

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFRSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Ednilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direito e Relações Étnico-raciais [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Benjamin Xavier de Paula; Sébastien Kiwonghi Bizawu; William Paiva Marques Júnior – Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-609-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos

2. Direito. 3. Relações Étnico-raciais. IX Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Apresentação

Direito e Relações Raciais I

É com grande satisfação que apresentamos a presente coletânea dos Anais do Grupo de Trabalho (GT) “Direito e Relações Raciais”, que teve lugar na programação científica do IX Encontro Virtual do CONPEDI, promovido pelo Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito (CONPEDI) entre os dias 22 e 26 de junho de 2026, sob a coordenação dos professores Doutores Benjamin Xavier de Paula, da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília (UnB), Sébastien Kiwonghi Bizawu, da Escola Superior Dom Helder Câmara, e William Paiva Marques Júnior, da Universidade Federal do Ceará.

Este volume reúne contribuições que tencionam o dogmatismo jurídico tradicional e desvelam as estruturas coloniais e racistas subjacentes às instituições do Direito contemporâneas.

Os textos articulam debates contemporâneos e interseccionais, perpassando o protagonismo indígena digital, o racismo ambiental, a precarização do trabalho plataformizado e as barreiras institucionais na implementação de políticas de ação afirmativa e educação antirracista no Brasil.

O primeiro artigo, intitulado “Internet: O novo arco e flecha de luta para a concretização dos direitos e consequentemente combate ao etnocídio”, de autoria de Manuela Saker Moraes e Livio Augusto de Carvalho Santos, investiga as consequências do uso das tecnologias digitais por comunidades tradicionais. Sob uma abordagem qualitativa de natureza

coletivo. A partir da análise do Projeto de Lei nº 3.799/2025, proposto pela deputada Célia Xakriabá, a investigação examina o diálogo interpretativo entre os poderes Executivo e Judiciário à luz do artigo 231 da Constituição Federal e da Convenção 169 da OIT. Amparados pela jurisprudência do Sistema Interamericano de Direitos Humanos e do Supremo Tribunal Federal, os pesquisadores concluem que o reconhecimento desse dano transcende a inovação dogmática, constituindo um imperativo ético voltado à proteção dos vínculos místico-culturais das comunidades com seus territórios.

O terceiro artigo, intitulado “Ética ambiental e comunidades tradicionais: Povos do Norte de Minas na construção de alternativas sustentáveis”, de autoria de Hamilton Pimentel Lopes Pires, Vandeí Antunes Pereira e Wladimir Tadeu Silveira Coelho, discute os conflitos socioambientais decorrentes da apropriação predatória do território e do trabalho de populações tradicionais por grupos econômicos hegemônicos no Norte de Minas Gerais. O arcabouço metodológico, de caráter qualitativo e interdisciplinar, dialoga com a Filosofia Ambiental, o Direito, a Sociologia e a Antropologia para analisar os impactos da monocultura de exportação e da concentração fundiária sobre os modos de vida locais. Os autores evidenciam que os saberes acumulados por essas populações oferecem alternativas de sustentabilidade baseadas no respeito aos limites da natureza, justificando historicamente suas trajetórias de resistência.

O quarto artigo, intitulado “Agrovilas quilombolas e recomposição da propriedade coletiva em Alcântara: Alternativas jurídicas para compatibilizar moradia familiar, reparação territorial e justiça étnico-racial”, de autoria de Arianna Rodrigues de Carvalho Saraiva, aborda os desafios decorrentes da implementação da sentença da Corte Interamericana de Direitos Humanos no caso Comunidades Quilombolas de Alcântara vs. Brasil. O trabalho emprega o método dedutivo para analisar a viabilidade de harmonizar a segurança habitacional individual das famílias nas agrovilas — criadas após os deslocamentos forçados pelo Centro de Lançamento espacial — com a natureza indivisível e coletiva das terras tradicionais. A hipótese confirmada demonstra que instrumentos internos de ordenação de

desencadeiam litígios de âmbito nacional e internacional. O estudo conclui que as experiências de resistência dessas comunidades servem como vetores pedagógicos que impulsionam o aperfeiçoamento normativo e jurisprudencial do socioambientalismo e do Direito Ambiental no país.

O sexto artigo, intitulado “A fábrica sem cor? Forma jurídica, algoritmos e divisão racial do trabalho em plataformas digitais na cidade de São Paulo”, de autoria de Éder Ferreira, investiga a reprodução das assimetrias raciais estruturais no capitalismo contemporâneo sob o viés da plataformização do trabalho. Fundamentando-se na crítica da economia política de Karl Marx e na teoria da forma jurídica de Evgeny Pachukanis, a pesquisa cruza dados socioeconômicos secundários com o debate contemporâneo sobre o trabalho digital. O autor sustenta que a neutralidade das infraestruturas algorítmicas e a aparente igualdade jurídica contratual mascaram e intensificam a exploração, resultando em uma nítida sobre-representação de trabalhadores negros nos segmentos laborais mais precarizados e desprotegidos da capital paulista.

O sétimo artigo, intitulado “Direito, educação e relações étnico-raciais no Brasil: Desafios para uma educação antirracista”, de autoria de Maria Isabel Queiroz dos Santos e Maria Isabely Silva De Medeiros Leal, propõe um mapeamento das barreiras históricas que perpetuam a exclusão da população negra nas instituições de ensino brasileiras. A investigação destaca a relevância político-jurídica da Lei nº 10.639/03 como marco para a inserção da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares. Apoiadas em revisão bibliográfica e análise documental, as autoras asseveram que, apesar dos avanços formais e normativos, a consolidação de uma pedagogia efetivamente antirracista ainda enfrenta graves entraves institucionais, especialmente no tocante à formação docente e à descolonização curricular.

O oitavo artigo, intitulado “Da inconstitucionalidade da lei estadual catarinense n. 19.722 /2026: Reflexões sobre a busca pela erradicação das cotas raciais”, de autoria de Simone

O nono artigo, intitulado “Racismo ambiental na implantação do sistema rodoviário ponte Salvador – Ilha de Itaparica: Licenciamento ambiental, consulta prévia e violação de direitos de comunidades tradicionais”, de autoria de Manoela Carla Felix Seixas Souza, examina os desdobramentos de um megaempreendimento orçado em mais de dez bilhões de reais à luz do conceito de racismo ambiental. Valendo-se de uma metodologia jurídico-dogmática associada ao estudo de caso, o texto aponta falhas estruturais no licenciamento ambiental e a inobservância da Consulta Prévia, Livre e Informada prevista na Convenção nº 169 da OIT. A autora conclui que o projeto invisibiliza institucionalmente populações vulnerabilizadas, gerando graves riscos de expulsão territorial e ameaças diretas a comunidades pesqueiras, quilombolas, indígenas e a 116 terreiros de matriz africana.

Diante do exposto, os artigos reunidos nesta coletânea não apenas diagnosticam as múltiplas manifestações do racismo estrutural e ambiental que desafiam o ordenamento jurídico brasileiro, mas também apontam caminhos hermenêuticos e práticos para a consolidação de uma justiça social e étnico-racial efetiva. Espera-se que as reflexões aqui compartilhadas sirvam de subsídio para novas investigações acadêmicas e, sobretudo, para a práxis transformadora de um Direito comprometido com a emancipação social.

Os coordenadores,

Prof. Dr. Benjamin Xavier de Paula - Faculdade de Direito da Universidade de Brasília (UnB)

Prof. Dr. Sébastien Kiwonghi Bizawu - Escola Superior Dom Helder Câmara

Prof. Dr. William Paiva Marques Júnior - Universidade Federal do Ceará

DIREITO, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.

LAW, EDUCATION AND ETHNIC-RACIAL RELATIONSHIPS IN BRAZIL: CHALLENGES FOR AN ANTI-RACIST EDUCATION.

Maria Isabel Queiroz dos Santos ¹
Maria Isabely Silva De Medeiros Leal ²

Resumo

O presente artigo analisa a relação entre direito, educação e relações étnico-raciais no Brasil, considerando os impactos históricos da colonização e do racismo estrutural na formação do sistema educacional brasileiro. O estudo discute o processo histórico de exclusão da população negra do ambiente escolar, bem como a permanência de práticas discriminatórias nas instituições de ensino. A pesquisa destaca a importância da Lei 10.639/03 como marco jurídico e político para a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar, refletindo sobre seus avanços e os desafios enfrentados em sua implementação. A metodologia utilizada baseia-se em revisão bibliográfica e análise documental de legislações, pareceres e produções acadêmicas sobre educação e relações étnico-raciais. O trabalho conclui que, apesar dos avanços legislativos, ainda persistem obstáculos estruturais, curriculares e institucionais que dificultam a efetivação de uma educação antirracista no Brasil, especialmente no que se refere à formação docente e à descolonização dos currículos escolares.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, Educação, Lei 10.639/03, Racismo estrutural, População negra

Abstract/Resumen/Résumé

This article analyzes the relationship between law, education and ethnic-racial relationships in Brazil, considering the historical impacts of colonization and structural racism in the formation of the Brazilian educational system. The study discusses the historical process of exclusion of the black population from the school environment, as well as the permanence of

productions on education and ethnic-racial relationships. The work concludes that, despite legislative advances, there persist structural, curricular and institutional obstacles that hinder the implementation of anti-racist education in Brazil, especially when it comes to teacher training and the decolonization of school curricula.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Ethnic-racial relations, Education, Law 10.639/03, Structural racism, Black population

1. INTRODUÇÃO

A educação brasileira foi historicamente construída a partir de bases coloniais, eurocêntricas e excludentes, refletindo diretamente na forma como as relações étnico-raciais são desenvolvidas dentro das instituições de ensino. Nesse contexto, pensar a educação enquanto instrumento de transformação social exige compreender os processos históricos de marginalização da população negra e os impactos do racismo estrutural no acesso, permanência e representação nos espaços educacionais. Conforme afirma Nilma Lino Gomes (2012), a escola não é um espaço neutro, mas um ambiente atravessado por conflitos sociais e raciais que reproduzem desigualdades historicamente construídas. No mesmo sentido, Silvio Almeida (2019) destaca que o racismo estrutural opera de forma institucionalizada nas diversas estruturas sociais, inclusive na educação, perpetuando privilégios e exclusões.

A problemática central deste estudo consiste em compreender de que forma o racismo estrutural e institucional influencia a presença da população negra no ambiente escolar e quais os desafios enfrentados para a efetivação da educação étnico-racial prevista pela Lei 10.639/03. Parte-se da compreensão de que, embora a legislação represente um importante avanço na luta antirracista, sua implementação ainda encontra entraves relacionados à formação docente, à resistência institucional e à permanência de currículos colonizados.

O objetivo geral da pesquisa é analisar a relação entre direito, educação e relações étnico-raciais no Brasil, destacando os impactos históricos da colonização e a importância da Lei 10.639/03 na promoção de uma educação antirracista. Como objetivos específicos, pretende-se: discutir o processo histórico da educação brasileira e sua relação com a colonização; analisar a exclusão histórica da população negra do ambiente escolar; compreender a atuação do racismo estrutural nas instituições de ensino; e refletir sobre os avanços e desafios da implementação da Lei 10.639/03 nas escolas brasileiras.

A metodologia utilizada consiste em pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida a partir da análise de legislações, documentos oficiais e produções acadêmicas relacionadas às relações étnico-raciais e à educação no Brasil. Nesse sentido, a pesquisa fundamenta-se em autores como Gomes (2012), Almeida (2019), Nascimento (2016), Cavalleiro (2004), entre outros, além da análise de dispositivos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei 10.639/03.

Quanto à estrutura do trabalho, o texto encontra-se dividido em três momentos principais. Inicialmente, aborda-se a relação entre direito, educação e religião no Brasil, apresentando aspectos históricos da construção da educação nacional. Em seguida, analisa-se

a presença da população negra no ambiente escolar e os mecanismos de exclusão racial presentes nas instituições de ensino. Por fim, discute-se a Lei 10.639/03, considerando seu contexto histórico, seus dispositivos legais e os desafios enfrentados para sua efetiva aplicação no sistema educacional brasileiro.

2. O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

É indispensável que façamos uma análise dos dispositivos legais que abordam a educação no Brasil atual. No entanto, assim como em outros momentos do texto, uma retomada na história é necessária para que a relação entre direito, educação e religião aqui proposta, possa ser compreendida tal qual objetivamos.

Retornaremos então às primeiras manifestações de uma educação formal no Brasil. Os regimentos de D. João III, em meados de 1548 davam início as obras educativas da Companhia de Jesus, que mantinham o foco principal no ensino religioso do catolicismo, combinando a catequese e as primeiras letras e leituras (Junior, 1999).

Então, os jesuítas desenvolveram a organização da educação a partir da propagação da cultura europeia. Aos poucos, levaram os fundamentos da educação religiosa que foi se ampliando pelo litoral do país. De acordo com Ribeiro (Ribeiro, 1993), o objetivo portanto, era aplicar no Brasil uma educação capaz de recrutar fiéis e servidores. Este modelo de educação, que sempre manteve o foco na religião, sobreviveu por todo o período colonial, imperial e republicano sem que sofresse modificações expressivas nas suas bases.

É claro que os povos tradicionais que já habitavam o Brasil tinham suas formas de transmissão de conhecimentos e saberes. O que queremos dizer é, que embora os jesuítas não tenham sido os primeiros a transmitir conhecimento neste território, iniciaram a “educação formal” que conhecemos hoje nas escolas e universidades.

É importante que façamos essa retomada na história para que a relação entre educação, religião e colonização, tratada ao longo de todo o trabalho, possa ser compreendida em suas raízes. Não podemos pensar mudanças de ensino na educação formal atual sem essa compreensão de como surgiu e evoluiu ao longo dos séculos no país.

Por este motivo também, é indispensável conhecer, de forma sucinta, o tratamento dado a educação pelas Constituições Federais que surgiram após este período. É importante destacar que apesar da extrema importância de conhecer os contextos históricos em que cada Constituição foi promulgada, iremos nos ater apenas aos detalhes relacionados a educação, haja vista não termos disponibilidade neste curto trabalho, para efetuar esta análise minuciosa.

Iniciando pela Constituição Federal de 1824, promulgada por Dom Pedro I, trouxe em seu texto a gratuidade da instrução primária (art. 179, §32) e a menção aos colégios e universidades responsáveis pelo ensino das ciências, letras e artes (art. 179, §33), como nos ensina Vieira (2007).

A autora supracitada nos traz que essas disposições eram genéricas e não detalhavam sobre os processos de educação. Neste período, o investimento nesta área era baixo ou quase escasso e não existiam o que hoje conhecemos como políticas públicas. O acesso a esta educação mencionada pela Constituição Federal era possível apenas pela elite e não contemplava boa parte dos brasileiros.

Posteriormente, a Constituição de 1891 aumentou o número de dispositivos a respeito da educação, mas ainda de forma breve. Um ponto importante dessa Carta é a chegada da laicidade estatal, rompendo com a ideia do catolicismo como religião oficial do Brasil, trazida na CF anterior. Esta separação impacta diretamente na educação, mesmo que na prática até os dias de hoje a educação formal mantenha alguns padrões religiosos que existem desde o período de colonização.

Essa Constituição, portanto, trouxe atribuições ao Congresso Nacional no que diz respeito a educação e a legislação do ensino superior, além de responsabilizar o Estado pelo incentivo do desenvolvimento das letras, artes e ciências com a criação de Instituições de ensino superior e secundário no país (Vieira, 2007).

Mais de 40 anos depois de promulgado, o dispositivo anteriormente tratado deu espaço a Constituição Federal de 1934 que na seara da educação, foi a primeira a dedicar um espaço integral a este tema. Com 17 artigos legislando sobre o ensino, manteve a estrutura da CF anterior incumbindo ao Estado o dever de "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º, XIX), além de mencionar sobre o financiamento da educação, definindo as receitas que deveriam ser disponibilizadas pela União e os municípios (Vieira, 2007).

Posteriormente, ainda de acordo com Vieira (2007) a CF de 1937 ampliou a competência da União para fixar as bases e determinar "fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude" (art. 15, IX). A autora afirma que nesse contexto, o dever do Estado foi colocado em segundo plano frente a possibilidade das Instituições privadas, pois o ensino público seria destinado apenas aqueles que não pudessem arcar com os custos daquelas.

Em 1946, uma nova Constituição foi promulgada após o fim do Estado Novo e acrescentou princípios e diretrizes gerais para o sistema educacional, que de acordo com

Oliveira e Penin (1986) eram principalmente: o direito a educação, autonomia universitária, liberdade de ensino e investimento público em educação. Foram mudanças que romperam com o contexto ideológico da Constituição anterior e trouxeram a educação com um direito.

Em 1967, voltando aos moldes do totalitarismo vivenciado antes da CF/46, a educação manteve a liberdade de ensino e outros princípios do dispositivo anterior, pois de acordo com Vieira (2007), o Estado não tinha alcançado a fase mais aguda da supressão de liberdade. Com isso, as mudanças significativas não estiveram no próprio texto constitucional, mas nas intervenções e restrições posteriores.

Após esta gama de Constituições que aos poucos foram modificando o cenário educacional brasileiro, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, vigente atualmente. O dispositivo apresenta, logo em seu Art. 6º que a educação é um direito social. Este, que deve caber a todo cidadão igualmente, sem qualquer distinção. Deve-se lembrar, como afirma Telles (1998) que desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU, em 1948, há o reconhecimento dos direitos sociais juntamente com os direitos civis e políticos, no elenco dos direitos humanos¹.

A Constituição Federal de 1988 dedica um capítulo exclusivamente para o direito a educação, juntamente com a cultura e o desporto, onde aborda os princípios, objetivos e diretrizes da educação no país. Assim, destaca a importância deste direito social para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil.

Nesse sentido, garante a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas, desde a educação infantil até o nível superior e estabelece a educação não só como direito do cidadão, mas dever do Estado e da família. Além disso, reconhece a liberdade de ensino, desde que sejam respeitados os princípios da pluralidade de ideias e valorização dos profissionais de educação.

Outro ponto importante das disposições da CF/88 diz respeito à organização do sistema educacional. Para tanto, prevê a existência de um plano nacional de educação, com o objetivo de estabelecer metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país. Trata-se do Art. 22, XXIV que afirma ser competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

O objetivo com esta retomada na história das Constituições no Brasil, no que diz respeito a educação, foi traçar uma linha da contemplação de direitos ao longo de várias

¹ Para aprofundar o tema sobre a relação entre direitos humanos e educação, sugerimos a leitura de “CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 2, p. 36-63, 2005.”

décadas até a Constituição Federal de 1988. Acreditamos que a partir da curta explanação feita a respeito foi possível atingir esta compreensão. Portanto, partimos para a análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

O Art. 1º deste dispositivo afirma que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Embora os processos educativos estejam presentes nas diversas áreas mencionadas pelo dispositivo, o §1º alerta que a Lei em questão disciplina a educação escolar, desenvolvida principalmente nas Instituições de ensino.

Esta afirmativa não representa que o Estado não esteja preocupado com a educação desenvolvida na comunidade e na família, mas que a prioridade desta Lei é o cumprimento dos objetivos perante as Instituições de educação. A partir desta educação dentro da Instituição é que haverá o vínculo entre a esfera do trabalho e a prática social (§2º).

De acordo com Cavalleiro (2004) não se pode proporcionar o desenvolvimento a partir tão somente da educação formal, assim como não se pode fazê-lo sendo realizado apenas pelo núcleo da família. Família e escola, juntas, são responsáveis pela formação do indivíduo e não devem estar em desacordo, pois a escola não pode ser valorizada em oposição à família e nem o oposto. As duas representam profunda importância na formação da identidade do indivíduo.

Logo após, nos Art. 2º e 3º, a Lei apresenta os princípios² que devem ser seguidos para que o ensino seja ministrado e afirma que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho, reiterando o que dispõe o §2º do Art.1º. Esta relação entre escola e sociedade demonstra uma preocupação do Estado em socializar a criança e prepara-la para o mercado de trabalho na fase adulta. Nesse sentido, de acordo com Pereira e Teixeira (2007, p.4):

² Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.

Ao situar a educação escolar no espectro amplo da vida social, a LDB induz a uma reflexão crítica da nossa prática educacional: a forma estreita como ela vem sendo concebida, o isolamento da escola em relação ao mundo exterior; a distância entre teoria e prática; entre o trabalho intelectual e o trabalho manual; a organização escolar rígida; o ensino e as práticas de adestramento e, em especial, a formação de atitudes que, contrariando interesses e necessidades da maioria, levam à obediência, passividade e subordinação.

Ou seja, as várias questões trazidas pelas autoras representam também a preocupação do Estado. Pensar uma educação que prepare a criança para o meio social vai além da manutenção das Instituições públicas e privadas de ensino, pois considera valores e os princípios trazidos pela LDB.

Percebe-se então, que uma das principais características dessa Lei é a defesa da educação em todas as suas esferas, como um direito de todos e um dever estatal. Garantir que a educação seja ofertada de forma igualitária diminui preconceitos e estereótipos no ambiente escolar e consequentemente na sociedade como um todo, respeitando a pluralidade e promovendo a formação integral dos alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é extensa e proporciona a manutenção do ensino e todos os principais pontos de partida que devem ser tomados no sistema educacional brasileiro. Embora não possamos discuti-la por completo, trazê-la a esta discussão é indispensável para entendermos mais adiante o distanciamento entre a legislação brasileira e a realidade escolar quando se fala em educação étnico-racial.

Por fim, é importante ressaltarmos que esta legislação define também os conteúdos mínimos ensinados em cada etapa da educação básica e dispõe sobre a valorização dos profissionais da educação, da participação social na gestão na manutenção das Instituições de ensino. Além disso, para análise posterior dos temas trazidos no trabalho, é necessário abordar desde já, que esta legislação flexibiliza a organização dos currículos, permitindo que as escolas tenham autonomia sobre as propostas pedagógicas, desde que atendam os princípios trazidos no dispositivo.

Nosso objetivo com este momento da pesquisa foi introduzir o tema do direito a educação no Brasil de uma forma geral, para que possamos adiante analisar a presença da população negra brasileira no ambiente escolar. Acreditamos que traçando as raízes da relação “educação x colonização x religião” poderemos identificar mais claramente a influência da colonização no cenário educacional atual.

3. A PRESENÇA DA POPULAÇÃO NEGRA NO AMBIENTE ESCOLAR

Anteriormente, apresentamos de forma introdutória a linha do tempo percorrida pelos processos educacionais no país, considerando desde a chegada da Companhia de Jesus até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Considerando que a exposição tenha sido suficiente para a compreensão, passamos agora a analisar a presença da população negra no ambiente escolar, e para tanto, faremos também uma retomada na história do país.

Para compreendermos o modelo educacional para as relações étnico-raciais instaurado hoje no Brasil, é necessário (re)pensar a formação histórica e social do país, baseada, desde sempre, em um sistema de escravização de povos originários e trazidos de África, que mesmo após a abolição da escravatura, em 1888, mantiveram-se em uma posição de subalternidade e segregação advindas de diferentes contextos, onde o fator principal é o racismo.

Dentro das instituições de ensino, por exemplo, o racismo institucional opera não tão evidente como o racismo nos Estados Unidos, nem legalizado como o *apartheid* da África do Sul, mas tão enraizado que controla toda uma estrutura de discriminação racial (Nascimento, 2016) conferindo vantagens e desvantagens a diferentes pessoas de acordo com sua raça.

Compreender a forma como este tipo de racismo atua no ambiente escolar exige a compreensão da história da educação no Brasil e por este motivo introduzimos o tema anteriormente. Além disso, requer a compreensão do povo negro nas Instituições de ensino desde a sua chegada ao território brasileiro.

No período colonial, a proibição de frequência dos negros nas Instituições públicas ou privadas era por muitas vezes legalizada sem qualquer pudor. Tobias (1962) destaca que estados como Rio de Janeiro, Alagoas, Minas Gerais e Rio Grande do Sul possuíam leis específicas no sentido de proibição. Enquanto em 1837, este último estado proibia a frequência escolar de escravizados, mesmo que livres ou libertos, o estado do Rio de Janeiro ia além, proibindo também a frequência de pretos africanos nestas Instituições.

Reafirmando esta proibição, Gonçalves e Silva (2021) acrescentam que mesmo após a Lei do Ventre Livre, no estado de Alagoas, embora fosse permitido o ingresso de crianças negras e livres, os métodos de ensino eram aplicados em horário noturno para estas e diurno para as demais, com o objetivo de que não houvesse o contato e a interação entre elas. Dessa forma, segundo os autores, o Estado mantinha uma estratégia de desenvolvimento dessas Instituições a partir de poderosos mecanismos de exclusão baseados na classe e principalmente na raça.

Por séculos essa situação se manteve, impedindo que africanos e seus descendentes,

mesmo que livres e libertos não pudessem frequentar o ambiente escolar. Algumas exceções se davam, não em razão da compreensão sobre a igualdade de direitos, mas como forma de controle, principalmente religioso. É o caso de fazendas de padres jesuítas, que providenciavam escolas para os filhos dos escravizados com o objetivo de receberem ensinamentos sobre o catecismo, mas sem uma projeção futura, do que hoje conhecemos como nível médio e superior (Gonçalves; Silva, 2021).

Como citamos acima, esta situação não se encerrou no pós-abolição, pelo contrário, foi se consolidando ao longo do tempo, uma vez que um dos principais aspectos do racismo é a sua capacidade de se adaptar de acordo com as diversas circunstâncias em que se manifesta (Barros, 2006). Por este motivo é importante apresentar-mos o elo que Abdias Nascimento designa de “labirinto raça-classe-sociedade”:

Se os negros vivem nas favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residência nas áreas habitáveis, por sua vez a falta de dinheiro resulta da discriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa da carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta de aptidão se deve à ausência de recurso financeiro. Nesta teia, o afro-brasileiro se vê tolhido de todos os lados, prisioneiro de um círculo vicioso de discriminação- no emprego, na escola – e trancadas as oportunidades que lhe permitiriam melhorar suas condições de vida, sua moradia, inclusive. [...] pois o fator racial determina a posição social e econômica na sociedade brasileira (Nascimento, 2016, p.101).

Quando Abdias Nascimento (2016) relaciona o fator racial à posição social e econômica da população negra, nos possibilita compreender que a proibição de frequências as escolas no horário diurno (apresentado anteriormente) baseada em classe e raça é um fator puramente racial, tendo em vista que já naquela época as pessoas em situação de vulnerabilidade social e econômica já eram majoritariamente a população negra.

A ideia de que a população negra brasileira sofre principalmente com a questão social desvirtua o fator racial, pois, indivíduos postos na base da pirâmide social são majoritariamente atingidos com a discriminação, injustiça, falta de oportunidades e inúmeras outras situações que demonstram a situação de subalternidade. Esta situação é refletida, por exemplo, ao analisarmos pessoas negras que ascenderam socialmente e atingiram classes privilegiadas, mas continuam sofrendo com questões raciais como a discriminação (Botelho, 1999).

Para Silvio Almeida (2019) este tipo de comportamento é reflexo do racismo institucional e não se resume a ações individuais, mas a um conjunto de condutas das instituições que aferem privilégios e desvantagens baseadas na cor da pele do indivíduo. O autor afirma que estas instituições são racistas porque a sociedade é racista e desse modo

fazem parte de uma mesma estrutura.

Considerando estas várias ramificações do racismo operando simultaneamente na sociedade brasileira, vê-se a população negra sendo afastada dos espaços que garantem uma melhoria de vida no setor econômico, e a principal delas, é a educação, pois como fora citado anteriormente, um dos objetivos da LDB é preparar a criança, no meio educacional, para o mercado de trabalho.

Sobre esta questão, Pinto (1993) notou que a população negra apresentava maiores índices de analfabetismo em relação à população branca, além disto, crianças negras em idade escolar encontravam-se com mais frequência longe das instituições. Ao tempo em que a população negra se esvaia com mais facilidade da escola, também frequentava instituições de pior qualidade, com recursos pedagógicos escassos e cursos menos reconhecidos.

Ou seja, o movimento natural do racismo no Brasil já afasta por si só a presença da população negra do ambiente escolar e ainda que diversas lutas sejam travadas para que o alcancem, não partilham do acesso a educação tal qual a população branca.

Deve-se considerar também que a população negra encontra-se nas camadas econômicas mais baixas da sociedade e está distribuída geograficamente em regiões menos desenvolvidas e dotadas de uma infraestrutura educacional precária. Além disto, a pobreza obriga crianças negras a trabalharem precocemente, fator que contribui para uma trajetória escolar desestruturada e que não pode ser comparada em igualdade à população branca. A partir disto, nota-se mais uma vez, que a relação raça-classe-sociedade trazida por Abdias Nascimento é uma realidade diária da população negra brasileira.

Além da exclusão da presença desta população nas escolas, sua ausência é notada também no material didático, pois, a “história é apresentada de forma linear tendo a Europa como o ponto de partida e desenvolvimento da história universal” (De Oliveira; De Farias, 2014, p.95), sendo assim, a realidade por trás da construção do país, crescimento, economia, ciências e artes, com restam apagadas frente a história de um país contada pelos olhos do colonizador.

É por este motivo que Gomes (2012) nos traz a ideia de uma descolonização dos currículos. Isso inclui não apenas conteúdo programático dos livros de ensino, mas as disciplinas, formação dos professores e profissionais da educação. Neste sentido, descolonizar o currículo é flexibilizar a rigidez das grades curriculares e reconhecer a necessidade do diálogo entre a escola, o currículo escolar e a realidade social, formando professores que refletem sobre as culturas que estão sendo negadas e silenciadas nos materiais didáticos, como a autora apresenta:

Estamos diante do desafio de analisar a produção acadêmica existente sobre relações raciais no Brasil e discutir quais aspectos dessa produção devem fazer parte dos processos de formação dos docentes. Resta ainda outro desafio, o de descobrir como a produção sobre o negro e sua cultura, realizada por outras áreas do conhecimento, poderá nos ajudar a refletir sobre a temática negro e educação, enriquecendo e apontando novos caminhos para o campo da formação de professores (Gomes, 2012, p.169).

A supracitada autora demonstra a preocupação com a formação dos professores vindas de diversas instituições, como o MEC, as Universidades, Centros de formação, entre outros. Esta preocupação baseia-se na necessidade da formação adequada de profissionais tanto no início do percurso quanto em serviços já estabilizados. Fala-se em uma formação que se preocupa com a diversidade e considera as questões e saberes trazidos por todos os alunos e não finaliza com a conclusão do curso de graduação, mas ocorre de forma continuada.

Esta necessidade remete também à formação de professores voltados para a educação étnico-racial, estes, que muitas vezes, quando indagados sobre a presença do racismo no ambiente escolar negam ou consideram um problema distante da realidade daquela instituição, defendendo que nos âmbitos daquela instituição, o racismo não é um problema que exige preocupação (Santos, 2019). Essa importância dá-se também em razão de que:

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sócio-cultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores/as e educandos/as (Gomes, 2012, p.169).

Neste sentido, pensar a formação de professores para a educação étnico-racial exige a reformulação dos currículos e a promoção de políticas públicas antirracistas. Além disto, legislações das mais diversas voltadas para as questões raciais precisam ser postas em prática na realidade brasileira. A sociedade como um todo precisa abandonar práticas racistas que estão enraizadas no seio social para respeitar o outro em sua alteridade (De Macedo, 2020).

Para tanto, (re)pesando todo esse processo de colonização que reflete na educação afrodescendente de forma direta, se faz necessário analisar a chegada da Lei 10.639/03 que incorporou diversos aspectos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no que diz respeito às relações étnico-raciais e ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino.

4. HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: A LEI 10.639/03

A Lei 10.639/03 alterou a LDB e incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", além de tratar outras questões referentes a matéria.

Embora esta tenha sido incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mencionada anteriormente, é importante que façamos uma análise mais detalhada de todo o seu conteúdo, haja vista ser um marco na conquista de direitos dos movimentos sociais antirracistas. Para tanto, faremos esta análise levando em consideração três momentos: contexto histórico da promulgação, dispositivos legais da legislação e os desafios da aplicação no país.

Anteriormente a promulgação, durante décadas os movimentos sociais, principalmente o Movimento Negro, se mobilizaram em diversas frentes pressionando o Estado e a sociedade sobre o reconhecimento da importância da história e cultura afrodescendente. Entre debates, manifestações, pesquisas e protestos, os ativistas denunciavam principalmente a invisibilidade histórica, a ausência de representatividade no quadro escolar e também no material didático (Pereira, 2017).

Essas lutas apresentavam diferentes reivindicações e a partir da década de 1970, em meio a abertura política durante a ditadura militar, o recém-criado Movimento Negro Unificado já debatia sobre a reavaliação do papel do negro na história do Brasil. Posteriormente, em meio a construção do regime democrático na década de 1980 o texto da Constituição Cidadã já refletia debates e protestos realizados por este Movimento, como pode ser observado no §1º do Art. 242: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” (Pereira, 2017).

De acordo com Pereira (2017) os ativistas buscaram combater o racismo estrutural e desconstruir estereótipos e preconceitos, valorizando a cultura africana e afro-brasileira. Além disso, diversas políticas públicas e legislações já foram alcançadas como reflexo deste Movimento, não apenas a Lei 10.639/03.

Sobre o conteúdo deste dispositivo, é importante mencionar que o Art. 26-A que foi acrescentado a LDB, afirma que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”. Deste primeiro momento, podemos retirar importantes colocações que devem ser levadas em consideração.

Primeiramente, a obrigatoriedade do ensino no nível fundamental e médio abarca a totalidade de crianças e adolescentes no ambiente escolar, refletindo a necessidade de uma educação voltada para as relações étnico-raciais não apenas no primeiro ensino. A retomada destes temas durante as disciplinas não possibilitam apenas o conhecimento isolado da questão, mas abre espaço para debates e posicionamentos antirracistas no ambiente escolar.

Dados do Ministério da Educação (2023), em 2019, constataram que enquanto 75% das crianças matriculadas em colégios de elite de determinada cidade do país são brancas, apenas 8% se declaram pretas ou pardas. A pesquisa constatou também, que a cada 10 alunos matriculados no ensino médio ou fundamental, apenas 1 aluno negro está inserido em Instituições privadas.

O que queremos demonstrar é que a desigualdade racial está presente nos dois níveis de educação e reflete principalmente na divisão de Instituições públicas ou privadas. Por este motivo também é de extrema importância que o dispositivo da lei 10.639/03 reconheça a obrigatoriedade nos dois tipos de Instituições.

Pensar essa inclusão do ensino em ambientes majoritariamente brancos e elitistas permitem que novos olhares recaiam sobre a visibilidade da história do povo negro. Por este motivo o dispositivo foi pensado também pelos movimentos sociais, que já enxergam há décadas essa divisão de oportunidades e valores.

O Art. 26-A inclui também o parágrafo 1º, a respeito do conteúdo programático e dos temas a serem trabalhados, contendo “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. É claro que, se tratando da história do povo negro brasileiro, uma centena de outros temas podem ser incluídos nos momentos de debates, mas a legislação pré-seleciona tópicos que são indispensáveis ao cumprimento do objetivo da Lei.

O parágrafo 2º, complementando esta gama de conteúdos, informa que serão ministrados em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Assim como o presente trabalho aborda a possibilidade de aplicação destas temáticas na disciplina facultativa de ensino religioso, professores engajados com a causa antirracista proporcionam momentos similares em diferentes disciplinas, como é o caso de Pevidor Pereira (2011) com a utilização do jogo africano Mancala enquanto ministra aulas de matemática.

No mesmo sentido, Fernandes (2018, p.55) discute as dificuldades de aplicação de

perspectivas étnico-raciais no ensino da disciplina de biologia nas instituições de ensino:

A permanente ausência nas matrizes curriculares de Biologia de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial aloja-se na ideia ainda presente que haveria uma certa neutralidade entre conhecimentos científicos e sociedade, ou seja, é como a ciência enquanto instituição não tivesse implicações sociais. Esta questão gera dificuldades em nossa área de construir propostas didáticas que dialoguem com os conteúdos próprios da disciplina, voltadas para incorporação do trabalho com as relações étnico-raciais.

O fato é, que independente da disciplina do ensino fundamental ou médio, é possível que as contribuições afro-brasileiras sejam expostas para os alunos com o objetivo de cumprir com a obrigação traçada pela legislação.

Um outro desafio encontrado na aplicação desta Lei é a formação de professores, que durante as graduações mais antigas e até mesmo recentemente, não receberam a formação necessária para abordar os conteúdos de forma consciente e sem reprodução de estereótipos. Além disso, ainda existe resistência de setores da sociedade em relação a temática racial.

Neste sentido, o Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004 ressalta inúmeras temáticas referentes a cultura africana e afro-brasileira e destina suas informações a diferentes membros³ da sociedade que participam de forma direta da educação infantil.

O objetivo deste documento foi responder as diversas demandas por reparações e exigidas para que o Estado tome medidas para ressarcir os descendentes de africanos por todos os danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista. Além disso, visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (Brasil, 2023).

Quanto ao tema da formação de professores, essa resolução informa que cabe aos conselhos de Educação estaduais, assim como do Distrito Federal e dos municípios, fazer valer as diretrizes traçadas, com ênfase no planejamento curricular e na inclusão de membros afrodescendentes e “definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário” (Brasil, 2023).

Esse conjunto de dispositivos, presentes tanto na legislação quanto na Resolução

³ “Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.” (p.2)

mantém o objetivo único de oferecer uma resposta, na área da educação para parte das demandas trazidas pelos movimentos sociais, principalmente pelo Movimento Negro. Assim, permite que os alunos tenham contato com a própria história ancestral e também com a história do outro, colhendo informações em diferentes disciplinas.

5. CONCLUSÃO

A partir das discussões desenvolvidas ao longo deste trabalho, constata-se que a educação brasileira permanece profundamente marcada pelas heranças da colonização e pelas estruturas históricas do racismo institucional e estrutural, que continuam influenciando os processos de acesso e permanência da população negra no ambiente escolar. A análise da trajetória histórica da educação no Brasil demonstrou que a construção do sistema educacional esteve vinculada a projetos políticos e sociais excludentes, pautados em referenciais eurocêntricos que silenciaram as contribuições históricas da população negra para a formação da sociedade brasileira.

Nesse contexto, verificou-se que a exclusão racial nas instituições de ensino não se manifesta apenas de forma explícita, mas também por meio de mecanismos simbólicos e curriculares que reproduzem desigualdades e legitimam práticas discriminatórias no cotidiano escolar. A permanência de currículos colonizados, a invisibilização das epistemologias afro-brasileiras e africanas e a insuficiência de políticas públicas voltadas à formação crítica de professores demonstram que o racismo no espaço educacional opera de maneira estrutural, articulando-se às desigualdades sociais e econômicas historicamente impostas à população negra.

A Lei nº 10.639/03 representa, nesse cenário, uma importante conquista dos movimentos sociais negros e um marco jurídico fundamental para o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira. Ao instituir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a legislação rompe, ao menos no plano normativo, com a lógica de apagamento histórico e cultural presente nos currículos escolares, possibilitando a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da identidade negra.

Entretanto, a pesquisa evidenciou que a efetivação da proposta antirracista prevista pela legislação ainda encontra inúmeros entraves. A ausência de investimentos contínuos em formação docente, a resistência institucional diante das pautas raciais, a superficialidade com que a temática é frequentemente abordada nas escolas e a permanência de perspectivas

eurocentradas nos materiais didáticos revelam o distanciamento existente entre os avanços legais e a realidade educacional brasileira. Desse modo, percebe-se que a mera existência de dispositivos normativos não é suficiente para promover transformações concretas, sendo necessária a implementação de políticas públicas permanentes.

Dessa forma, conclui-se que a construção de uma educação verdadeiramente antirracista exige não apenas a reformulação dos currículos escolares, mas também a desconstrução das bases coloniais que historicamente orientaram a produção do conhecimento no Brasil. Trata-se de um processo que demanda o fortalecimento de práticas pedagógicas críticas, a valorização das epistemologias negras, a ampliação da representatividade nos espaços educacionais e o comprometimento efetivo do Estado e das instituições de ensino com a promoção da igualdade racial.

REFERÊNCIAS

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

BARROS, Geová da Silva. **Racismo institucional: a cor da pele como principal fator de suspeição**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Ciência Política. Recife, 2006.

BOTELHO, Denise Maria. Educadores e relações raciais. **Revista de Crescimento e desenvolvimento humano**, v. 9, n. 2, p.30-38, 1999.

BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson. Educação e religiosidades afrobrasileiras: a experiência dos Candomblés. **Revista do decanato de extensão da Universidade de Brasília**, v.17, p. 74-82, 2010.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. CP. **Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acessado em 05 de maio de 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Dispõe sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CARNEIRO, João Luiz. **Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica**. Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada, 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

DE MACEDO, Rejane Lucia Amarante. Formação de professores e racismo: Para onde

vamos?. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 106-115, 2020.

DE OLIVEIRA, Julvan Moreira; DE LIMA FARIAS, Kelly. “Só quem sabe onde é Luanda saberá lhe dar valor”: a tradição oral como herança ancestral. **Voluntas: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 1, p. 43-64, jan./jun. 2019.

DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; DE FARIAS, Úrsula Pinto Lopes. **A África e o negro nos anos iniciais do ensino fundamental. Educação e Relações Étnico-Raciais: Entre diálogos contemporâneos**. Org. Fernando César Ferreira Gouvêa; Luiz Fernandes de Oliveira; Sandra Regina Sales. -1. ed. - Petrópolis, RJ : De Petrus et Alii ; Brasília, DF: CAPES, 2014. p. 87-104, 2014.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1975.

FERNANDES, Kelly Meneses. **O ENSINO DE BIOLOGIA E A LEI 10.639/03: construindo possibilidades didáticas**. Anais do X Conene (Congresso brasileiro de pesquisadores negros), 2018.

FERNANDES, Nathalia Vince Esgalha. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. **Revista Calundu**, v. 1, n. 1, p.117-136, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade**. Cadernos pagu, n. 6/7, p. 67-82, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 71, n. 134, p. 79-98, jan./abr. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo escolar 2018**. 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2023.

MIRANDA, Jorge. **Notas sobre cultura, Constituição e direitos culturais**. In: Estudos sobre direitos fundamentais: liberdade de expressão, direito ao esquecimento, privacidade e proteção de dados pessoais. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 2ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva SA, 2017.

OLIVEIRA, Ariadne Moreira Basílio de. **Religiões afro-brasileiras e o racismo: contribuição para a categorização do racismo religioso**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania)—Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2017.

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de; PENIN, Sonia Terezinha de Souza. A educação na constituinte de 1946. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 12, n. 1-2, p. 261-288, 1986.

PEREIRA, Amilcar. O movimento negro brasileiro e a Lei 10.639/03: da criação aos desafios

para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 23, p. 13-30, 2017.

PEREIRA, Eva Waisros; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. **Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda**. Anais do XXIII Seminário Nacional da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae). Porto Alegre, 2007.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **O jogo africano Mancala e o ensino de Matemática em face da Lei 10.639/03**. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará, 2011.

PINTO, Regina Pahin. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 86, p. 25-38, 1993.

SANTOS, Juliana Silva. O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, p. 1-28, 2019.

TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata?. **Revista USP**, n. 37, mar/mai, p. 34-45, 1998.

TOBIAS, José Antônio. **História da Educação Brasileira**. São Paulo, Juriscredi, 1972.

VIEIRA, Sofia. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

VIEIRA, Thiago Rafael; REGINA, Jean Marques. A laicidade colaborativa brasileira: Da Aurora da Civilização à Constituição Brasileira de 1988. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 4-25, maio/ago. 2019.