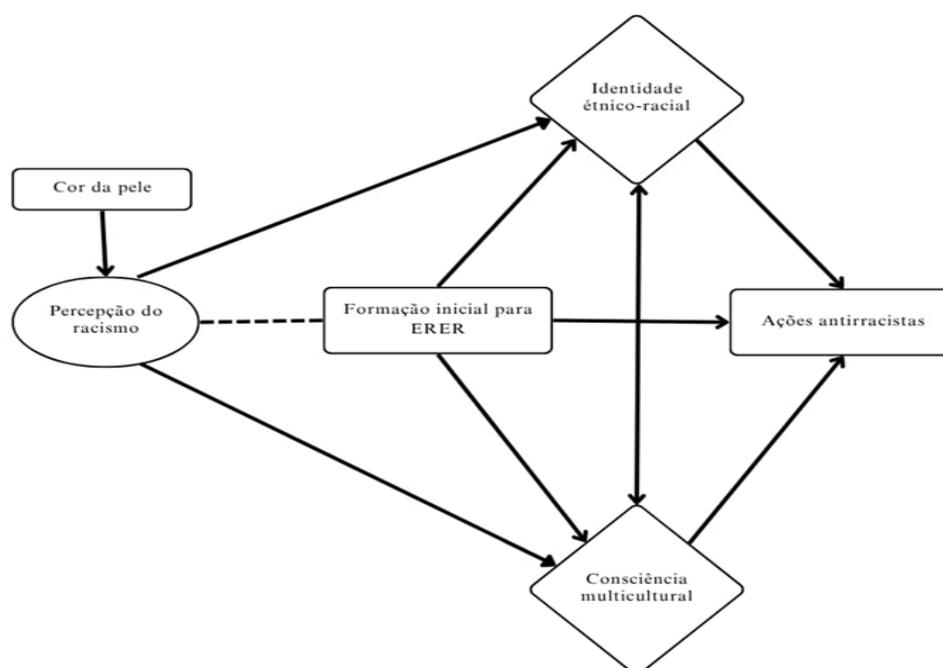
Analisar como a formação inicial e continuada dos professores para a EREER se relaciona com a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas.

Objetivos específicos

- Analisar o trabalho com a EREER na formação inicial docente nas IES brasileiras;
- Adaptar e validar a Escala das Atitudes Multiculturais dos Professores (TMAS), bem como avaliar o nível da consciência multicultural dos participantes;
- Analisar a relação entre formação inicial para a EREER, a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas.

Os objetivos mencionados acima podem ser explicados pelo modelo a seguir (Figura 1):

Figura 1: Modelo de análise do estudo



Fonte: Autoria própria (2025).

No modelo acima, a cor de pele exerce influência sobre a percepção do racismo (pessoas pretas e pardas percebem mais situações racistas por fazerem parte do grupo minoritário). Por um lado, a percepção de racismo afeta diretamente a identidade étnico-racial e a consciência multicultural dos participantes, mas não influencia diretamente a formação docente para a EREER. Por outro lado, a formação para a EREER, combinada com a identidade étnico-racial e a consciência multicultural, afeta o engajamento em ações antirracistas.

Estrutura da tese

Para alcançar os objetivos elencados, a presente tese está organizada em quatro capítulos em formato de artigos (Vieira; Freitas Júnior, 2023). A estrutura escolhida delinea o percurso geral do trabalho, que começa com uma revisão da literatura sobre a formação inicial docente. Em seguida, apresentamos e analisamos a consciência multicultural, a identidade étnico-racial e o engajamento em ações antirracistas. Por fim, evidenciamos a formação continuada dos professores, apresentando informações sobre as práticas desenvolvidas nas escolas para promover a EREER.

Salientamos que a referida tese está embasada na legislação a qual recomenda a educação para as relações étnico-raciais; em estudos que analisam a formação inicial dos docentes acerca da EREER, em pesquisas que apontam as práticas de socialização étnico-racial

adquiridas durante a formação inicial. Além disso, busca apoio em teorias da Psicologia Social, a exemplo da Teoria da Identidade Social e da Socialização Cultural.

No capítulo 1 (A Educação para as Relações Étnico-raciais na formação inicial docente: Mudanças, permanências e possibilidades) realizamos uma revisão sistemática da literatura com objetivo de analisar o trabalho com a EREER na formação inicial docente em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Buscamos estudos nacionais (artigos, dissertações e teses) utilizando termos como educação, diversidade, relações étnico-raciais e a formação inicial de professores. Ao final, a partir dos procedimentos adotados, respondemos às seguintes questões: Como os cursos de licenciaturas estão abordando a temática étnico-racial nas disciplinas? Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelas instituições de ensino superior para inserir a disciplina no currículo?

O segundo capítulo (Atitudes dos professores em relação à diversidade étnico-racial: Validação e adaptação de uma escala para o contexto brasileiro) é destinado à apresentação e descrição do processo de adaptação e validação de um instrumento para avaliar a consciência multicultural dos professores na realidade brasileira, a escala Teachers' Multicultural Attitude Survey (TMAS) desenvolvida por Ponterotto *et al.* (1998). Descrevemos todas as etapas realizadas, como tradução, avaliação por peritos, síntese das avaliações, teste da versão preliminar, aplicação da versão final e verificação de evidências de validade. Ademais, avaliamos o nível de consciência multicultural dos professores e os fatores a ela associados.

No terceiro capítulo, nomeado “Efeitos da formação inicial na identidade étnico-racial, na consciência multicultural e nas ações antirracistas dos professores”, apresentamos um estudo empírico sobre a identidade étnico-racial dos participantes e o comportamento em prol da diversidade étnico-racial no ambiente escolar. Para tal finalidade, realizamos uma análise relacionando a formação inicial para a EREER, a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas.

O capítulo quatro (Relações étnico-raciais na educação: Olhares sobre a formação continuada e a prática docente) aborda a percepção dos professores sobre a promoção da diversidade étnico-racial nas escolas. Conseqüentemente, analisamos o perfil dos professores quanto à formação continuada para a EREER e a relação com a promoção da diversidade no ambiente escolar.

Por fim, após o capítulo 4, encerramos a tese com as considerações finais. Nesse tópico, respondemos às questões norteadoras, elencamos limitações e sugestões para estudos futuros. Também evidenciamos os principais resultados do trabalho e as contribuições para a Psicologia Social, a educação, os professores, os estudantes e a sociedade em geral.

Após apresentarmos brevemente a estrutura do presente trabalho, iniciaremos, na seção a seguir, com o primeiro capítulo denominado “A Educação para as Relações Étnico-raciais na formação inicial docente: Mudanças, permanências e possibilidades”.

**- CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA
FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: MUDANÇAS, PERMANÊNCIAS E
POSSIBILIDADES**

Este capítulo é uma revisão sistemática da literatura que expõe informações sobre a inserção e o trabalho com a Educação para as Relações Étnico-raciais nos cursos de formação inicial de professores. Analisamos artigos, dissertações e teses que abordaram as ações desenvolvidas nas instituições e analisaram os documentos fundadores dos cursos de licenciatura.

(Este capítulo foi suprimido temporariamente em razão dos trâmites de publicação em periódico científico.)

**- CAPÍTULO II – ATITUDES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À
DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: VALIDAÇÃO E ADAPTAÇÃO DE UMA
ESCALA PARA O CONTEXTO BRASILEIRO**

No capítulo anterior, vimos que há muitas lacunas e dificuldades nos cursos de licenciatura para abordar e/ou inserir a EREER no currículo. Entretanto, também identificamos estudos os quais evidenciam o esforço e a qualidade do trabalho com as relações étnico-raciais para a formação de professores da educação básica. Por conseguinte, precisamos conhecer a opinião dos docentes sobre a diversidade étnico-racial na educação. Assim, neste capítulo, buscamos avaliar o nível de consciência multicultural dos professores em atividade e em formação. Para isso, adaptamos e validamos a Teachers' Multicultural Attitude Survey (TMAS). Depois, descrevemos os objetivos e o método utilizados, como a descrição dos participantes, os instrumentos, os procedimentos, os aspectos éticos e as análises dos dados.

(Este capítulo foi suprimido temporariamente em razão dos trâmites de publicação em periódico científico.)

- CAPÍTULO III – EFEITOS DA FORMAÇÃO INICIAL NA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DOS PROFESSORES, NA CONSCIÊNCIA MULTICULTURAL E NAS AÇÕES ANTIRRACISTAS DOS PROFESSORES

Até o momento, identificamos que a formação inicial docente tem passado por mudanças, ora significativas, ora tímidas. Todavia, os professores e estudantes universitários dos cursos de licenciatura demonstram que a diversidade é um aspecto significativo e o universo escolar é um espaço capaz de promover atitudes intergrupais positivas. Agora, no presente capítulo, testaremos o modelo de análise adotado nesta tese. Assim, analisaremos a relação entre a formação inicial para a EREER, a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas. Buscaremos entender quem são os professores e os estudantes universitários (futuros docentes) que apresentam identidade étnico-racial positiva e estão engajados em ações antirracistas.

(Este capítulo foi suprimido temporariamente em razão dos trâmites de publicação em periódico científico.)

- CAPÍTULO IV – RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE

Nos capítulos anteriores, avaliamos e discutimos a formação inicial para a EREER e testamos o modelo de análise adotado nesta tese. Assim, observamos que não há correlação entre a formação inicial para a EREER, a identidade étnico-racial e o engajamento em ações antirracistas. Neste capítulo, continuaremos analisando a formação para a EREER, mas nos concentraremos na perspectiva da educação permanente. Em suma, investigaremos o perfil dos professores em relação à formação continuada para a EREER e sua relação com a promoção da diversidade étnico-racial no ambiente escolar. Também abordaremos as ações desenvolvidas pelas escolas para promover a diversidade étnico-racial.

(Este capítulo foi suprimido temporariamente em razão dos trâmites de publicação em periódico científico.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

ENEGREÇA

Enegreça o seu olhar, o seu pensar e o seu sorrir
 Seus gestos e suas palavras
 Enegreça o seu querer! Enegreça!

Enegreça as suas ações, os seus projetos e o seu tempo
 A sua vida, o seu corpo e o seu entendimento
 Enegreça!

Enegreça as suas roupas e o seu dinheiro
 A sua vontade, a sua fé e a sua dança
 Enegreça a sua esperança!

Torne negro tudo aquilo que um dia lhe disseram que era feio, sujo, triste e violento
 Torne negro cada parte do seu ser que um dia foi odiado, escondido, envergonhado
 Torne negro tudo que era considerado pouco, ruim e pequeno

Torne-se negro! Enegreça!
 Enegreçamos!

Eu negra raça, eu negra sou.

Patrícia Modesto Matos

No início desta tese trouxemos a música 14 de maio de Lazzo Matumbi. O texto retrata um grito de dor diante da exclusão, da ausência, do silenciamento e do esquecimento deixado pela escravidão e que ainda somos herdeiros. Apesar de todas as dificuldades vivenciadas, o povo negro não se aquietou e nem se calou. Depois de tantas lutas, estamos aqui persistentes, estudando, conduzindo pesquisas, discutindo sobre questões sociais tão relevantes. Estamos lutando para significar a nossa existência. Por isso, finalizamos a tese com o poema Enegrecer.

O poema supracitado bebe da obra Tornar-se Negro, de Neusa Santos Souza. A autora nos lembra como a identidade negra é construída na sociedade brasileira, sendo fundamentada na discriminação racial e na escravidão. Assim, o negro não tem uma identidade positiva para negá-la ou afirmá-la. Ele precisa escolher se continua alimentando o imaginário de ser o outro, ser branco, ou se consolida na perspectiva de tornar-se negro. Por isso, “ser negro não é uma condição dada, *a priori*. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro” (Souza, 2021, p.77).

Diante do exposto, consideramos que o professor exerce um papel fundamental em contribuir para os estudantes “se tornarem negros”. Todavia, antes de gerar mudanças nas demais pessoas, o docente busque transformar a si (ou ser transformado). Isto é, o educador precisa ter conhecimentos estruturados sobre as questões raciais, apresentar uma identidade

étnico-racial positiva e uma consciência sensível à diversidade étnico-racial. Tais características podem se estender aos demais atores presentes nas escolas e na rede de ensino. Por isso, buscamos analisar a formação inicial e continuada dos professores para a EREER e a relação com a identidade étnico-racial, a consciência multicultural e o engajamento em ações antirracistas. Então, produzimos quatro estudos (uma revisão sistemática da literatura e três estudos empíricos) os quais estão sintetizados a seguir.

A princípio, recorreremos à literatura para compreender o trabalho com a EREER na formação inicial docente em IES brasileiras. No capítulo 1, analisamos 25 documentos, os quais foram classificados em três temas: a inserção da temática étnico-racial nos cursos de licenciatura; as dificuldades em tornar a EREER um tema visível no currículo; e educação para as relações étnico-raciais: algumas possibilidades. As nossas análises concluíram que os cursos de licenciatura estão inserindo a disciplina no currículo, porém ainda se deparando com a falta de financiamento orçamentário, a resistência de professores formadores e dirigentes, a inexistência da disciplina em algumas áreas, a carga horária insuficiente, o despreparo dos docentes e escassez de recursos materiais e didáticos sobre o tema.

Em face dos resultados encontrados no capítulo 1, recorreremos à literatura para compreendermos os fatores que podem influenciar e ser influenciados tanto na formação quanto na atuação docente. No capítulo 2 conduzimos a adaptação e validação da Escala de Atitudes Multiculturais dos Professores (Teachers' Multicultural Attitude Survey - TMAS) para o contexto brasileiro. Neste apresentamos e descrevemos o processo de adaptação e validação do instrumento desenvolvido por Ponterotto *et al.* (1998). Após os procedimentos adequados, concluímos que a análise paralela não confirmou o modelo unidimensional da TMAS sugerido pelos autores. Entretanto, a escala apresenta validade e confiabilidade, podendo ter os dois fatores (Atitudes positivas frente ao multiculturalismo e Atitudes aversivas ao multiculturalismo) replicados em outras pesquisas, mostrando-se um instrumento adequado para analisar a consciência multicultural de professores e estudantes de licenciatura.

Embora saibamos que os professores e estudantes de licenciatura tenham pouco ou nenhum acesso à temática racial durante a formação, identificamos que, no geral, eles se sentem parte do saber-fazer pedagógico em prol da diversidade e acreditam que a escola é um lugar capaz de trabalhar a temática, pois demonstraram atitudes positivas em relação ao multiculturalismo. Todavia, precisamos compreender o motivo de expressarem, ainda que em menor proporção, atitudes aversivas ao multiculturalismo. Entre outros aspectos, é profícuo debruçar-se sobre como as relações são estabelecidas.

No capítulo 3, analisamos o nível da identidade étnico-racial dos participantes e as características socioeconômicas. Também avaliamos o impacto da formação inicial para a EREER e o racismo percebido na IER. Por fim, analisamos os efeitos da formação inicial na identidade étnico-racial, na consciência multicultural e no engajamento em ações antirracistas de professores e estudantes de licenciatura, assim como construímos o perfil dos participantes engajados em tais ações. Concluímos que os participantes estão parcialmente satisfeitos e concordam quanto à importância que a própria cor de pele tem em suas vidas. Porém, aqueles pertencentes ao grupo negro (pretos e pardos) apresentam um nível mais alto de identidade étnico-racial positiva. A IER pode ser explicada pela percepção do racismo e por algumas características socioeconômicas. Ademais, a formação inicial para a EREER explica somente a consciência multicultural (nas duas dimensões), a qual está relacionada ao engajamento em ações antirracistas.

No último capítulo, conduzimos um estudo empírico para abordar o perfil dos professores em relação à formação continuada para a EREER e a relação com a promoção da diversidade no ambiente escolar. Analisamos questões abertas e fechadas. Ao final, os resultados evidenciaram que há pouca oferta de formação continuada acerca das relações étnico-raciais para os docentes. Quando ocorre, é promovida por meio de unidades de ensino, principalmente as IES, e pelas secretarias de educação. No entanto, uma parte dos professores conhece as leis antirracistas. Outrossim, podemos dizer que as escolas realizam ações de maneira pontual, em datas comemorativas ou em períodos específicos do ano (como o mês de novembro), sem o aprofundamento exigido pelo tema.

Em suma, cada capítulo apresentado buscou responder às perguntas norteadoras e testar o modelo de análise adotado nesta tese. Primeiramente, identificamos que a identidade difere entre os sujeitos, principalmente, quando observamos os aspectos socioeconômicos e a percepção sobre o racismo. As pessoas pretas e pardas expressaram mais identidade positiva e percebem mais o racismo comparativamente aos sujeitos pertencentes ao grupo branco. A formação inicial para a EREER influencia somente a consciência multicultural dos participantes. Não identificamos diferenças na consciência multicultural ao considerarmos as variáveis socioeconômicas, exceto o tipo de participante. Ainda, identificamos que os professores pretos e pardos, mas não atuantes, na fase de adultez emergente, são os mais engajados em ações antirracistas nas dimensões ação comunitária e ação de mudança política. Finalmente, vimos que os professores atuantes não têm acesso à formação continuada, perpetuando as ausências sobre a EREER.

A partir do exposto, esta tese oferece contribuições importantes acerca da formação inicial e continuada de professores, bem como sobre aspectos relacionados a eles que podem influenciar sua atuação em sala de aula. Constatamos que a ausência do trabalho com a diversidade étnico-racial nos cursos de licenciatura também é percebida no cotidiano das escolas e persiste na formação permanente dos docentes. Em outras palavras, grande parte dos educadores não tem acesso à EREER, nem durante a formação inicial, nem na continuada. Essas lacunas estão presentes no cotidiano escolar quando as instituições não trabalham a temática, nem mesmo as secretarias de educação promovem quaisquer tipos de intervenções ou suporte.

Apesar de não abordar especificamente a dinâmica escolar (observar o fazer pedagógico sobre a EREER no cotidiano e analisar os documentos das escolas), esta tese nos direciona para um caminho: precisamos investir nossos esforços para gerar mudanças na formação dos professores (incluindo os gestores, coordenadores e técnicos em educação), tornando-os sujeitos letrados racialmente. Destarte, esses profissionais poderão provocar alterações nos currículos, no fazer pedagógico e nas relações dentro e fora das escolas. Os resultados da presente pesquisa apontam para a necessidade de incluir a educação antirracista entre as discussões, questionando o que tem sido feito para combater o racismo e minimizar seus efeitos negativos na vida escolar dos estudantes negros. O objetivo é possibilitar aos professores enxergarem a história de exclusão e de luta dos estudantes e acreditarem no potencial desses indivíduos.

Ainda como contribuições, nas últimas décadas, houve um aumento de estudos e interesse da área da Educação e da Psicologia Social no tocante às relações étnico-raciais. São áreas que, juntas, têm muito a contribuir para o processo educativo e o combate ao racismo. Por conseguinte, colaboramos para ampliar o arcabouço teórico e suscitar discussões sobre a formação inicial e continuada, bem como a atuação dos professores e da escola. Além disso, trazemos para o contexto brasileiro a consciência multicultural como mais uma dimensão psicológica a ser analisada quando nos deparamos com as questões étnico-raciais.

Ao desenvolver a presente pesquisa, encontramos algumas dificuldades: a primeira diz respeito aos convites para a colaboração com o estudo. Inúmeros professores foram convidados, mas não obtivemos o quantitativo de respostas esperado; a segunda envolve a distribuição da amostra, pois a maioria dos participantes reside nos estados da Bahia e de Sergipe e se autodeclarou preta e parda. Caso o número de respondentes fosse maior ou tivesse atingido outros estados brasileiros, talvez, teríamos acesso a outros contextos diferentes daqueles apresentados nesta tese. Outra limitação é o conhecimento da práxis docente no dia a dia. É importante observar as relações estabelecidas, as ações desenvolvidas e os documentos

pedagógicos. Em suma, é necessário imergir na vida da escola e das IES a fim de conhecer como ocorre o ensino e a promoção das relações étnico-raciais.

Diante das limitações deste trabalho, sugerimos que, em estudos futuros, os pesquisadores se debruçam sobre o fazer pedagógico no chão da escola, observando o desenvolvimento de atividades, a resolução de conflitos e a atuação docente no combate ao racismo, analisando os fatores que implicam na formação docente para atuar frente à temática racial. Outrossim, os pesquisadores podem identificar, dentre as práticas docentes, aquelas que podem ser replicadas em outros contextos.

Por fim, sobre os instrumentos utilizados nesta tese, recomendamos, para as próximas pesquisas, que adaptem os itens da Escala Antirracismo para as ações realizadas dentro do universo escolar. Ainda sugerimos a inclusão do mito da democracia racial nos instrumentos utilizados para avaliar como essa variável influencia as relações raciais no Brasil (Será que esse *modus operandis* dos professores e professoras sobre a EREER é um efeito do mito da democracia racial?). Enfim, propomos uma pesquisa-intervenção com os docentes para investigar os efeitos do programa de EREER sobre a consciência multicultural e sobre a atuação docente em prol da diversidade étnico-racial. Em suma, são várias possibilidades para a realização de novos estudos.

REFERÊNCIAS

- ABACIOGLU, C. S. Practice what you preach: the moderating role of teacher attitudes on the relationship between prejudice reduction and student engagement. **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 86, 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X1832290X>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- AKIBA, M. Identifying program characteristics for preparing pre-service teachers for diversity. **Teachers College Record**, [s. l.], v. 113, p. 658-697, 2011. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0161468111111300304>. Acesso em: 03 set. 2023.
- ALBUQUERQUE, G. V. P. Professoras(es): protagonistas na construção de uma educação com equidade étnico-racial. **CENPEC**, 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/professoras-educacao-equidade-etnico-racial>. Acesso em: 20 jan. 2023.
- ALDANA, A.; BAÑALES, J.; RICHARDS-SCHUSTER, K. Youth anti-racist engagement: conceptualization, development, and validation of an anti-racism action scale. **Adolescent Research Review**, [s. l.], v. 4, p. 369-381, 2019. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40894-019-00113-1>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.
- ALVES, T.; PINTO, J. M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-639, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/qGStKnmJS4Xc63sqfcYt5j/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- AMARAL, C. G. F. A arte africana e sua relevância para a conscientização multicultural. **Cadernos de Educação**, [s. l.], v. 32, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1685>. Acesso em: 03 set. 2023.
- ANCESTRALIDADES. **Termos e conceitos: Antirracismo**. Disponível em: <https://www.ancestralidades.org.br/termos-e-conceitos/antirracismo>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ANDRADE, C. A construção da identidade, auto-conceito e autonomia em adultos emergentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 137-146, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/FpFgdTWTrbJd5bhDjdZkjZt/#>. Acesso em: 10 out. 2024.
- APA DICIONARY OF PSYCHOLOGY. **self-fulfilling prophecy**. 2025. Disponível em: <https://dictionary.apa.org/self-fulfilling-prophecy>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ARRUDA, R. F. **Motivação e educação para as relações étnico-raciais: paradigmas e desafios em uma escola de Cuiabá/MT**. 2014. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, 2014 Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT_9cd9d32dc6824268c156c7198946f16f. Acesso em: 15 out. 2022.

- ATHANASOPOULOU, A. *et al.* Greek teachers' attitude towards multiculturalism: psychometric properties of the Teacher Multicultural Attitudes Survey Scale (TMAS). **Creative Education**, [s. l.], v. 9, p. 2525-2533, 2018. Disponível em: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=88618#ref06>. Acesso em: 2 set. 2023.
- AZMITIA, M.; SYED, M.; RADMACHER, K. On the intersection of personal and social identities: introduction and evidence from a longitudinal study of emerging adults. **New Dir Child Adolesc Dev.**, [s. l.], v. 120, p. 1-16, 2008. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18521867/>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- BAÑALES, J. *et al.* Youth anti-racism action: Contributions of youth perceptions of school racial messages and critical consciousness. **Journal of community psychology**, [s. l.], v. 49, n. 8, p. 3079–3100, 2021. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31691984/>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- BELL, C. A.; HORN, B. R.; ROXAS, K. C. We know it's service, but what are they learning? Preservice teachers' understandings of diversity. **Equity and Excellence in Education**, [s. l.], v. 40, p. 123-133, 2007. Disponível em: <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=slcediversiy>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- BENEDITO, B. S.; CARNEIRO, S.; PORTELLA, T. **Lei 10.639/03: a atuação das secretarias municipais de educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo, SP: Instituto Alana, 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2024.
- BERRY, J. W.; SAM, D. L. Accommodating cultural diversity and achieving equity. **European Psychologist**, v. 18, n. 3, p. 151-157, 2013. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2013-36215-001>. Acesso em: 3 set. 2023.
- BHOPAL, K.; RHAMIE, J. Initial teacher training: understanding 'race,' diversity and inclusion. **Race Ethnicity and Education**, [s. l.], v. 17, n. 3, p. 304-325, 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13613324.2013.832920>. Acesso em: 2 set. 2023.
- BISPO JÚNIOR, J. P. Viés de desejabilidade social na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista de Saúde Pública**, [s. l.], v. 56, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/Pd97TJ8dw6kHpwhz3B4DnQC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2024.
- BORSA, J. C.; DAMÁSIO, B. F.; BANDEIRA, D. R. Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 53, p. 423–432, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/cbRxjMqmbZddKpwywVM8mJv/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2024.
- BOWLEG, L. When black + woman + lesbian ≠ black lesbian woman: the methodological challenges of qualitative and quantitative intersectionality research. **Sex Roles**, [s. l.], v. 59, p. 312–325, 2008. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11199-008-9400-z>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BOZELLI, L. M. **A lei 10.639/03 e sua implementação nas licenciaturas em geografia da UEL e UEM.** 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/4609>. Acesso em: 3 set. 2023.

BRANCH, A. J. Modeling respect by teaching about race and ethnic identity in the social studies. **Theory & Research in Social Education**, [s. l.], v. 32, n. 4, p. 523–545, 2004. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00933104.2004.10473268>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRANCH, A. J. Promoting ethnic identity development while teaching subject matter content: a model of ethnic identity exploration in education. **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 87, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X17321376>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas.** Brasília, DF: Inep, 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9394/96, de 20 de novembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 7 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 7 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: MEC, 10 mar. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 7 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola. **Diagnóstico e monitoramento da implementação da EREER no Brasil.** Publicado em 18 nov. 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/apresentacao_relatorio.pdf. Acesso em 08 dez. 2024.

BRASIL. Ministério Público Federal. Procuradoria da República no Estado de Sergipe. Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão. **Recomendação nº 17/2019** – MPF/PRDC/SE. Aracaju, 2020a. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/se/sala-de-imprensa/docs/RECOMENDAO172020.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministério Público Federal. Procuradoria da República no Estado de Sergipe. Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão. **Recomendação nº 18/2019** – MPF/PRDC/SE. Aracaju, 2020b. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/se/sala-de-impressao/docs/RECOMENDAO182020.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 03 set. 2023.

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**. Brasília: MEC/SECAD/SEPPPIR, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui 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, 20 jun. 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2019.

BRAUN, V., CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, [s. l.], n. 3, v. 2, p. 77–101, 2006. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BROWN, E. L. The relationship of self-concepts to changes in cultural diversity awareness: implications for urban teacher educators. **The Urban Review**, [s. l.], v. 36, n. 2, 2004a. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11256-004-0616-0>. Acesso em: 2 set. 2023.

BROWN, E. L. **The relevance of self-concept and instructional design in transforming caucasian preservice teachers' monocultured world-views to multicultural perceptions and behaviors**. University of Akron, College of Education, 1998. 322 p. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/26f4db7bbc589860b01d7c43c96af38a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>. Acesso em: 03 set. 2023.

BROWN, E. L. What precipitates change in cultural diversity awareness during a multicultural course: the message or the method? **Journal of Teacher Education**, [s. l.], v. 55, p. 325–340, 2004b. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487104266746>. Acesso em: 15 jul. 2022.

CABECINHAS, R.; LÁZARO, A. Identidade social e estereótipos sociais de grupos em conflito: um estudo numa organização universitária. **Cadernos do Noroeste**, v. 10, n. 1, 1997. Braga: Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/238680104_Identidade_Social_e_Estereotipos_Sociais_de_Grupos_em_Conflito_Um_Estudo_numa_Organizacao_Universitaria. Acesso em: 23 abr. 2023.

CAMINO, L. *et al.* A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. **Revista de Psicologia Política**, [s. l.], v. 1, p. 13-36, 2001. Disponível em: <https://abpsicologiapolitica.files.wordpress.com/2019/06/revista-psicologia-politica-v1n1.pdf>. Acesso em: 2 set. 2023.

CAMPBELL, D. M.; JEFFRIES, R. B. Ideologias de professores do ensino fundamental sobre a experiência de um aluno mestiço. **Journal of Multicultural Affairs**, [s. l.], v. 2, 2017. Disponível em: <https://scholarworks.sfasu.edu/jma/vol2/iss2/3>. Acesso em: 07 jan. 2025.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011. Disponível em: <https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em: 03 set. 2023.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDAU, V. M. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, [s. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 30 mar. 2025.

CARDOSO, I. A. **Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCar**. 2016. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8391>. Acesso em: 03 set. 2023.

CARDOSO, I. A.; DE CASTRO, R. M. A ausência/presença das relações étnico-raciais nos currículos dos cursos de pedagogia: o caso da Unesp/Marília. **Práxis Educacional**, [s. l.], v. 11, n. 18, p. 91-115, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/802>. Acesso em: 02 nov. 2022.

CARDOSO, I. A.; RODRIGUES, T. C.; SANTOS, M. R. Ações afirmativas na UFSCar: desdobramentos no curso de pedagogia. **Laplage em Revista**, [s. l.], v. 2, n. 3, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552756517008>. Acesso em: 03 set. 2023.

CARMO REIS, N. Do. **As relações étnico-raciais na formação inicial de pedagogos**. 2017. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/50196>. Acesso em: 3 set 2023.

CARVALHO, D. M. S. **A escola no enfrentamento ao racismo**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/13135>. Acesso em: 03 set. 2023.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981. Acesso em: 10 jan. 2020.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Imigração e refúgio no Brasil: retratos da década de 2010**. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/Relat%C3%B3rio_Anuual/Retratos_da_De%CC%81cada.pdf. Acesso em: 03 set. 2023.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2010.

CELESTE, L. *et al.* Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? multiculturalism, colorblindness, and assimilationism assessed. **Personality and Social Psychology Bulletin**, [s. l.], v. 45, n. 11, p. 1603-1618, 2019. Disponível em: <https://pureadmin.qub.ac.uk/ws/files/164380269/CelesteBaysuetal.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução CFP n.º 010/2005**. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília-DF, 21 jul. 2005. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2002/12/resolucao2002_18.PDF. Acesso em: 08 jan. 2025.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução CFP n.º 018/2002**. Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial. Brasília-DF, 19 dez. 2002. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2002/12/resolucao2002_18.PDF. Acesso em: 08 jan. 2025.

CHERNG, H. Y. S. If they think I can: teacher bias and youth of color expectations and achievement. **Social Science Research**, [s. l.], v. 66, p. 170-186, 2017. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2017-30813-012>. Acesso em: 3 set. 2023.

CHERNG, H. Y. S.; DAVIS, L. A. Multicultural matters: an investigation of key assumptions of multicultural education reform in teacher education. **Journal of Teacher Education**, [s. l.], v. 70, n. 3, p. 219–236, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487117742884>. Acesso em 8 dez. 2024.

CHRISTENS, B. D.; Speer, P. W. Contextual influences on participation in community organizing: A multilevel longitudinal study. **American Journal of Community Psychology**, [s. l.], v. 47, p. 253-263, 2011. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jcop.22266>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CLARO, S. F.; SOARES, R. A. P. O negro vive sua identidade? implicações da lei 10.639/2003 na composição da identidade negra dos sujeitos da EJA. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 87-96, 2017. Disponível em: <https://www.fics.edu.br/index.php/rpigm/article/view/472>. Acesso em: 20 out. 2019.

COELHO, J. L. O antirracismo no livro de literatura de cordel traquinagem de criança desafios para a educação. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 373-379, 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8722>. Acesso em: 20 jul. 2020.

COELHO, W. de N. B.; CRUZ, F. A. S. Formação continuada de professores e educação das relações raciais: notas pontuais. In: COELHO, W. de N. B. **Formação inicial e continuada de professores/as: diálogos sobre relações étnico-raciais e escola**. Curitiba-PR, Editora Bagai, 2022.

COLLINS ENGLISH DICTIONARY. **Cultural awareness**. 2023. Disponível em: <https://www.collinsdictionary.com/pt/dictionary/english/cultural-awareness>. Acesso em: 2 set. 2023.

COSTA, S.; PIRCHIO, S.; GLOCK, S. Teachers' and preservice teachers' implicit attitudes toward ethnic minority students and implicit expectations of their academic performance. **International Journal of Intercultural Relations**, [s.l.], v 89, p. 56-62, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2022.05.006>. Acesso em: 03 set. 2023.

CUNHA, F. I. J. *et al.* **A importância dos temas contemporâneos transversais: multiculturalismo e meio ambiente na realidade escolar**. Tutóia: Diálogos, 2021.

DE LIMA SILVA, F.; COSTA, A.; PEREIRA DA SILVA, T. As relações étnico-raciais e os currículos dos cursos de licenciatura de uma universidade do Mato Grosso do

Sul. **Colloquium Humanarum**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 76–88, 2019. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3337>. Acesso em: 03 set. 2023.

DIANGELO, R. Nothing to add: the role of white silence in racial discussions. **Journal of Understanding and Dismantling Privilege**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 1-17, 2012. Disponível em: <https://robindiangelo.com/wp-content/uploads/2016/01/Nothing-to-Add-Published.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

DIAS, K. A. **Formação continuada para diversidade étnico-racial: desafios pedagógicos no campo das ações afirmativas na rede municipal de ensino de Florianópolis**. 2011. 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94837/294929.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 jan. 2025.

DIAS, T. C.; SOUZA, G. K. S. S. História africana e da cultura afro-brasileira: contribuições do curso de Ciências Humanas-Sociologia da UFMA, Campus de Bacabal/MA. **Kwanissa**, São Luís, n. 6, p. 118-143, 2020. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/14684/8089>. Acesso em: 03 set. 2023.

DIGNATH, C. *et al.* Reading persuasive texts affects preservice teachers' beliefs about cultural diversity in the classroom. **Journal of Teacher Education**, [s. l.], v. 73, n. 2, 2022. Disponível em: link.gale.com/apps/doc/A695507284/AONE?u=capes&sid=bookmark-AONE&xid=c0cb0893. Acesso em: 13 jan. 2023.

DORIA, A. DOS S.; FRANÇA, D. X.; LIMA, M. E. O. Afirmção da identidade étnico-racial em crianças quilombolas e não quilombolas. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, [s. l.], v. 4, n. 8, 2021. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/14603>. Acesso em: 03 set. 2023.

EVANS-WINTERS, V. E.; TWYMAN HOFF, P. The aesthetics of white racism in pre-service teacher education: a critical race theory perspective. **Race Ethnicity and Education**, [s. l.], v. 14, n. 4, p. 461-479, 2011. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13613324.2010.548376>. Acesso em: 15 jul. 2022.

E SILVA, P. B. G. Ações afirmativas na UFSCar – em busca da qualidade acadêmica com compromisso social. **Políticas Educativas – PoEd**, [s. l.], v. 2, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PoEd/article/view/18350>. Acesso em: 13 ago. 2023.

FEITOSA DOS SANTOS, C. **Escola e preconceito: relações raciais na ótica dos professores**. 2014. 135f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/5943>. Acesso em: 07 jan. 2025.

FERNANDES CARVALHO, P. S. *et al.* A profecia autorrealizadora sob a óptica da análise do comportamento. **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento**, [s. l.] v. 26, n. 4, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274558118025>. Acesso em: 8 dez. 2024.

FERRANDO, P. J.; LORENZO-SEVA, U. Assessing the quality and appropriateness of factor solutions and factor score estimates in exploratory item factor analysis. **Educational and Psychological Measurement**, [s. l.], v. 78, p. 762-780, 2018. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7328234/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

FERREIRA, M. G. **Educação das relações étnico-raciais e prática curricular de enfrentamento do racismo na UNILAB**. 2018. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/32814>. Acesso em: 3 set. 2023.

FERREIRA, V. M. **A questão étnico-racial na formação de professores: análise de currículos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2019.

FLEURI, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Percursos**, [s. l.], v. 2, p. 1-14, 2001. Disponível em: file:///C:/Users/NOTE-CASA/Downloads/ESC_16-2_fleuri.pdf. Acesso em: 3 set. 2023.

FLEURI, R. M. Educação intercultural: decolonizar o poder e o saber, o ser e o viver. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 7-22, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/NOTE-CASA/Downloads/_3408-Texto%20do%20artigo-11024-11032-10-20130724-1.pdf. Acesso em: 30 dez. 2024.

FRANÇA, D. X. Discriminação de crianças negras na escola. **Revista Interações**, [s. l.], v. 13, n. 45, 2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/9476>. Acesso em: 03 set. 2023.

FREITAS, E. M. **Política curricular de ação afirmativa: uma avaliação sobre o processo de implementação no Instituto Federal do Ceará**. 2020. 172 f. – Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/60037>. Acesso em: 3 set. 2023.

FREITAS, I. F. **Educação infantil e relações étnico-raciais: formação continuada e docência nos CMEIS de Maceió-AL**. 2024. 142 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023.

FRANKENBERG, E. Exploring Teachers' Racial Attitudes in a Racially Transitioning Society. **Education and Urban Society**, [s. l.], n. 44, v. 4, p. 448-476, 2012. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013124510392780>. Acesso em: 07 jan. 2025.

FRANKENBERG, R. A miragem de uma branquitude não marcada. In: WARE, V. (org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 307-338.

FURLANI, J. Mulheres só fazem amor com homens?: A Educação Sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. **Pro-Posições**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 111-131, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/P9NMmbhYXBVsGVBt6yjtBQH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2023.

FURTADO, L. M. **Ensino e diversidade: formação de professores para a educação antirracista**. Editora Autêntica. 2018.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, [s. l.], v. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 3 set. 2023.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p.57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.

GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], n. 119, p. 191–204, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZvqbCbK3qV6kNR54KvQ4Cwr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.

GEERLINGS, J.; THIJIS, J.; VERKUYTEN, M. Preaching and practicing multicultural education: predicting students' outgroup attitudes from perceived teacher norms and perceived teacher–classmate relations. **Journal of School Psychology**, [s. l.], v. 75, p. 89-103, 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022440519300482>. Acesso em: 07 jan. 2025.

GERSHENSON, S.; PAPAGEORGE, N. The power of teacher expectations: how racial bias hinders student attainment. **Education Next**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 64-71, 2018. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1162328>. Acesso em: 3 set. 2023.

GINN, K.; HAMBACHER, E. Race-visible teacher education: a review of the literature from 2002 to 2018. **Journal of Teacher Education**, [s. l.], v. 72, n. 3, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/344334117_Race-Visible_Teacher_Education_A_Review_of_the_Literature_From_2002_to_2018. Acesso em: 23 jul. 2022.

GLOCK, S. Does ethnicity matter? the impact of stereotypical expectations on in-service teachers' judgments of students. **Social Psychology of Education**, [s. l.], v. 19, p. 493–509, 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-016-9349-7>. Acesso em: 23 jul. 2022.

GLOCK, S.; KOVACS, C.; PIT-TEN CATE, I. Teachers' attitudes towards ethnic minority students: effects of schools' cultural diversity. **Br J Educ Psychol**, [s. l.], v. 89, p. 616-634, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30238968/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GOMES, N. L. 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, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2023.

GOMES, N. L., SILVA, P. B. G. (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

GONÇALVES, L. A. O. **O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial.** 1985. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

GRANT, C. A.; SLEETER, C. E. **Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability.** Hoboken, NJ: Jossey-Bass, 2006.

G1- EDUCAÇÃO. **Um quarto das escolas públicas não aborda o racismo em atividades extras na sala de aula.** 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/um-quarto-das-escolas-publicas-nao-aborda-o-racismo-em-atividades-extras-na-sala-de-aula.ghtml>. Acesso em: 18 jan. 2021.

G1 MINAS. **Professora que viralizou com aula sobre a África ganha prêmio nacional de educação.** 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/1,2/06/professora-que-viralizou-com-aula-sobre-africa-ganha-premio-nacional-de-educacao.ghtml>. Acesso em: 1 set. 2023.

HANUSHEK, E. A. *et al.* The market for teacher quality. **National Bureau of Economic Research**, Philadelphia, n. 11154, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/5185859_The_Market_for_Teacher_Quality. Acesso em: 07 jan. 2025.

HUGHES, D. *et al.* Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. **Developmental Psychology**, [s. l.], v. 42, n. 5, p. 747-770, 2006. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2006-11399-001>. Acesso em: 03 ago. 2019.

IBGE. **Censo Demográfico 2022: população por cor ou raça.** Agência Notícias IBGE. 2022. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda#:~:text=Foi%20a%20primeira%20vez%2C%20desde,0%2C4%25\)%2C%20amarelas](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda#:~:text=Foi%20a%20primeira%20vez%2C%20desde,0%2C4%25)%2C%20amarelas). Acesso em: 12 jan. 2025.

IBGE. **Painel por cor e raça no Brasil.** 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/painel-cor-ou-raca/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2021.** Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 10 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico.** Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 2 set. 2023.

IPEC. **Pesquisa de opinião com professores e professoras de escolas públicas.** Todos pela Educação. 2023. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/pesquisa-de-opinio-de-professores/>. Acesso em: 09 nov. 2024.

JUANG, L. P.; HWANG, C. P. The importance of ethnic-racialized identities to becoming and being culturally responsive and equity minded educators. **Identity**, [s. l.], v. 24, n. 4, p. 257-268, 2024. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15283488.2024.2388248>. Acesso em: 07 jan. 2025.

LADSON-BILLINGS, G. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. **Theory Into Practice**, [s. l.], n. 34, v. 3, p. 159–165, 1995. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1476635>. Acesso em: 07 jan. 2025.

LABORNE, A. A. P.; GOMES, N. L. Professores universitários, classificação e identidade racial: limites e possibilidades. In: SILVA, S. A. da; PRAXEDES, V. L. (org.). **Educação e relações étnico-raciais: desafios, limites e possibilidades**. Belo Horizonte: EduEMG, 2017. 171 p. Disponível em: <https://biblioteca.flacso.org.br/?publication-type=artigos&gea=GEA&paged=45>. Acesso em: 15 dez. 2023.

LIBÂNEO, C. J.; PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, M. E. O. **Psicologia social do preconceito e do racismo**. São Paulo: Blucher Open Access, 2020. 142p.

LOYD, A. B.; WILLIAMS, B. V. The potential for youth programs to promote african american youth's development of ethnic and racial identity. **Child Dev Perspect**, [s. l.], n. 11, v. 1, p. 29-38, 2017. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0193397307001268>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MACEDO, A. M. R. M. O racismo no ambiente escolar: Como enfrentar esse desafio? **Porto das Letras**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 88-99, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/2477>. Acesso em: 19 set. 2023.

MACEDO, R. S. A. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013. 157p.

MAHATMYA, Duhita. *et al.* The role of race and teachers' cultural awareness in predicting low-income, black and hispanic students' perceptions of educational attainment. **Psicologia Social da Educação: Um Jornal Internacional**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 427-449, 2016. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1104208>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MARQUES, E. P. S.; ALMEIDA, F. A.; SILVA, W. S. A percepção do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar. **Interfaces da Educação**, [s. l.], v. 5, n. 14, p. 47-67, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/461>. Acesso em: 03 set. 2023.

MATOS, P. M. **Socialização étnico-racial para a redução do racismo no contexto escolar**. 2020. 127 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Cognitiva) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020.

MATOS, P. M.; FRANÇA, D. X. Socialização étnico-racial e racismo: dos saberes afro-brasileiros e africanos à construção da identidade étnico-racial. **Educar em Revista**, [s. l.], v. 37, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/y7zG7PbgcL5y9YfhNPjR8RM/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022.

MATOS, P. M.; FRANÇA, D. X. Socialização étnico-racial na perspectiva dos professores da educação básica. **Interfaces da Educação**, [s. l.], v. 13, n. 37, 2022. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5112>. Acesso em: 03 set. 2023.

MATTA, R. **Explorações**: ensaios de sociologia interpretativa. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2012.

MCFARLAND, J. *et al.* **The condition of education 2018 (NCES 2018-144)**. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.. Disponível em: <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2018144>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MEINERZ, C. B.; GOLEMBIEWSKI, F. A.; OYARZABAL, R. S. Ensino de história, planejamento e autoria: experimentações com literatura negra em estágios curriculares obrigatórios. **Dialogia**, [s. l.], n. 30, p. 59–70, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/10617>. Acesso em: 3 set. 2023.

MEZOMO, J.; GENRO, M. E. H. Professores e diversidade na sala de aula: desconstruindo preconceitos e potencializando cidadania. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p. 280-297, 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 03 set. 2023.

MICHAELIS DICIONÁRIO BRASILEIRO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Multiculturalismo. 2025. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=multiculturalismo>. Acesso em: 24 mar. 2025.

MILNER, H. R. Preservice teachers' learning about cultural and racial diversity: implications for urban education. **Urban Education**, [s. l.], v. 41, n. 4, p. 343-375, 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0042085906289709>. Acesso em: 20 ago. 2022.

MIRANDA, V. R. E. **Formação de professores para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais**. 2018. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-BA6P5G>. Acesso em: 3 set. 2023.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 abr. 2021.

MOHAMED, C. The challenge of shaping socially responsible teachers. **Educação 3-13**, [s. l.], v. 47, 2019. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85034633017&doi=10.1080%2f03004279.2017.1404118&partnerID=40&md5=839a23c76a5ea50748aa1cadd6ab783>. Acesso em: 25 out. 2022.

MOREIRA-PRIMO, U. S.; FRANÇA, D. X. de. Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. **Debates em Educação**, [s. l.], v. 12, n. 26, p. 176–198,

2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8403>. Acesso em: 27 maio. 2023.

MUNANGA, K. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

MUNANGA, K. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso?. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [s. l.], v. 4, n. 8, p. 06–14, 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/246>. Acesso em: 16 out. 2024.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/WxGPWdcytJgSnNKJQ7dMVGz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

MURRAY, C.; MURRAY, K. M.; WAAS, G. A. Child and teacher reports of teacher-student relationships: concordance of perspectives and associations with school adjustment in urban kindergarten classrooms. **Journal of Applied Developmental Psychology**, [s. l.], n. 29, p. 49-61, 2008. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0193397307001268>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MUSU-GILLETTE, L. *et al.* **Status and trends in the education of racial and ethnic groups 2017**. Washington DC: U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 2017. Disponível em: <https://nces.ed.gov/pubs2017/2017051.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2023.

NEBLETT, E. W. *et al.* Racial socialization and racial identity: african american parents' messages about race as precursors to identity. **Journal of Youth and Adolescence**, [s. l.], v. 38, p. 189–203, 2009. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19636717/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

NEBLETT, E. W. JR.; RIVAS-DRAKE, D.; UMAÑA-TAYLOR, A. J. The promise of racial and ethnic protective factors in promoting ethnic minority youth development. **Child Development Perspectives**, [s. l.], v. 6, p. 295–303, 2012. Disponível em: <https://srd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1750-8606.2012.00239.x>. Acesso em: 07 jan. 2025.

NONATO, G. A. Formação inicial de professores para a diversidade étnico-racial nas licenciaturas em letras e Pedagogia em duas IES mineiras. **Pedagogia em Ação**, [s. l.], v. 10, n. 18, 2018. Acesso em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/17633>. Acesso em: 3 set. 2023.

OLIVEIRA, L. M. S. D. **As questões étnico-raciais nas histórias em quadrinhos: reflexões educativas na formação docente**. 2016. 162 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGFP) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2631>. Acesso em: 3 set. 2023.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. (Colab.). **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

- PARKHOUSE, H.; LU, C.; MASSARO, V. Multicultural education professional development: a review of the literature. **Review of Educational Research**, [s. l.], v. 89, n. 3, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332210419_Multicultural_Education_Professional_Development_A_Review_of_the_Literature. Acesso em: 20 jan. 2023.
- PASSOS, J. C.; RODRIGUES, T. C.; CRUZ, A. C. J. da. O impacto das ações afirmativas no currículo acadêmico do ensino superior brasileiro. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [s. l.], v. 8, n. 19, p. 08–33, 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/23>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- PEDRO, J. Y.; MILLER, R.; BRAY, P. **Teacher knowledge and dispositions towards parents and families: rethinking influences and education of early childhood pre-service teachers**. Forum on Public Policy: A Journal of the Oxford Round Table, 2012. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ979439>. Acesso em: 07 maio 2023.
- PEREIRA, A. M.; CRUZ, E. A. S.; OLIVEIRA, L. F. Por uma formação docente intercultural e pluriétnica na UFRRJ. **Laplage em Revista**, [s. l.], v. 2, n. 3, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552756517007>. Acesso em: 03 set. 2023.
- PEREIRA, E. J. H. **Tia, existe flor preta?: educar para as relações étnico-raciais**. 2015. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10669>. Acesso em: 3 set. 2023.
- PEREIRA, W. R. **Invisibilidade negra na educação: análises com base na experiência de uma professora de uma escola pública de Juiz de Fora/MG**. 2016. Dissertação (Mestrado em Antropologia Educacional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/2345/1/waldeirreispereira.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- PINTO, M. C. C.; FERREIRA, R. F. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João Del-Rei, v. 9, n. 2, p. 257-266, 2014. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082014000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 dez. 2023.
- PONTEROTTO, J. *et al.* Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey. **Educational and Psychological Measurement**, [s. l.], v. 58, n. 6, p. 1002-1016, 1998. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013164498058006009>. Acesso em: 2 set. 2023.
- REIS, M. P. A. **A formação de professores/as de arte em educação para as relações étnico-raciais: interrogando os currículos de licenciatura em teatro**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9088>. Acesso em: 3 set. 2023.
- RIBEIRO, B. S. **Socialização étnico-racial e silêncio sobre raça entre universitários**. 2022. 177 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/18397>. Acesso em: 07 jan. 2025.

RIOS, F.; SANTOS, M. A.; RATTTS, A. (org.). **Dicionário das Relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

RISSANEN, I.; KUUSISTO, E.; KUUSISTO, A. Developing teachers' intercultural sensitivity: case study on a pilot course in finnish teacher education. **Teaching and Teacher Education**, [s. l.], v. 59, p. 446-456, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X16301469>. Acesso em: 3 set. 2023.

RIVAS-DRAKE, D. *et al.* Ethnic and racial identity in adolescence: implications for psychosocial, academic, and health outcomes. **Child Dev**, [s. l.], v. 85, n. 1, p. 40-57, 2014. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6673646/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

RIZZO, J. G. S. **A Formação inicial de professores e as implicações para a educação das relações etnicorraciais nos cursos de Pedagogia de MS**. 2018. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1023>. Acesso em: 03 set. 2023.

ROBERTS, S. O.; RIZZO, M. T. The psychology of American racism. **Am Psychol**, [s. l.], n. 76, v. 3, p. 475-487, 2021. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32584061/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

RODRIGUES, T. C.; SILVA, A. F. Didáticas das relações étnico raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores. **Roteiro**, [s. l.], v. 46, p. e26442, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26442>. Acesso em: 3 set. 2023.

ROEVER, L. Compreendendo os estudos de revisão sistemática. **Rev Soc Bras Clin Med**, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 127-3, 2017. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-875614>. Acesso em: 07 mai. 2023.

ROSADO, C. What makes a school multicultural? what makes a school multicultural? **The Adventist Journal of Education**. Department of Urban Studies Eastern University, Philadelphia, PA, 1997. Disponível em: <https://docplayer.net/64151606-What-makes-a-school-multicultural-by-caleb-rosado-ph-d-rosado-consulting-for-change-in-human-systems-1997.html>. Acesso em 10 dez. 2022.

ROZAS, L. W.; MILLER, J. Discourses for social justice education: The web of racism and the web of resistance. **Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work**, [s. l.], v. 18, p. 24–39, 2009. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15313200902874953>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.

SANTOMÉ, J. T. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Tradução Alexandre Salvaterra; Álvaro Hypolito. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS CARDOSO, Z. S. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos cursos de formação docente: um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais. 2016. 232 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do

Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:
<https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/8399>. Acesso em: 03 set. 2023.

SANTOS, J. **Intervenção em socialização étnica**: efeitos sobre a identidade e autoestima individual e grupal de crianças negras. 2021. 92 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021. Disponível em:
<https://ri.ufs.br/handle/riufs/14887>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SANTOS, J. **Òkòtò**: dança desobediente afrocentrada, caminhos para a formação em dança no ensino superior sob os estudos das relações étnico-raciais brasileiras. 2018. 246 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança da UFBA, Salvador, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/30990>. Acesso em: 3 set. 2023.

SANTOS, J.; FRANÇA, D. X.; PRIMO, U. S. M. Socialização étnica de professores. *In*: LIMA, M. E. O.; FRANÇA, D. X.; FREITAG, R. (org.). **Processos psicossociais de exclusão social**. 1. ed. São Paulo/SP: Blucher Open Access, 2020. p. 174-196.

SANTOS JUNIOR, E.; BUGNI, R. P. A Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Básica a Partir da Lei 10.639/03. **RIDAP**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 33-47, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/RIDAP/article/view/1287>. Acesso em: 10 out. 2021.

SARI, M. H.; YÜCE, E. Problems experienced in classrooms with students from different cultures. **Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 90-100, 2020. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1263261>. Acesso em: 07 mai. 2023.

SCHUCMAN, L. V. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Revista Psicologia Política**, [s. l.], v. 10, n. 19, p. 41-55, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005. Acesso em: 30 dez. 2024.

SCHUCMAN, L. V.; NUNES, S. S.; COSTA, E. S. A Psicologia da Universidade de São Paulo e as relações raciais: perspectivas emergentes. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 144-158, 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pusp/a/3jFkh5GdtSrJVrRjMzFpDBz/?lang=pt#>. Acesso em: 03 set. 2023.

SCHWARCZ, L. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARTZ, S. J. *et al.* Methodological issues in ethnic and racial identity research with ethnic minority populations: theoretical precision, measurement issues, and research designs. **Child Dev**, [s. l.], v. 85, n. 1, p. 58-76, 2014. Disponível em:
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6673646/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SIDANIUS J.; VAN LAAR C.; LEVIN S.; SINCLAIR S. Ethnic enclaves and the dynamics of social identity on the college campus: the good, the bad, and the ugly. **Journal of Personality and Social Psychology**, [s. l.], n. 87, p. 96-110, 2004. Disponível em:
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15250795/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SILVA, A. N. **A Formação docente para a educação básica nas licenciaturas em Letras Vernáculas e em Desenho e Plástica na UFBA**: o currículo na perspectiva das relações etnicorraciais. 2015. 220 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a

Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18308>. Acesso em: 3 set. 2023.

SILVA, B. R. M. **Educação infantil e relações étnico-raciais**: contribuições do curso de pedagogia da UFC para a formação docente. 2020. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/55885>. Acesso em: 08 jan. 2025.

SILVA, D. V. C. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências**: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos. 2009. 335 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2222?show=full>. Acesso em: 2 set. 2023.

SILVA, F.; DIAS, L. Formação continuada de professores de educação infantil e (re)educação de relações étnico-raciais: uma experiência no município de Curitiba. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [s. l.], n. 12, v. 21, p. 311-332, 2018. Disponível em: <https://www.ciespi.org.br/site/collections/document/2992>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SILVA, G. S.; MARTINS, E. Práticas educativas de professores e famílias nos processos de construção de identidade das crianças negras. **Práxis Educativa**, [s. l.], v. 17, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19451/209209216533#toc>. Acesso em: 2 set. 2023.

SILVA, L. S. S. **Educação das relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura em Educação Física no Mato Grosso do Sul**. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados–MS, 2019. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/Disserta%C3%A7%C3%B5es%20Defendidas/Leandro%20de%20Souza%20Silva.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SILVA, M. S. L.; LIMA, K. R. R.; PAULA, A. S. N. Diversidade étnico-racial e a construção da identidade docente no curso de Letras: estado da questão. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 21, n. 1, p. 249–264, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/63042>. Acesso em: 3 set. 2023.

SILVA, N. J.; ALMEIDA, M. G. A. A. Educação das relações étnico-raciais: um estudo de caso sobre os impactos da Lei n.º 10.639/03 no cotidiano escolar. **Revista Exitus**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. e020074, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/820>. Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, P. E. da. O potencial de práticas decoloniais na formação docente. **Observatório Itaú Social**. CEERT. 2021. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/o-potencial-de-praticas-decoloniais-na-formacao-docente.pdf>. Acesso em 19 out. 2024.

SILVA, T. D. **Ação afirmativa e população negra na educação superior**: acesso e perfil discente. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10102>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SILVEIRA, J. L. **Tópicos em Educação**: as relações étnico-raciais. Formiga (MG): Editora Real Conhecer, 2021. 74 p.

SLADEK, M.R.; GUSMAN, M.S.; DOANE, L.D. Ethnic-racial identity developmental trajectories across the transition to college. **J Youth Adolescence**, [s. l.], v. 52, n. 4, p. 880–898, 2023. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36680632/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SLEETER C. E., OWUOR J. Research on the impact of teacher preparation to teach diverse students: the research we have and the research we need. **Action in Teacher Education**, [s. l.], v. 33, p. 524-536, 2011. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01626620.2011.627045>. Acesso em: 3 set. 2023.

SOUZA, E. P. L. **Estudos sobre a formação de professores de ciências no contexto da Lei 10.639/03.2014**. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3921>. Acesso em: 2 set. 2023.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. 171p.

SOUZA, R. **Educação e antirracismo: reflexões e práticas em tempos de intolerância**. Editora Cortez. 2019.

SPANIERMAN, L. *et al.* The Multicultural Teaching Competency Scale: development and initial validation. **Urban Education**, [s. l.], v. 46, n. 3, p. 440–464, 2011). Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0042085910377442>. Acesso em: 1 set. 2023.

STEPHENS, J. M.; RUBIE-DAVIES, C. M.; PETERSON, E. R. Do preservice teacher education candidates' implicit biases of ethnic differences and mindset toward academic ability change over time? **Learning and instruction**, [s. l.], v. 78, 2022. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475221000396>. Acesso em: 03 set. 2023.

SYED M.; AZMITIA M. Longitudinal trajectories of ethnic identity during the college years. **Journal of Research on Adolescence**, [s. l.], n. 19, v. 4, p. 601–624, 2009. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2009-22461-002>. Acesso em: 07 jan. 2025.

TAJFEL, H. Social Psychology of intergroup relations. **Annual Review of Psychology**, [s. l.], v. 33, p. 1-39, 1982. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.ps.33.020182.000245>. Acesso em: 03 set. 2023.

TAJFEL, H.; TURNER, J. C. An integrative theory of intergroup conflict. *In*: AUSTIN, W. G.; WORCHEL, S. (ed.). **The social psychology of intergroup relations**. Monterey, California: Brooks, 1979.

TAJFEL, H. Individuals and groups in social psychology. *In*: TAJFEL, H. (ed.). **Social identity and intergroup relations**. Cambridge University Press, 1979, p. 1-39.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TAYLOR, C. R. **The social psychology of race and ethnicity**. Oxford University Press, 2009.

THIJS, J. *et al.* Ethnic incongruence and the student-teacher relationship: the perspective of ethnic majority teachers. **Journal of School Psychology**, [s. l.], v. 50, p. 257–273, 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22386123/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

TRAPP, R. P.; SILVA, M. L. da. Para além do atlântico negro: problematizações sobre antirracismo e transnacionalismo no Brasil (1978-2010). **Oficina do Historiador**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 35-54, 2012. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/oficinadohistoriador/article/view/11916>. Acesso em: 30 dez. 2024.

TROQUEZ, M. C. C. Racismo contra povos indígenas e educação. **Revista FAEEBA**. Salvador, v. 31, n. 67, p. 98-112, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/14055/10057>. Acesso em: 15 set. 2023.

YAZICI, S.; BAŞOL, G.; TOPRAK, G. Teachers' attitudes toward multicultural education: a study of reliability and validity. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, [s. l.], v. 37, p. 229-242, 2009. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87533>. Acesso em 1 set. 2023.

UMAÑA-TAYLOR, A. J. Ethnic identity and self-esteem: examining the role of social context. **Journal of Adolescence**, [s. l.], v. 2, n. 27, p. 139–146, 2004. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15023513/>. Acesso em: 03 set. 2023.

UMAÑA-TAYLOR, A. J. A post-racial society in which ethnic-racial discrimination still exists and has significant consequences for youths' adjustment. **Current Directions for Psychological Science**, [s. l.], v. 25, p. 111–118, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0963721415627858>. Acesso em: 07 jan. 2025.

UMAÑA-TAYLOR, A. J. *et al.* Ethnic and racial identity revisited: An integrated conceptualization. **Child Development**, [s. l.], n. 85, p. 21–39, 2014. Disponível em: <https://srd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdev.12196>. Acesso em: 07 jan. 2025.

UMAÑA-TAYLOR, A. J.; RIVAS-DRAKE, D. Ethnic-racial identity and adolescents' positive development in the context of ethnic-racial marginalization: unpacking risk and resilience. **Human Development**, [s.l.], v. 65, p. 293–310, 2021. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2022-16445-006>. Acesso em: 17 mar. 2024.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris: UNESCO, 2002.

VALCKE, M. *et al.* **Taking prospective teachers' beliefs into account in teacher education**. International encyclopedia of education. 3rd. ed. Elsevier, 2010. p. 622–628. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/279616532_Taking_Pro prospective_Teachers'_Beliefs_into_Account_in_Teacher_Education. Acesso em: 2 set. 2023.

VERKUYTEN, M. Further conceptualizing ethnic and racial identity research: the social identity approach and its dynamic model. **Child Dev**, [s.l.], v. 87, n. 6, p. 1796-1812, 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27271193/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

VERKUYTEN, M.; THIJS, J. Multicultural education and inter-ethnic attitudes: an intergroup perspective. **European Psychologist**, [s. l.], n. 18, v. 3, p. 179–190, 2013. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2013-36215-004>. Acesso em: 07 jan. 2025.

VIANA, H. B.; MADRUGA, V. A. Diretrizes para adaptação cultural de escalas psicométricas. **Revista Digital**, Buenos Aires, n. 116, 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd116/adaptacao-cultural-de-escalas-psicometricas.htm>. Acesso em: 19 dez. 2024.

VIEIRA; A. F. B.; FREITAS JUNIOR, M. F. Tese em artigos: por que escolher e como fazer? *In*: MIRANDA, J. I. de R.; MIRANDA, D. (org.). **Cadernos de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais Aplicadas**. Cachoeirinha: Fi, 2023.

VILLEGAS, A. M.; STROM, K.; LUCAS, T. Closing the racial/ethnic gap between students of color and their teachers: an elusive goal. **Equity & Excellence in Education**, [s. l.], n. 45, v. 2, p. 283-301, 2012. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10665684.2012.656541>. Acesso em: 07 jan. 2025.

WACHELKE, J. F. R. Identificação com o grupo: adaptação e validação de uma medida geral para o contexto brasileiro. **Psicologia e Saber Social**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 187-200, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/psi-sabersocial/article/view/4898/0>. Acesso em: 03 set. 2023.

WILLIAMS, C. D. *et al.* A lifespan model of ethnic-racial identity. **Research in Human Development**, [s. l.], v. 17, n. 2–3, p. 99–129, 2020. Disponível em: <https://byrdlab.wordpress.ncsu.edu/files/2020/12/A-Lifespan-Model-of-Ethnic-Racial-Identity.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ZHOU, X.; LEE, R. M.; SYED M. Ethnic identity developmental trajectories during the transition to college. **Developmental Psychology**, [s. l.], n. 55, v. 1, p. 157–169, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30451509/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ANEXOS

Anexo 1 – Aprovação do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa

The screenshot displays the 'Plataforma Brasil' web interface. At the top, there is a green header with the logo on the left and navigation links 'principal' and 'sair' on the right. Below the header, a dark blue bar contains the user's name 'Patricia Modesto Matos - Pesquisador | V4.0.7_RC03' and a session expiration notice 'Sua sessão expira em: 37min 40'. The main content area is titled 'DETALHAR PROJETO DE PESQUISA' and features a section for 'DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA'. The project details listed are: 'Titulo da Pesquisa: AUTOESTIMA, IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E CONSCIÊNCIA CULTURAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES', 'Pesquisador Responsável: Patricia Modesto Matos', 'Área Temática:', 'Versão: 3', 'CAAE: 71204123.7.0000.5546', 'Submetido em: 08/01/2024', 'Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFS', 'Situação da Versão do Projeto: Aprovado', 'Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável', and 'Patrocinador Principal: Financiamento Próprio'. A circular stamp with the text 'COORDENADOR' is visible on the right side of the details. At the bottom right, there is a 'Comprovante de Recepção' link with a PDF icon and the file name 'PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2136388', and a 'Chat' button.

Plataforma Brasil

principal sair

Público Pesquisador Alterar Meus Dados

Patricia Modesto Matos - Pesquisador | V4.0.7_RC03

Sua sessão expira em: 37min 40

Detalhar Projeto de Pesquisa

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Titulo da Pesquisa: AUTOESTIMA, IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E CONSCIÊNCIA CULTURAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES
Pesquisador Responsável: Patricia Modesto Matos
Área Temática:
Versão: 3
CAAE: 71204123.7.0000.5546
Submetido em: 08/01/2024
Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFS
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

COORDENADOR

Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2136388

Chat

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para coletar dados referente à ERER, à identidade étnico-racial, à consciência multicultural e informações sociodemográficas.

Pesquisa com alunos de licenciatura

QUESTIONÁRIO

Dados Sociodemográficos

Idade: _____

Gênero: Masculino () Feminino () Outro: _____

Cor de pele: _____

Religião:

Estado onde reside: _____

Instituição de ensino superior que estuda: _____

Rede de ensino que estuda: Pública () Privada ()

Modalidade de ensino que estuda: Presencial () A distância () Outra:

Curso que está matriculado: _____

Período do curso em que você se encontra matriculado(a): _____

Você é beneficiário de algum programa de incentivo estudantil? Caso a resposta seja “SIM”, qual?

Você é cotista? Caso a resposta seja “SIM”, com qual tipo de cota você ingressou na instituição?

Como você classifica sua orientação político-ideológica, considerando a escala a seguir?

- () Extrema esquerda
- () Centro-esquerda
- () Centro
- () Centro Direita
- () Extrema Direita

- 1) Precisamos saber um pouco mais sobre você. Marque o quanto você concorda com as afirmativas abaixo.

ITENS	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
Sinto que sou uma pessoa digna de apreço, pelo menos tanto quanto os outros.				
Sinto que tenho qualidades positivas.				
Geralmente, sou levado a pensar que sou um fracassado/a.				
Eu sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto a maioria das pessoas.				
Sinto que eu não tenho muito do que me orgulhar.				
Tenho uma atitude positiva em relação a mim mesmo/a.				
No geral, estou satisfeito/a comigo mesmo/a.				
Gostaria de ter mais respeito por mim mesmo/a.				
Às vezes me sinto inútil.				
Às vezes eu penso que não sirvo para nada.				

- 2) Agora, pensando sobre o seu momento de vida atual, gostaríamos que você respondesse em que medida tem se envolvido nas ações descritas abaixo. Para isso, marque um “X” na alternativa que melhor se adequa à sua opinião.

ITENS	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequentemente
Contestei ou repreendi um (a) amigo (a) que fez uso de ofensa racial ou que fez piada.					
Contestei ou repreendi um membro da família que fez uso de ofensa racial ou que fez piada racista.					

Contestei ou repreendi uma pessoa não membro da família (ex: amigo dos seus pais, treinador, chefe, professor) que fez uso de ofensa racial ou que fez piada racista.					
Defendi um(a) amigo(a) que foi alvo de ofensa racial ou de piadas racistas.					
Defendi um desconhecido por ser alvo de ofensa racial ou de piada racista.					
Contestei ou repreendi a mim mesmo (a) antes de usar ofensa racial ou de fazer piada racista.					
Conversei com amigos sobre questões de raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Participei de algum encontro ou reunião sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Associei-me a um clube ou grupo de trabalho sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Tentei assumir um papel de liderança em um grupo de trabalho (isto é, conselho estudantil, etc.) sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Liderei ou fiz parte de algum grupo de trabalho ou comissão sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação (isto é, grupo de organização de jovens).					
Entrei em contato denunciei/enviei um e-mail para a mídia (jornal, TV, internet etc.) quando vi algo que me pareceu ofensivo sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					

Telefonei/escrevi/ enviei e-mail para um representante eleito (ex: vereador, prefeito, deputado) quando vi algo que me pareceu ofensivo sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Participei de um protesto sobre uma questão relacionada à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Organizei meu próprio projeto de ação sobre uma questão relacionada à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Convidei alguém para uma reunião ou protesto relacionado à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Inspirei outros/outras pessoas a trabalhar com questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Pesquisei/investiguei questões ou problemas sociais em minha comunidade relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					

Às vezes, vivenciamos ou vemos outras pessoas passarem por algumas situações que podem nos afetar direta ou indiretamente. Descreva abaixo se alguma dessas situações já aconteceu com você.

3) Você já viu uma situação de racismo acontecer?

Nunca ()	Raramente ()	Algumas vezes ()	Muitas vezes ()	Sempre ()
--------------	------------------	----------------------	---------------------	---------------

4) Caso já tenha visto, como foi?

5) Uma situação de racismo já aconteceu com você?

Nunca ()	Raramente ()	Algumas vezes ()	Muitas vezes ()	Sempre ()
--------------	------------------	-------------------------	---------------------	---------------

6) Caso já tenha acontecido, como foi?

Nessa etapa, faremos algumas perguntas acerca da diversidade étnico-racial na sua formação inicial.

7) Você conhece as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?

() Sim () Não

8) O que você sabe sobre as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?

9) Para você o que é consciência multicultural?

10) Agora, gostaríamos de indicar em que medida você concorda ou discorda com as afirmativas abaixo acerca da diversidade étnico-racial na escola e o trabalho do professor. Seja o mais sincero(a) possível nas suas respostas. Para isso, marque um “X” na alternativa que melhor representa a sua opinião.

ITE NS	Discord o Totalmen te	Discord o	Incerto	Concor do	Concordo Totalmente
É gratificante para mim ensinar estudantes culturalmente diversos.					
É preciso adaptar os métodos de ensino para melhor atender às necessidades dos estudantes culturalmente diversos.					
Às vezes, exageram no treinamento para professores terem consciência multicultural.					

É responsabilidade dos professores conhecerem as origens culturais de seus alunos.					
Pretendo convidar com frequência os familiares próximos (por exemplo, primos, avós, padrinhos etc.) para as reuniões de pais e professores.					
Não é responsabilidade do professor promover o orgulho da cultura de alguém.					
À medida que as salas de aula se tornam mais culturalmente diversas, o trabalho do professor se torna cada vez mais desafiador.					
O papel do professor precisa ser redefinido para atender às necessidades de estudantes com origens culturalmente diversas.					
Ao lidar com estudantes bilíngues, alguns professores podem interpretar erroneamente diferentes formas de comunicação como problemas comportamentais.					
O trabalho do professor se torna cada vez mais gratificante em salas de aula culturalmente diversas.					
Posso aprender muito através dos estudantes que possuem diferentes origens culturais.					
O treinamento multicultural para professores é desnecessário.					
Um professor eficaz conhece bem as diferenças culturais presentes em sala de aula.					
O treinamento de consciência multicultural me fará mais eficaz no trabalho com estudantes culturalmente diversos.					
Alunos estrangeiros devem aprender a se comunicar apenas em português com os outros alunos.					

O currículo atual exagera na importância da diversidade multicultural.					
Vou estar ciente da diversidade de origens culturais em minha sala de aula.					
Independentemente da composição étnica e racial de minha turma, será importante que todos os alunos estejam cientes da diversidade multicultural.					
Conhecer a diversidade multicultural é irrelevante para a disciplina que ministro.					
Ensinar aos alunos sobre diversidade cultural cria conflito em sala de aula.					

11) Considerando a escala abaixo como você percebe a sua cor de pele? Marque um X no número que melhor corresponde a sua cor. (Ex.: Quanto menor o número mais você se percebe branco; quanto maior o número mais você se percebe negro).

Branco (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	Negro (7)
---------------	-----	-----	-----	-----	-----	--------------

12) O quanto ter esta cor de pele é importante para você?

Nada Importante ()	Pouco Importante ()	Indeciso ()	Importante ()	Totalmente Importante ()
---------------------------	----------------------------	-----------------	-------------------	---------------------------------

Por quê?

13) O quanto você se sente satisfeito(a) com a cor da sua pele?

Totalmente Insatisfeito ()	Insatisfeito ()	Indeciso ()	Satisfeito ()	Totalmente Satisfeito ()
-----------------------------------	---------------------	-----------------	-------------------	---------------------------------

Por quê?

Para finalizarmos, gostaríamos de conhecer um pouco sobre o seu engajamento social e participação em atividades fora e dentro da instituição durante a sua formação inicial.

14) Você participa de algum grupo social?

15) Caso você participe de algum, cite o nome daquele que você considera mais relevante.

16) Esse grupo social que você participa está vinculado a alguma instituição? Qual(is)?

17) E no passado, você participou de algum grupo social?

18) Caso você tenha participado de algum, cite o nome daquele que você considera mais relevante.

1) Esse grupo social que você participou estava vinculado a alguma instituição? Qual(is)?

19) Em sua trajetória na formação inicial, você teve contato com disciplinas que abordaram conteúdos relativos à temática étnico-racial? Marque a opção que representa a sua opinião.

Nunca ()	Raramente ()	Às vezes ()	Frequentemente ()	Sempre ()
--------------	------------------	-----------------	-----------------------	---------------

20) Se você teve contato com disciplinas que abordaram a diversidade étnico-racial, cite aquela(s) que você considera mais relevante(s) para a sua aprendizagem.

21) Em sua trajetória na formação inicial, você teve contato com outras atividades ou ações que trataram da temática das relações étnico-raciais?

Nunca ()	Raramente ()	Às vezes ()	Frequentemente ()	Sempre ()
--------------	------------------	-----------------	-----------------------	---------------

22) Se você teve contato com atividades ou ações que trabalharam a diversidade étnico-racial, cite aquela(s) que você considera mais relevante(s) para a sua aprendizagem.

Chegamos ao final... Agradecemos imensamente por sua contribuição. Caso deseje alguma informação adicional entre em contato pelo e-mail patriciamatosd_23@academico.ufs.br

Apêndice B – Questionário para coletar dados referente à EREER, à identidade étnico-racial, à consciência multicultural e informações sociodemográficas.

Pesquisa com professores da educação básica

QUESTIONÁRIO

Dados Sociodemográficos

Idade: _____

Gênero: Masculino () Feminino () Outra: _____

Cor de pele: _____

Religião:

Estado onde reside:

Escolaridade:

Instituição de ensino que se formou:

Há quanto tempo está formado(a):

Rede de ensino que estudou: Pública () Privada () Outra: _____

Modalidade de ensino que estudou: Presencial () A distância () Outra:

Você foi beneficiário de algum programa de incentivo estudantil? Caso a resposta seja “SIM”, qual?

Você foi aluno cotista? Caso a resposta seja “SIM”, com qual tipo de cota você ingressou na instituição?

Como você classifica sua orientação político-ideológica, considerando a escala a seguir?

() Extrema esquerda

() Centro-esquerda

() Centro

() Centro Direita

() Extrema Direita

Neste momento, gostaríamos de conhecer um pouco sobre a sua atuação profissional como docente na educação básica.

- 1) Em qual(is) rede(s) de ensino você atua?
 Pública Privada Pública Outra
- 2) A(s) escola(s) em que você atua pertence a(s) qual(is) esfera(s) governamental(is)?
 Municipal Estadual Federal Outra
- 3) Há quantos anos atua como professor(a) na educação básica?

- 4) Você exerce qual função na escola atualmente?

- 5) Você trabalha ou trabalhou com qual(is) disciplina(s)?

- 6) Em quantas escolas você trabalha?

- 7) A sua escola costuma realizar atividades que envolvem a diversidade étnico-racial?
 Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre
- 8) Caso a sua escola tenha realizado ou realize alguma atividade em prol da diversidade étnico-racial, cite aquela que você considera mais relevante.

- 9) Durante a sua atuação profissional, você já recebeu alguma formação voltada para a diversidade étnico-racial?
 Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre
- 10) Caso você tenha realizado formação continuada para a diversidade étnico-racial, qual instituição promoveu a formação?

- 11) Precisamos saber um pouco mais sobre você. Marque o quanto você concorda com as afirmativas abaixo.

ITENS	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
-------	---------------------	----------	----------	---------------------

Sinto que sou uma pessoa digna de apreço, pelo menos tanto quanto os outros.				
Sinto que tenho qualidades positivas.				
Geralmente, sou levado a pensar que sou um fracassado/a.				
Eu sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto a maioria das pessoas.				
Sinto que eu não tenho muito do que me orgulhar.				
Tenho uma atitude positiva em relação a mim mesmo/a.				
No geral, estou satisfeito/a comigo mesmo/a.				
Gostaria de ter mais respeito por mim mesmo/a.				
Às vezes me sinto inútil.				
Às vezes eu penso que não sirvo para nada.				

12) Agora, pensando sobre o seu momento de vida atual, gostaríamos que você respondesse em que medida tem se envolvido nas ações descritas abaixo. Para isso, marque um “X” na alternativa que melhor se adequa à sua opinião.

ITE NS	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito frequentemente
Contestei ou repreendi um (a) amigo (a) que fez uso de ofensa racial ou que fez piada.					
Contestei ou repreendi um membro da família que fez uso de ofensa racial ou que fez piada racista.					
Contestei ou repreendi um adulto não membro da família (ex: amigo dos seus pais, treinador, chefe, professor) que fez uso de ofensa racial ou que fez piada racista.					
Defendi um(a) amigo(a) que foi alvo de ofensa racial ou de piadas racistas.					

Defendi um desconhecido por ser alvo de ofensa racial ou de piada racista.					
Contestei ou repreendi a mim mesmo (a) antes de usar ofensa racial ou de fazer piada racista.					
Conversei com amigos sobre questões de raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Participei de algum encontro ou reunião sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Associei-me a um clube ou grupo de trabalho sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Tentei assumir um papel de liderança em um grupo de trabalho (isto é, conselho estudantil, etc.) sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Liderei ou fiz parte de algum grupo de trabalho ou comissão sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação (isto é, grupo de organização de jovens).					
Entrei em contato denunciei/enviei um e-mail para a mídia (jornal, TV, internet etc.) quando vi algo que me pareceu ofensivo sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Telefonei/escrevi/ enviei e-mail para um representante eleito (ex: vereador, prefeito, deputado) quando vi algo que me pareceu ofensivo sobre questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					

Participei de um protesto sobre uma questão relacionada à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Organizei meu próprio projeto de ação sobre uma questão relacionada à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Convidei alguém para uma reunião ou protesto relacionado à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Inspirei outros/outras pessoas a trabalhar com questões relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					
Pesquisei/investiguei questões ou problemas sociais em minha comunidade relacionadas à raça, etnia, discriminação e/ou segregação.					

Nessa etapa, faremos algumas perguntas acerca da diversidade étnico-racial na sua formação inicial.

13) Você conhece as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?

() Sim () Não

14) O que você sabe sobre as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?

15) Para você o que é consciência multicultural?

16) Agora, gostaríamos de indicar em que medida você concorda ou discorda com as afirmativas abaixo acerca da diversidade étnico-racial na escola e o trabalho do professor. Seja o mais sincero(a) possível nas suas respostas. Para isso, marque um “X” na alternativa que melhor representa a sua opinião.

ITENS	Discordo Totalmente	Discordo	Incerto	Concordo	Concordo Totalmente
É gratificante para mim ensinar estudantes culturalmente diversos.					
É preciso adaptar os métodos de ensino para melhor atender às necessidades dos estudantes culturalmente diversos.					
Às vezes, exageram no treinamento para professores terem consciência multicultural.					
É responsabilidade dos professores conhecerem as origens culturais de seus alunos.					
Pretendo convidar com frequência os familiares próximos (por exemplo, primos, avós, padrinhos etc.) para as reuniões de pais e professores.					
Não é responsabilidade do professor promover o orgulho da cultura de alguém.					
À medida que as salas de aula se tornam mais culturalmente diversas, o trabalho do professor se torna cada vez mais desafiador.					
O papel do professor precisa ser redefinido para atender às necessidades de estudantes com origens culturalmente diversas.					
Ao lidar com estudantes bilíngues, alguns professores podem interpretar erroneamente diferentes formas de comunicação como problemas comportamentais.					
O trabalho do professor se torna cada vez mais gratificante em salas de aula culturalmente diversas.					
Posso aprender muito através dos estudantes que possuem diferentes origens culturais.					

O treinamento multicultural para professores é desnecessário.					
Um professor eficaz conhece bem as diferenças culturais presentes em sala de aula.					
O treinamento de consciência multicultural me fará mais eficaz no trabalho com estudantes culturalmente diversos.					
Alunos estrangeiros devem aprender a se comunicar apenas em português com os outros alunos.					
O currículo atual exagera na importância da diversidade multicultural.					
Vou estar ciente da diversidade de origens culturais em minha sala de aula.					
Independentemente da composição étnica e racial de minha turma, será importante que todos os alunos estejam cientes da diversidade multicultural.					
Conhecer a diversidade multicultural é irrelevante para a disciplina que ministro.					
Ensinar aos alunos sobre diversidade cultural cria conflito em sala de aula.					

17) Considerando a escala abaixo como você percebe a sua cor de pele? Marque um X no número que melhor corresponde a sua cor. (Ex.: Quanto menor o número mais você se percebe branco; quanto maior o número mais você se percebe negro).

Branco (1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	Negro (7)
---------------	-----	-----	-----	-----	-----	--------------

18) O quanto ter esta cor de pele é importante para você?

Nada Importante ()	Pouco Importante ()	Indeciso ()	Importante ()	Totalmente Importante ()
---------------------------	----------------------------	-----------------	-------------------	---------------------------------

Por quê?

19) O quanto você se sente satisfeito(a) com a cor da sua pele?

Totalmente Insatisfeito ()	Insatisfeito ()	Indeciso ()	Satisfeito ()	Totalmente Satisfeito ()
-----------------------------------	---------------------	-----------------	-------------------	---------------------------------

Por quê?

Para finalizarmos, gostaríamos de conhecer um pouco sobre o seu engajamento social e participação em atividades fora e dentro da instituição durante a sua formação inicial.

20) Você participa de algum grupo social?

21) Caso você participe de algum, cite o nome daquele que você considera mais relevante.

22) Esse grupo social está vinculado a qual instituição?

23) E no passado, você participou de algum grupo social?

24) Caso você tenha participado de algum, cite o nome daquele que você considera mais relevante.

25) Esse grupo social que você participou estava vinculado a alguma instituição? Qual(is)?

26) Em sua trajetória na formação inicial, você teve contato com disciplinas que abordaram conteúdos relativos à temática étnico-racial? Marque a opção que representa a sua opinião.

Nunca ()	Raramente ()	Às vezes ()	Frequentemente ()	Sempre ()
--------------	------------------	-----------------	-----------------------	---------------

27) Se você teve contato com disciplinas que abordaram a diversidade étnico-racial, cite aquela(s) que você considera mais relevante(s) para a sua aprendizagem.

28) Em sua trajetória na formação inicial, você teve contato com outras atividades ou ações que trataram da temática das relações étnico-raciais?

Nunca ()	Raramente ()	Às vezes ()	Frequentemente ()	Sempre ()
--------------	------------------	-----------------	-----------------------	---------------

29) Se você teve contato com atividades ou ações que trabalharam a diversidade étnico-racial, cite aquela(s) que você considera mais relevante(s) para a sua aprendizagem.

Chegamos ao final... Agradecemos imensamente por sua contribuição. Caso deseje alguma informação adicional entre em contato pelo e-mail patriciamatosd_23@academico.ufs.br

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é “Autoestima, identidade étnico-racial e consciência cultural na formação inicial de professores”. O objetivo deste estudo é analisar a autoestima, a consciência multicultural e a identidade étnico-racial dos professores em formação inicial a fim de compreender como esses aspectos foram construídos ao longo da trajetória escolar e como podem influenciar na atuação desses futuros profissionais em sala de aula. O (a) pesquisador(a) responsável por essa pesquisa é Patrícia Modesto Matos, doutoranda em Psicologia, do/a Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dalila Xavier de França (UFS).

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que nenhum dado pessoal será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes do estudo serão analisados por meio dos softwares Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) e Software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ). Os resultados obtidos por esta pesquisa serão publicados em formato de artigos científicos, eventos científicos, bem como no produto final, que será a tese. Ressaltamos que os procedimentos utilizados nesta pesquisa seguem as normas estabelecidas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

As informações serão coletadas através do preenchimento de um questionário em ambiente virtual por meio do Google formulários (Google forms), que será disponibilizado em seu e-mail pessoal, via mensagem em aplicativos ou nos chats das redes sociais. A aplicação terá a duração de cerca de 15 minutos. O formulário de pesquisa será identificado apenas por seu e-mail que será coletado inicialmente. O preenchimento dessa informação servirá para localizar as informações, caso você deseje retirar as respostas apresentadas, bem como para receber uma cópia do questionário respondido. Destarte, ressaltamos que serão mantidas sob sigilo as informações prestadas. Destacamos que não é obrigatório responder todas as questões, principalmente aquelas que causem desconforto.

Ponderamos que toda pesquisa implica em riscos e benefícios, como define essa resolução. O nosso compromisso é com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos. Diante disso, sua participação poderá envolver alguns riscos, como cansaço em responder o questionário, desconforto emocional frente aos questionamentos acerca da temática étnico-racial, constrangimento por dificuldade de acesso ao questionário e potencial invasão de privacidade em virtude das limitações do pesquisador em assegurar total confidencialidade dos dados em ambiente virtual. Contudo, se concordar com a pesquisa e no momento dos questionamentos sentir tristeza ou qualquer outro desconforto, pedimos que, por gentileza, fique à vontade em interromper a sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade. Você pode ainda, caso sinta necessidade, entrar em contato com a pesquisadora responsável para que esta providencie encaminhamento a serviço de atendimento psicológico sem custos ao participante.

Para mitigar os possíveis riscos em relação a sua participação nesta pesquisa, elaboramos um questionário objetivo, com perguntas e respostas curtas; convite para responder o questionário em link de fácil acesso; envio do e-mail individualmente para cada participante ou de forma coletiva por meio da opção Cco (Com cópia oculta), assim impossibilitando que

os outros destinatários de e-mail enxerguem a quem foram enviados os questionários. Além disso, a pesquisadora se certifica de que a conta de e-mail e o computador utilizados no armazenamento dos dados estão seguros por meio de programas antivírus e senhas seguras.

Os benefícios em participar dessa pesquisa permitirão aos participantes a cooperação na compreensão de como as questões raciais têm sido percebidas pelos estudantes dos cursos de licenciatura, de modo que possamos encaminhar esses resultados, se oportuno, a nível de transformação social. Ademais, suscitará possíveis inquietações que poderão instigar os participantes a pensarem sobre a aprendizagem deles e dos futuros alunos. Desse modo, você está sendo consultado(a) sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade.

Caso desista de participar enquanto responde ao questionário, basta deixar de respondê-lo. Suas respostas são enviadas apenas quando você finaliza e envia o questionário. Porém, caso você desista de participar da pesquisa após enviar sua resposta, você poderá solicitar a exclusão dos dados coletados, sem nenhum prejuízo. Para isso, por favor, envie e-mail para patriciamatosd_23@hotmail.com solicitando a exclusão e encerrando a sua participação. Todavia, caso deseje participar, os pesquisadores poderão contar para você os resultados da pesquisa quando ela terminar.

Você não receberá pagamentos por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a participação na pesquisa resulte em dano pessoal, será garantido o direito à assistência imediata, integral e gratuita, às custas do/da pesquisador/a responsável e/ou da instituição a qual a pesquisa está vinculada, com possibilidade de indenização caso o dano seja decorrente da pesquisa. Vale ressaltar que as indenizações também poderão ser requeridas por vias judiciais, conforme assegura a legislação brasileira.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível para leitura no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_antes_de_Pesquisa_2020.pdf

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s) (79) 998200497, pelos e-mails patriciamatosd_23@hotmail.com, patriciamatosd_23@academico.ufs.br e no endereço Avenida Marechal Rondon Jardim s/n - Rosa Elze, São Cristóvão - SE, 49100-000 (Departamento de Pós-Graduação em Psicologia). Ademais, vale ressaltar que este documento (REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL) segue paginado para garantir a integridade deste.

Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE. Contato por e-mail: cep@academico.ufs.br. Telefone: (79) 3194-7208 e horários para contato – Segunda a Sexta-feira das 07:00 as 12:00h.

Se aceitar fazer parte como participante, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro.

Consentimento do participante

Ao assinalar a opção “Sim”, a seguir, você declara que entendeu como é a pesquisa, que tirou as dúvidas com o/a pesquisador/a e aceita participar, sabendo que pode desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Você autoriza a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo sua identidade. Pedimos que salve em seus arquivos este documento, e informamos que enviaremos uma via desse Registro de Consentimento para o meu e-mail.

Sim

Não

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.