



**Instituto Federal de Brasília**  
**Campus Brasília**  
**Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica**

**GEHOVANY LIMEIRA FIGUEIRA**

**BRASIL, ANGOLA E ESTADOS UNIDOS:**

a busca pelo enfrentamento do racismo estrutural a partir da formação e do trabalho docente

Brasília – DF  
2024

GEHOVANY LIMEIRA FIGUEIRA

**BRASIL, ANGOLA E ESTADOS UNIDOS:**

a busca pelo enfrentamento ao racismo estrutural a partir da formação e do trabalho docente

Projeto de Pesquisa apresentado ao programa de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e Tecnológica, na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador Prof. Dr. Rodrigo Soares Guimarães Rodrigues

2024

Instituto Federal de Brasília  
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica

PROJETO DE PESQUISA

**BRASIL, ANGOLA E ESTADOS UNIDOS:  
a busca pelo enfrentamento ao racismo estrutural a partir da formação e do trabalho  
docente.**

Gehovany Limeira Figueira

Banca Examinadora

---

Prof. Dr.. Rodrigo Soares Guimarães Rodrigues – Instituto Federal de Brasília

---

Profª Drª. Veruska Ribeiro Machado – Membro Interno - Instituto Federal de Brasília

---

Prof Dr.Amós Silva Nascimento- Membro Externo – Universidade de Washington

---

Profª. Drª. Adriana Marques - Membro Suplente -Instituto Federal de São Paulo

Brasília  
2024

## RESUMO

FIGUEIRA, Gehovany Limeira. **Brasil, Angola e Estados Unidos: a busca pelo enfrentamento ao racismo estrutural a partir da formação e do trabalho docente.** Brasília – DF, 2024. Projeto de Qualificação(Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Brasília.

O presente estudo se propõe a apresentar uma proposta para produção de dissertação que se disporá sobre alternativa de enfrentamento do racismo estrutural na formação e trabalho docente no Brasil, Angola e Estados Unidos, com a intenção de levantar informações e chegar a conclusões de como o racismo estrutural interfere nos currículos escolares nessas três nações e na formação de professores. De início é feita uma apresentação das experiências pessoais do pesquisador e das lacunas identificadas na literatura, com o pensamento de contribuir para a construção do conhecimento sobre a temática e propor diretrizes práticas para a promoção da igualdade racial e combate ao racismo por meio da educação. Na sequência é apresentado referencial teórico que aborda diversas concepções de racismo, a relação entre a educação e o racismo é abordada historicamente, com destaque para o processo de exclusão que distanciou a população negra dos espaços formais de educação. Além disso, com uma abordagem marxista, discute o papel dos currículos formais, reais e ocultos, como espaço de disputa e como instrumento de lutas a favor e contra a luta antirracista. A pesquisa combina análise documental, revisão bibliográfica, entrevistas e questionários semiestruturados para investigar a presença do racismo estrutural, e destaca a necessidade de ações afirmativas para a promoção da igualdade racial.

**Palavras-chave:** currículo; discriminação racial; educação profissional e tecnológica; formação docente; racismo estrutural.

## ABSTRACT

FIGUEIRA, Gehovany Limeira. **Brazil, Angola, and the United States: The Search for Combating Structural Racism through Teacher Education and Work.** Brasília - DF, 2024. Qualification Project (Master's in Professional and Technological Education) - Stricto Sensu Postgraduate Program in Professional and Technological Education, Federal Institute of Brasília.

The present study aims to present a proposal for the production of a dissertation that will address an alternative approach to combating structural racism in teacher education and work in Brazil, Angola, and the United States, with the intention of gathering information and reaching conclusions on how structural racism interferes with school curricula in these three nations and in teacher education. Initially, an introduction of the researcher's personal experiences and the gaps identified in the literature is made, with the thought of contributing to the construction of knowledge on the subject and proposing practical guidelines for the promotion of racial equality and the fight against racism through education. Subsequently, a theoretical framework is presented that discusses various concepts of racism, and the relationship between education and racism is addressed historically, with an emphasis on the exclusion process that distanced the black population from formal educational spaces. Furthermore, with a Marxist approach, the role of formal, real, and hidden curricula as spaces of dispute and as instruments in the struggle for and against anti-racist efforts is discussed. The research combines documentary analysis, bibliographic review, interviews, and semi-structured questionnaires to investigate the presence of structural racism, and highlights the need for affirmative actions for the promotion of racial equality.

**Keywords:** curriculum; racial discrimination; professional and technological education; teacher training; structural racism.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – QUADRO DE COERÊNCIA

QUADRO 2 – QUADRO DE COERÊNCIA ENTRE OBJETIVOS ESPECÍFICOS,  
METODOLOGIA E EIXOS DE DISCUSSÃO

## SUMÁRIO

<b>1 O DELINEAMENTO DO OBJETO</b>	<b>8</b>
1.1 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO E A JUSTIFICATIVA	9
1.2 QUADROS DE COERÊNCIA	13
<i>QUADRO 1 – QUADRO DE COERÊNCIA</i>	13
<i>QUADRO 2 - COERÊNCIA ENTRE OBJETIVOS ESPECÍFICOS, METODOLOGIA E EIXOS DE DISCUSSÃO</i>	13
1.3 REFERENCIAL TEÓRICO	14
<i>1.3.1 Concepções de Racismo: conceitos e manifestações.</i>	14
<i>1.3.2.: Relação Educação e Racismo: da perpetuação ao enfrentamento</i>	17
<i>1.3.3.: Currículo: espaço de disputas e instrumento de lutas</i>	19
<i>1.3.4.: Trabalho e Formação Docente no enfrentamento ao Racismo Estrutural.</i>	20
<b>2 METODOLOGIA</b>	<b>21</b>
<b>3 PRINCIPAIS PONTOS EM COMPLEMENTO AO ESTADO DA ARTE</b>	<b>24</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>31</b>
<b>ANEXO</b>	<b>37</b>

## **1 O DELINEAMENTO DO OBJETO**

Neste capítulo introdutório, aborda-se a estrutura e os fundamentos do presente estudo com foco na promoção da igualdade racial e na luta contra o racismo estrutural por meio da formação e do trabalho docente (GOMES, SILVA E BRITO, 2021), tomando por base as realidades do Brasil, de Angola e dos Estados Unidos. Não se pretende esgotar o tema, mas contribuir para a construção do conhecimento ainda incipiente sobre o estudo comparado entre esses três Estados soberanos e sobre a temática em questão (SCHNEIDER e SCHMITT, 1998). A apresentação de um pouco da experiência pessoal do pesquisador (OLESEN, 2011), que inspirou o desenvolvimento da pesquisa sobre o tema, contribuirá para o reconhecimento do problema, a formulação da justificativa, do objetivo geral e dos objetivos específicos da pesquisa.

Nesse diapasão, busca-se apresentar de forma mais pormenorizada os métodos, abordagens e principais áreas de debate que fundamentam a investigação, objetivando responder tanto às questões principais quanto às secundárias que motivam o estudo em tela. Questões que surgem de inquietações profundas sobre como a educação pode ser uma ferramenta no enfrentamento ao racismo estrutural (ALMEIDA, 2019; BERSANI, 2017) que permeia as sociedades em análise. Vale destacar, à primeira vista, que o estudo é inédito, não se encontrando nada parecido, comparando Brasil, Angola e Estados Unidos, o que dificultou a realização do estado da arte. Tentando suprir essa lacuna, houve a preocupação de se fazer com que o texto busque destacar a importância de se compreender a formação do profissional docente como um elemento central no embate contra o racismo e a favor da promoção da igualdade racial.

Chama-se a atenção para a importância de uma formação que vá além de equipar professores com conhecimento teórico, procura-se uma educação antirracista que capacite os professores a aplicarem essas teorias na prática educacional, de maneira a promover a equidade racial e a desafiar as estruturas de poder existentes (BERSANI, 2017), nos três países. Assim, segue-se uma discussão sobre como, no Brasil, em Angola e nos Estados Unidos, as práticas educacionais e as políticas de formação de professores na Educação Profissional e Tecnológica têm sido influenciadas por históricos e contextos sociopolíticos distintos, no entanto da mesma maneira marcados por manifestações de racismo estrutural. Nessas nações, movimentos sociais e reformas políticas têm buscado, embora com progressos e limitações, dar uma nova forma às concepções e práticas educacionais para enfrentar o

racismo de maneira eficiente. Nessa direção, os movimentos negos possuem papel crucial(GOMES, SILVA E BRITO, 2021).

Essa verificação tomará como ponto de partida a procura por indicadores de existência do racismo estrutural; a análise de documentos norteadores da educação profissional e tecnológica nas legislações dos três Estados, bem como os currículos dos cursos investigados, objetivando perceber manifestações que permitam discutir o racismo estrutural em uma perspectiva institucional; a preocupação de como categorizar manifestações de racismo estrutural a partir das realidades educacionais estudadas e, por consequência a descrição de possíveis manifestações de racismo e preconceito racial nas realidades estudadas, nas manifestações formal, real e oculta dos currículos analisados.

O presente trabalho, apesar de não esgotar a discussão, também se preocupa com a educação em espaços não formais e informais(BIANCONI e CARUSO, 2005), assim busca criticar abordagens fragmentadas e episódicas na formação docente que falham em abordar a complexidade do racismo que está espalhado de forma consistente em vários espaços do ambiente educacional. Sobre a fragmentação, observa-se que as iniciativas se concentram em workshops ou cursos de curta duração que, apesar de possuírem importância ao colaborar com a conscientização, raramente resultam em mudanças significativas e sustentáveis nas práticas de ensino ou na cultura escolar, tanto que o racismo está presente na vida de pessoas negras nos três países objeto da pesquisa.

Ao trazer essas reflexões para o debate, a seção traz à baila o cuidado que se deve ter com o combate ao racismo estrutural por meio da educação, com a necessidade de uma revisão crítica e uma reestruturação da formação docente. É essencial que essa formação forneça instrumentos aos professores não apenas para reconhecer e compreender o racismo como um fenômeno estrutural, mas também para propiciar que esses trabalhadores atuem de forma proativa na luta em função da desmontagem de um sistema racista. Espera-se, com este estudo, não apenas propor novas maneiras de pensar a formação docente em contextos afetados pelo racismo estrutural, mas também oferecer diretrizes práticas para a implementação de práticas educacionais mais eficientes e efetivas de promoção da igualdade racial e de combate ao racismo, contribuindo, dessa forma, para a transformação social no Brasil, nos Estados Unidos e em Angola. O que poderá ocorrer, com o oferecimento de um produto, por exemplo, um curso que contemple, sob medida, o suprimento de lacunas existentes para a luta contra o racismo e que propicie uma reforma educacional.

## 1.1 A construção do objeto e a justificativa

Faz-se importante demonstrar de onde surgiu a pretensão de estudo do presente tema, portanto, neste momento, gostaria de pedir licença para adotar a primeira pessoa do singular e apresentar um pouco da minha trajetória, que de maneira direta influencia o desejo de estudar este objeto. Meu nome é Gehovany Limeira Figueira, um homem negro e de origem periférica, que desde jovem enfrentou desafios impostos pela estrutura racista apresentada pelo Estado e pela sociedade. Essas experiências contribuíram para a construção da minha visão do mundo e reforçaram minha determinação em lutar por uma sociedade mais justa e igualitária, prezando pela promoção da igualdade racial e pelo combate ao racismo.

De família de origem humilde, foi por meio da formação profissional e tecnológica - sou técnico em eletrônica formado pela Escola de Especialista de Aeronáutica (EEAR) - que pude me manter e, com o passar dos anos, vir a adquirir condições de entrar no mundo do Ensino Superior. Antes disso, apesar de ter conseguido êxito em um vestibular em uma universidade federal, não contei com condições de me manter no ensino superior e fui obrigado a parar os estudos. Anos mais tarde, com formação técnica e com condições necessárias de subsistência, consegui a minha formação em Direito e especialização em Direito Constitucional. A partir de então, dou passos mais firmes no longo caminho de ativismo e pesquisa em prol da promoção da igualdade racial e do combate ao racismo. Ao me envolver com grupos de pesquisa e extensão, como Programa Interdisciplinar de Direitos Humanos da Universidade Católica Dom Bosco (PIDH/UCDB), com o Núcleo de Estudos Étnico-Raciais Guerreiro Ramos da Fundação Getúlio Vargas - (Negra/ FGV) e com o grupo "Presença Africana no Distrito Federal" do Instituto Federal de Brasília (IFB), e de "Economia Comportamental" também da FGV-EPPG, além das pesquisas em três trabalhos de conclusão de curso, - de Bacharel em Direito, de Bacharel em Administração Pública e de Licenciado em Educação Profissional e Tecnológica -, todos trabalhos ligados à temática racial, comecei a entender melhor os mecanismos por trás das desigualdades raciais e sociais, especialmente no campo da educação.

Além disso, no campo profissional, trabalhando como servidor do Superior Tribunal de Justiça (STJ), do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios e atuando como Conselheiro Distrital de Promoção da Igualdade Racial, bem como em minhas atividades voluntárias junto à ONG Educafro, que apoia com frequência pessoas negras em situação de

vulnerabilidade e vindas de outros países, diretamente presenciei os efeitos do racismo estrutural na vida das pessoas. Tais experiências me propiciaram uma compreensão profunda das dinâmicas de poder e discriminação que permeiam a sociedade, especialmente nos campos do ensino, da educação e da justiça.

Nos anos de 2022 e 2023, experimentei o contato internacional com estudantes e integrantes dos movimentos negros de outros países da América, da África e da Europa. Destaco, em 2022, o meu contato com jovens negros e jovens de origem latina, estudantes do curso de Administração Pública da Universidade da Florida. Nessa atividade de intercâmbio, em parceria com a FGV-EPPG, pude conversar com esses jovens, já integrantes do mundo do trabalho, e ter uma noção de como eram os seus cotidianos, trabalhando e estudando, na procura de melhores condições para suas famílias. Dessa parceria, escrevemos um trabalho junto, um policy briefing de um estudo comparado sobre gentrificação que ocorre em Brasília, para ser mais específico com a população em situação de rua do Setor Comercial Sul, população de maioria negra, e que também ocorre em Miami. O Convívio com esses jovens americanos, que trabalhando desde cedo, fez-me atenta para a questão profissional dos jovens de origem negros e latino nos Estados Unidos.

Outro episódio marcante, ocorrido em 2023, foi o meu contato próximo com jovens intercambistas angolanos, oriundos da faculdade Metodista de Angola e que foram recebidos no curso Técnico em Edificações do Instituto Federal de Brasília, Campus Samambaia. Após um período desafiador, esses jovens, quase todos com formação superior em seu país de origem, vieram ao Brasil para trocar experiência com jovens e professores brasileiros. Nesse período, experimentei a oportunidade de entrevistar esses jovens e de produzir um podcast para a disciplina cursada no PROFEPT, o que me inspirou mais ainda a me debruçar sobre o tema da promoção da igualdade racial e da educação profissional e tecnológica.

Dessa forma, meu interesse em pesquisar o "Enfrentamento do Racismo Estrutural na Formação e Trabalho Docente em Brasil, Angola e EUA" surge não apenas de uma inquietação acadêmica, mas também de uma vivência pessoal enraizada na busca pela promoção da igualdade racial. Busco entender como diferentes contextos geopolíticos abordam, em razão de serem culturas diferentes, a formação de professores sob a perspectiva da luta antirracista, e como essas abordagens influenciam a educação profissional e tecnológica por meio de suas instituições.

Em razão de minhas reflexões, acrescento que ao longo dos anos, testemunhei a transformação potencial da educação como ferramenta emancipatória, especialmente para populações marginalizadas. Por experiência pessoal, a educação transformou a minha vida e a

vida de minha família. Meu pai entrou em uma Universidade com um pouco menos de 60 anos, eu entrei em uma universidade próximo dos 30 anos de idade e meu filho cursará o ensino superior com cerca de 18 anos. As coisas foram melhorando no campo acadêmico e as condições de subsistência também, em razão da educação profissional e tecnológica que meu pai recebeu e que, mais tarde, eu também recebi, ao cursarmos os cursos técnicos oferecidos pela EEAR. A partir de todas essas experiências, minha trajetória me levou a questionar e a buscar soluções para superar as barreiras impostas pelo racismo estrutural. Neste estudo, procuro desvendar como a formação e o trabalho docente, em contextos tão diversos como Brasil, Angola e Estados Unidos, podem, de alguma forma, contribuir para o desmantelamento do racismo estrutural e para a construção de uma sociedade mais forte e que trabalhe em prol da promoção da igualdade racial.

Portanto, a partir das inquietações surgidas em minha jornada formativa e profissional, e apoiado por minha experiência multidisciplinar, este estudo reconhece a presença da seguinte questão: Como superar as manifestações que permitem constatar a presença do racismo estrutural, nos elementos institucionais (legislação, documentos e práticas informais) da Educação Profissional e Tecnológica, em especial, nos currículos (formal, real e oculto) nos Estados Unidos, no Brasil e em Angola?

A partir do problema reconhecido, surgem as justificativas, por meio das quais se mostra a necessidade da realização da presente pesquisa, principalmente em razão de o combate ao racismo ser compromisso da humanidade, um problema social que as nações em todo o mundo se comprometem a combater. Destacam-se as justificativas sob as perspectivas econômica, histórica e pedagógica que incidem diretamente sobre a população de maioria negra, parcela historicamente excluída na sociedade em razão do racismo estrutural. Quando pessoas negras não são atendidas por políticas públicas, como a educação profissional e tecnológica, há prejuízo para o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o que prejudica a economia brasileira perante o mercado internacional. No âmbito interno, ocorre a não qualificação de pessoas para o mundo do trabalho e a menor circulação de renda entre as classes menos abastadas.

Deve-se ressaltar ainda, que historicamente a população negra era distanciada dos processos formativos dedicados às elites/classes dominantes, os quais pautavam-se nos chamados níveis mais elevados da educação nacional. Com isso, percebe-se a implementação de caminhos formativos distintos entre classe dirigente e classe subalterna, com foco na organização social a partir da divisão entre "quem pensa" e "quem faz", ou seja: trabalho

intelectual para o ricos/brancos e trabalho braçal para os pobres, de maioria historicamente negra.

Por fim, a Educação Profissional e Tecnológica e o racismo fazem parte do cotidiano do pesquisador e se debruçar ao estudo desses elementos institucionais nos três países marco (Angola, por ser uma democracia recente e que possui vários acordos de cooperação com a Rede Federal de Educação; Brasil por ser o país de origem do pesquisador; e Estados Unidos por ser país marco na luta pelos Direitos Civis) se mostra contribuição à promoção da igualdade racial.

Na tentativa de apresentar de maneira mais agradável o processo de criação do presente trabalho, a seguir, são trazidos os quadros de coerência 1 e 2, que são os quadros norteadores da pesquisa e que contribuíram para a elaboração do trajeto desse objeto.

## 1.2 Quadros de Coerência

### *Quadro 1 – Quadro de coerência*

<b>TEMA:</b> Brasil, Angola e Estados Unidos: A Busca pelo Enfrentamento ao Racismo Estrutural a Partir da Formação e do Trabalho Docente	
<b>Questão central:</b> Existe a ocorrência de manifestações que permitam constatar a presença do racismo estrutural, nos elementos institucionais (legislação, documentos e práticas informais) da Educação Profissional e Tecnológica, em especial, nos currículos (formal, real e oculto) nos Estados Unidos, no Brasil e em Angola?	<b>Objetivo Geral:</b> Investigar a relação entre negritude, educação e trabalho nas realidades educacionais de Brasil, Estados Unidos e Angola, com vistas a estabelecer comparação entres os cenários estudados, com foco em possíveis manifestações de racismo estrutural existentes nestes.

### *Quadro 2 - Coerência entre objetivos específicos, metodologia e eixos de discussão*

Questões secundárias que vão nortear a pesquisa	Objetivos específicos para cada questão secundária apontada	Técnicas de pesquisa que serão aplicadas (estudo de caso, grupo focal, entrevista documental, levantamento e análise bibliográficos etc.)	Unidades de Análise	Capítulo 2

Quais os indicadores de existência do racismo estrutural e como mensurá-lo dentro do estudo feito?	Analisar os documentos norteadores da educação profissional e tecnológica nas legislações estudadas, bem como os currículos dos cursos investigados, objetivando perceber manifestações que permitam discutir o racismo estrutural em uma perspectiva institucional;	O levantamento e análise bibliográficos serão empregados com vistas à construção aprofundamento de conhecimento sobre o assunto. Também, nesse sentido, a pesquisa documental com foco nos documentos oficiais dos países pesquisados contribuirá para a realização da pesquisa	Racismo estrutural Estudo comparado Formação docente Trabalho docente	<b>Capítulo 3</b>
Como categorizar manifestações de racismo estrutural a partir das realidades educacionais estudadas?	Descrever possíveis manifestações de racismo e preconceito racial nas realidades estudadas, nas manifestações formal, real e oculta dos currículos analisados;	Nesse ponto, o levantamento e análise bibliográficos, com vistas ao aprofundamento sobre o estudo em tela será essencial. Soma-se a isso, a pesquisa documental com foco nos documentos oficiais dos países pesquisados.	Racismo estrutural Estudo comparado Formação docente Trabalho docente	<b>Capítulo 4</b>
Como construir um curso que contemple, sob medida, as dificuldades na luta contra o racismo e que propicie uma reforma educacional.	Construir uma proposta de formação docente que dialogue Negritude, Educação e Trabalho, com foco em professores que atuem na Educação Profissional e Tecnológica e que possibilite o	A entrevista com especialistas nos temas educação virtual, educação profissional e tecnológica e racismo, com base na técnica <i>snow ball</i> será utilizada. Além disso, o levantamento bibliográfico acerca do tema formação docente e práticas antirracistas	Racismo estrutura Estudo comparado Formação docente Trabalho docente Entrevistas ou	<b>5 ou produto em apêndice/ anexo</b>

	combate ao racismo	contribuirá para a construção do texto.	questionário	
--	--------------------	---	--------------	--

### 1.3 Referencial Teórico

#### 1.3.1 *Concepções de Racismo: conceitos e manifestações.*

A discriminação é a ação de exclusão, restrição ou preferência que impede o tratamento ou acesso igualitário a direitos e oportunidades em função da cor” (THEODORO, JACCOUD, 2005, p. 111-2). Para Santana(2005, p.63), “ A discriminação é algo assim como a tradução prática, a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo.”.

Já o racismo é elemento estruturante e presente nas mais diversas sociedades e se apresenta de várias formas. O artigo 1º, §1, da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial traz o instituto jurídico discriminação racial. Segundo este diploma:

[...], a expressão "discriminação racial" significará toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto ou resultado anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício em um mesmo plano (em igualdade de condição) de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública. (BRASIL, 1969, art. 1º, §1)

Tomando por base esse referencial moderno do que vem a ser discriminação racial, procurar-se-á a realização de retrospectiva e, ao mesmo tempo, de busca de conceitos modernos do que vem a ser discriminação racial nos tempos atuais. Sem a intenção de esgotar o estudo, mas com a pretensão de aprimorar qualidade técnica do trabalho, buscar-se-á, também, o aprofundamento no tema, a partir de conceitos como racismo ambiental, racismo científico, racismo cultural, racismo epistêmico, racismo estrutural, racismo institucional, racismo linguístico, racismo recreativo e racismo simbólico. Segue uma breve introdução do que será encontrado na dissertação.

O racismo ambiental, segundo Bullard(2000, p.6), está intimamente ligado às políticas de habitação, à discriminação institucional no mundo imobiliário, às modificações geográficas ocorridas nos centros das cidades e receita limitada” ocorridas nos centros

urbanos da nação e receita limitada. Bullard(2002, p.2) complementa que modificações ambientais que afetam diferentemente ou de maneira desvantajosa (seja por vontade indivíduos, grupos ou comunidades tendo por fundamental cor da pele ou a raça, o que pode ser legitimado por instituições estatais.

Aprofundando os estudos sobre racismo ambiental segue Taylor(2002, p.40) que correlaciona raça, classe social e meio ambiente, de maneira a demonstrar como minorias, como a população negra americana, foi atingida por desigualdades estruturais e problemas ambientais. Os estudos de Taylor estão intimamente ligados à injustiça espacial, saúde pública e políticas ambientais de combate ao racismo. No mesmo sentido de pensamento convergem Pulido(2017) e Anthony(2017).

O racismo científico, conforme Santos (2018, p.255-257), buscava a utilização distorcida de que determinadas raças seriam superiores a outras, em preferência pela superioridade da raça ariana, em especial. Na realidade era um conjunto de teorias historicamente empregadas para dar legitimação à discriminação e ao processo opressor de grupos etnicamente considerados inferiores com fundamento em características genéticas.

No tocante ao racismo cultural, destaca-se a passagem “Este racismo que se pretende racional, individual, determinado, genotípico e fenotípico, transforma-se em racismo cultural. O objeto do racismo já não é o homem particular, mas uma certa forma de existir.” (FANON, 2021, p.8). Para Hall(2005, p. 5), o racismo cultural é uma nova forma de preconceito no qual o centro está em diferenças culturais e étnicas, o que vai além das manifestações genéticas ou biológicas.

Já De Oliveira (2019, p.11) acredita que pessoas negras podem se equiparar economicamente aos supremacistas brancos, porém, o racismo cultural, introjetado dentro do consciente e inconsciente das mentes coletivas, continua a inferiorizar minorias como negros. Gonzalez(2018, p.47-48) declara que o racismo cultural é internalizado por indivíduos que passaram por discriminação e que, mesmo assim, replicam de maneira inadvertida a ideologia do branqueamento e da democracia racial em suas falas.

Grosfoguel(2016, p. 27-28) afirma que o racismo epistêmico é um dos maiores problemas da contemporaneidade e ter por fonte o mundo acadêmico, negando ou subestimando os conhecimentos e contribuições de certos grupos étnicos ou raciais, considerando-os inferiores intelectualmente. Com isso, perpetuam-se hierarquias de poder e vozes não hegemônicas acabam por ser marginalizadas.

O racismo estrutural, para Almeida(2018), é o fundamento que está difundido nas relações sociais, políticas, jurídicas e econômicas, de maneira sistematizada e profunda nas

instituições, praticado consciente ou inconscientemente, gerando preconceito e perpetuando desigualdades. De Oliveira(2021, p.46-54) ensina que a visão de racismo estruturalista é atacada por ser essencialista e não considerar questões de classe, já a concepção sistêmica de racismo entende que as relações raciais fazem parte de um contexto sócio-histórico maior, nesse sentido o racismo estrutural é uma abordagem relacional e totalizante, intimamente ligado ao capitalismo.

López(2012, p. 126) declara que o racismo institucional é uma forma de manifestação difusa do racismo no cotidiano das instituições e organizações, que se expressa de maneira indireta, contribuindo para a naturalização e reprodução da desigualdade racial. O relatório da Oficina População Negra, questão racial e pobreza no Nordeste(2001), citado na obra de Sampaio (2003, p. 78), dispõe que racismo institucional é “o fracasso coletivo de uma organização em oferecer um serviço apropriado e profissional a pessoas devido à sua cor”. Sampaio (2003, p. 82) acrescenta que as normas jurídicas e princípios da Administração Pública se mostram instrumentos de alta performance no combate ao racismo praticado no Brasil.

O racismo linguístico, nos ensinamentos de Lucchesi(2015, p.20), se baseia no preconceito linguístico, com isso sofre quem se utiliza da linguagem popular, sendo julgado negativamente. Segundo o mesmo autor, grupos que se utilizam de dialetos também podem sofrer esse tipo de racismo. Pessoas com sotaques acentuados tendem a sofrer muito em razão desse tipo de racismo, em razão de um ciclo em que a linguagem popular reforça o julgamento negativo das pessoas que a usam. Alguns estudiosos como Glass(2000b e Macedo, 2000) apontam que uma forma de combater o racismo linguístico seria os cursos de leitura abordarem políticas de letramento, desvelar preconceitos linguísticos que possuem laços estreitados com a supremacia racial e transmitir métodos que valorizem a linguagem dos alunos que pertencem aos grupos minoritários.

Para Moreira(2019, p. 24), o racismo pode vir transvestido por meio de piadas que buscam ridicularizar a pessoa em razão da cor de sua pele, por exemplo, por meio da circulação de imagens que prejudicam o status cultural e material das minorias, de forma a legitimar hierarquias sociais em desfavor dessas grupos vulneráveis. Em consonância com a prática racista, Japiassu(2018, p.1021) declara que magistrados, ao condenar pessoas por crimes que deveriam ser entendidos como práticas racistas, desclassificavam a conduta delituosa para injúria simples. O racismo recreativo, durante muito tempo, fez parte da televisão e do rádio brasileiro de forma incisiva. Nas escolas, o personagem Cirilo era parte

do racismo recreativo, pois muitos jovens negros eram chamados de Cirilo, com um sentimento pejorativo de quem assim os chamara.

Já o racismo simbólico, para Lima e Vala(2004, p. 404-405) se apresenta quando as pessoas veem os negros como uma ameaça aos valores tradicionais defendidos pelo Estado Norte americano, como o trabalho árduo e sucesso pela meritocracia. Esse tipo de racismo não está tão ligado a questões econômicas, mas, sim, sobre a linha de pensamento de que pessoas negras desafiam os princípios e regras da sociedade tradicional americana ao lutarem os negros por direitos iguais. Essas correntes de pensamento são adquiridas ao longo da vida e nem sempre estão ligadas a experiências pessoais com pessoas negras.

### ***1.3.2.: Relação Educação e Racismo: da perpetuação ao enfrentamento***

A relação entre educação e racismo tem sido a preocupação de pesquisadores na busca de entender as desigualdades sociais. Portanto, a análise da educação em uma perspectiva histórica se faz necessária na busca de entender o racismo como instrumento de manutenção de desigualdades ao longo do tempo.

Fanon(1968, p. 131) afirma que o colonialismo despersonaliza o colonizado. No mesmo sentido, Freire(2018, p. 109) declara que o povo oprimido vive em função do povo opressor. Pensando por essas duas sistemáticas que estão interligadas, negras e negros foram despersonalizados e, além disso, sequestrados de suas nações africanas, como Angola. Muitas dessas pessoas oprimidas foram trazidas para o Brasil, em razão de um ideal de lucro do povo opressor. A esses grupos foram negados direitos fundamentais, como o direito à educação.

A primeira Lei de Educação Brasileira, de 1837, negava ao negro o direito de frequentar instituições de educação. “ Artigo 3º São *proibidos* de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos.”.

Observa-se que a colonialidade da educação no Brasil, desde suas origens no novo Estado que se instituiu com a vinda da família real para a ex-colônia, criou mecanismos para a contenção da população negra escravizada. Entre esses meios de estanque, de base eurocêntrica, destaca-se a utilização do sistema educacional para promover a hierarquização da sociedade. Quirino(2007, p. 93), ensina que a colonialidade é um componente essencial do sistema global de poder capitalista e se utiliza da imposição da classificação racial para a dominação. No Brasil, isso se mostrou operacionalizado com a proibição de pessoas negras frequentarem as escolas, mesmo que libertas, o que restringiu o ambiente de educação formal

a pessoas brancas, reforçando estereótipos e preconceitos em razão da raça. Também pode-se dizer que a primeira lei de educação, de 1837, pretendeu um currículo escolar não inclusivo. A legislação educacional da época é o retrato do pensamento eurocêntrico a que era submetida a população brasileira daquele contexto.

Essa política de segregação permaneceu ativa durante grande parte do período imperial, até meados do século XIX. Com a abolição da escravidão, em 1888, a segregação racial continuou, mas de forma velada. Segundo Ferreira(2020, p.19), outras políticas segregacionistas se mostram eficazes até os dias atuais, como a exclusão digital e o sucateamento da educação pública. Bonilha e Soligo(2015, p.46-47) afirmam que o ambiente escolar não é imparcial, perpetuando o racismo por meio do currículo, práticas educacionais e comportamentos. Portanto, depreende-se que o racismo estrutural age das mais diversas formas para perpetuar as desigualdades, inclusive por meio da educação, em uma perspectiva histórica e contemporânea, promovendo a manutenção das desigualdades e do racismo.

Apesar das dificuldades em razão do dinamismo do racismo, a educação pode ser utilizada como ferramenta de oposição e luta em prol da promoção da equidade racial. Dessa forma, a qualificação de profissionais, de maneira que estejam confortáveis para discutir a temática racial, de maneira empática e sensível, mostra-se como uma alternativa de combate ao racismo. Francisco Júnior(2008, p.404), declara que a educação antirracista deve ser implementada nos ambientes formais de educação,[ o que inclui o ambiente de formação de professores] pois a discriminação racial é constante e se não for abordada então será perpetuada. Nessa direção, a obra de Derman-Sparks e Phillips, coautoras de *Teaching/Learning Anti-Racism: A Developmental Approach*, contribui para o debate sobre o tema, explorando o processo pelo qual professores e estudantes se envolvem com o aprendizado sobre racismo e, quando sensibilizados tornam-se antirracistas

### ***1.3.3.: Currículo: espaço de disputas e instrumento de lutas***

Para Silva(2010, p.3-5), o currículo é uma instrumento que contém a seleção de elementos culturais de uma sociedade, intrinsecamente relacionado à qualidade do ensino e demandando reflexões sobre sua função na estruturação e validação do conhecimento dentro da sociedade. Já Moreira e Silva(1997, p.28) ensina que o currículo é um espaço em que os materiais disponíveis são utilizados para criar, recriar, contestar e transgredir, inspirando a produção cultural e política.

Várias são as teorias e manifestações dos currículos, Losso e Borges(2018, p.1), reconhecem o currículo como campo de tensões e disputas, com um amplo leque de variedades de interesses e perspectivas, em que o currículo é um elemento central na prática educacional, sendo um organizador do que se deve ensinar, quando se deve ensinar e o porquê se deve ensinar. No entanto, merecem destaque as abordagens de currículo apontadas por Perrenoud (1996): currículo formal, currículo real e currículo oculto.

Perrenoud, citado por Losso e Borges(2018, p.272) explica que o currículo formal abarca uma cultura digna de se transmitir; já o currículo real é elaborado pelo professor com a interferência dos alunos em aula; o currículo oculto desenvolvem aprendizados não constantes nos planejamentos, reforçando nos estudantes valores e atitudes para o bom convívio em sociedade. O currículo oculto se mostra interessante para que se tratem assuntos como combate ao racismo e promoção da igualdade racial.

Um currículo explícito e antirracista, que esteja presente na educação formal, é fundamental para o combate do racismo de forma institucionalizada, pois formaliza dentro da estrutura estatal de poder a promoção da igualdade racial, promovendo a inclusão, a equidade e o respeito à diversidade. Falar sobre o problema é combater a discriminação racial. Segundo Siqueira(2010, p.3), a “discriminação racial na educação formal tem sido o fator de estímulo para um baixo rendimento escolar, um aumento e possibilidade de repetência e um redutor da frequência às salas de aulas por parte de estudantes negros/as”.

#### ***1.3.4.: Trabalho e Formação Docente no enfrentamento ao Racismo Estrutural.***

O trabalho e a formação docente do professor no combate ao racismo estrutural precisam avançar, para tanto devem ser pautados em uma abordagem crítica, reflexiva e antirracista. Para Troyna e Carrington (1990, p. 1), a formação docente no enfrentamento ao racismo estrutural passa pela necessidade de mudanças no currículo formal e na cultura escolar, o que virá a contribuir para eliminação das pressões individuais e institucionais provocadas pela estrutura sobre a população vulnerável em questão.

Não se pode calar, quando o tema é racismo, portanto nada mais prudente do que a utilização explícita do termo raça e racismo dentro dos currículos e da documentação criada para ser utilizada pela educação formal. Nesse entendimento, as palavras de Apple (1999, p. 9) de que ao se colocar o termo raça bem diante de nós, desafia-se o aparelho estatal, servem de estímulo para que se continue a tentativa de dialogar sobre a temática racial, de forma explícita, dentro dos currículos.

Além disso, Santos(2005, p.211-212) declara a importância da formação continuada no embate contra o racismo, ao explicar que a eficácia das políticas educacionais pode ser comprometida pela gestão escolar, que, diretamente, influencia a alocação de recursos e a formação de docentes. Em outras palavras, há necessidade de mão de obra especializada para abordar questões étnico-raciais, e combater preventivamente preconceitos. Essas ações se efetivam a partir do momento em que há recursos reservados e vontade política para a promoção da equidade racial., garantindo-se, por exemplo, a formação continuada de professores sobre a temática.

A formação continuada proporciona a constante manutenção do letramento racial, no entanto é preciso mais, o que pode ser conquistado com a sensibilização de gestores, professores e alunos. Assim, nos dizeres de Glass(2012,p.894-895), ter sensibilidade racial é sentir que a identidade é - em parte - formada por meio da raça, logo, não ter a percepção de raça é desrespeitar as pessoas. Conclui-se que não basta tão somente a conscientização, mas também é necessária a sensibilização, evitando de as pessoas saberem que o racismo é ruim, e mesmo assim continuarem, conscientemente, praticando atitudes racistas.

A partir do momento em que professores, principalmente, possuírem letramento e sensibilidade sobre a necessidade de promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo, espera-se que esses docentes integrem abordagens e conteúdos que valorizem a diversidade étnico-racial, promovendo a representatividade e desconstruindo estereótipos carregados de preconceito. Dessa forma, ocorrerá desvelamento do tema racismo com a utilização de táticas integradoras de assuntos transversais. Nessa perspectiva, haverá a promoção da discussão de temas ligados às culturas indígenas e africanas que, segundo De Melo, Silva e Santos(2023, p. 157-158 ) são temas geralmente invisibilizados.

## **2 METODOLOGIA**

Segundo Almeida(2019), o racismo “é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. [...] é a manifestação normal de uma sociedade, e não é um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade.”.

A partir do estudo de Almeida, de forma comparada, buscar-se-á estudar a possibilidade da existência do racismo dentro dos currículos (formal, real e oculto) nos Estados Unidos, no Brasil e em Angola e atos normativos estruturantes que regem, no âmbito federal, as legislações da educação profissional e tecnológica nesses Estados soberanos. Também contribuirão com esse debate autores atuais na discussão de questões raciais, como

Munanga(2010) e Moreira (2010) não podem deixar de fazer parte das análises, por tratarem, de forma coerente e coesa, de assuntos relativos à construção de conceitos ligados ao racismo e à discriminação.

O recorte marxista não pode deixar de estar presente, pois faz parte da tradição da Educação Profissional e Tecnológica pregada pela Rede Federal de Educação. Assim, os ensinamentos de Netto(2011) e de construção do materialismo histórico dialético auxiliarão na construção da narrativa.

Nesse diapasão, para Netto (2011, p.21), Marx entendia a teoria como a representação do movimento real do objeto no pensar do pesquisador, o que significa dizer que o conhecimento teórico é o reflexo da estrutura e da dinâmica do objeto estudado, sendo mais preciso quando o executor da pesquisa é fiel ao objeto. Nesse sentido, o método dialético de Marx difere do de Hegel, sendo uma síntese direta que explica o material ser a base do ideal, o que contraria a visão hegeliana.

Além disso Netto (2011, p.22) explica que o objetivo do pesquisador é saber diferenciar a “aparência” da “essência” do objeto, buscando entender a estrutura e dinâmica desse objeto. O método de pesquisa, que utiliza procedimentos analíticos, tem por ponto de partida a aparência para se chegar à essência do objeto, chegando na reprodução da essência no plano do pensamento. Todo esse processo implica avançar do mundo da aparência para conceitos e abstrações, mas, além disso, requer retornar ao objeto após alcançar as determinações mais simples.

Na concepção de Marx, a teoria não se limita a uma reflexão mecânica do objeto, mas é a reprodução ativa do seu movimento real no pensamento. Nesse sentido, Netto (2011, p.25) chama a atenção para o papel do sujeito que deve ser ativo, pois ele deve apreender a essência do objeto, sua estrutura se modifica no passar do tempo, mobilizando conhecimentos, criticando e revisando. Além disso, a capacidade de abstração é essencial para o sucesso da pesquisa, permitindo isolar elementos do contexto e chegar-se a conceitos por meio da análise progressiva.

No entendimento de Marx, segundo Netto (2011, p.45), conhecer de forma concreta um objeto é conseguir entender suas diversas determinações, trazendo por reflexo sua riqueza real. As determinações mais simples, localizadas no nível da universalidade, mostram-se como únicas, chegando a contribuir para a operação do conhecimento no seu formato concreto que contém universalidade, singularidade e, ao mesmo tempo, particularidade.

Netto (2011) afirma que no processo de pesquisa, o sujeito utiliza vários instrumentos e técnicas, como a análise documental e a observação, para poder compreender a

matéria que é estudada. No entanto, esses meios não devem ser, de forma alguma, confundidos com o método de pesquisa.

Em Marx, é necessária a distinção entre método de pesquisa e método de exposição. O pesquisador inicia com perguntas na pesquisa e, na sequência, apresenta os resultados na exposição. Netto (2011, p.27) destaca que, para Marx, os pontos de partida são opostos nesses processos, com as perguntas na pesquisa e com os resultados na exposição.

Para Netto(2011, p.46-49) a pesquisa em Marx, pensando em historicidade e objetividade, tem como foco a tentativa de compreender as categorias de estrutura que compõem a sociedade burguesa. O autor acrescenta que é importante saber a origem histórica dessas categorias, para se compreender o presente, apesar de não serem condicionantes totais do presente e do futuro. Há a necessidade de uma análise que seja cômputo evolução histórica com sua estrutura e função na sociedade atual.

Aliado aos ensinamentos do materialismo histórico-dialético, estarão atrelados ao trabalho os ensinamentos sobre a construção do estado racista brasileiro apresentado por Almeida(2019). Além disso, nesse estudo comparado, serão utilizados os ensinamentos transmitidos por Jones, 1973; Pala, 2010; Van Dijk, 2012; Wieviorka, 2007, segundo os quais as organizações escolares refletem o racismo, instituído e sancionado pelo Estado e, muitas vezes, aceito pacificamente pela sociedade.

Nessa mesma direção, o estudo realizado por Dávila e Larrechea(2009), contribuirá para o balizamento da pesquisa e da análise de documentos, como a Resolução CNE/CEB nº 06 de 2012, que estabelece “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.”. Em consonância, as conclusões do trabalho de Costa Neto(2019), que utilizou-se de metodologia de estudo comparado no campo da educação e do combate ao racismo, contribuirá com: 1) a discussão sobre os currículos e a existência ou não de ações afirmativas que, nos três Estados, promovam, efetivamente, a igualdade racial e o combate ao racismo; 2) a abordagem transversal e estrutural da articulação entre currículo, educação, instituições e racismo; e 3) a necessidade ou não de ações afirmativas para o combate ao racismo.

A par e passo, o trabalho de Regis(2019), a partir de suas conclusões de necessidade de um ensino omnidirecional e integrado, contribuirá para a investigação da relação negritude, educação e trabalho nas realidades educacionais de Brasil, Estados Unidos e Angola, no que diz respeito a seus currículos e demais atos normativos relacionados à educação profissional e tecnológica na produção ou não do racismo estrutural.

A abordagem de pesquisa será do tipo quali quantitativa. Para o alcance do objetivo, serão utilizados como procedimentos: 1) análise de documentos normativos e currículos de material pertinente para a educação profissional e tecnológica federal de Angola, do Brasil e dos Estados Unidos; 2) análise bibliográfica de obras que disponham sobre racismo, educação profissional e tecnológica e currículo; 3) entrevistas com especialistas nos temas racismo, legislação, educação profissional e tecnológica e currículos. 4) aplicação de questionários semiestruturados a estudantes e pesquisadores. Observa-se que as entrevistas e aplicação de questionários só ocorrerão após aprovação e autorização do comitê de ética.

Nesse contexto, por meio dos caminhos metodológicos supracitados ( 1) análise de documentos normativos e currículos de material pertinente para a educação profissional e tecnológica federal de Angola, do Brasil e dos Estados Unidos. Segundo Gil(2008, p.45) a análise documental ocupa materiais que não passaram por tratamento analítico ou por material que ainda pode ser reelaborado conforme os objetivos pesquisados. Como exemplo, buscar-se-á a legislação vigente e documentos que representem o currículo explícito e também o currículo oculto para serem analisados. A busca será realizada em arquivos físicos e sites.

Além disso, será realizado análise bibliográfica de obras que disponham sobre racismo, educação profissional e tecnológica e currículo. Para PRODANOV e Freitas(2013, p. 54), a pesquisa bibliográfica usa material publicado, a exemplo de artigos, livros, com a finalidade de fornecer ao pesquisador um olhar abrangente no que diz respeito ao tema pesquisado, o que também exige a verificação da veracidade dos dados e a identificação de incoerências aparentes no texto. No presente trabalho, será utilizada a bibliografia sugerida nas referências e materiais que venham a ser indicados no percurso da pesquisa.

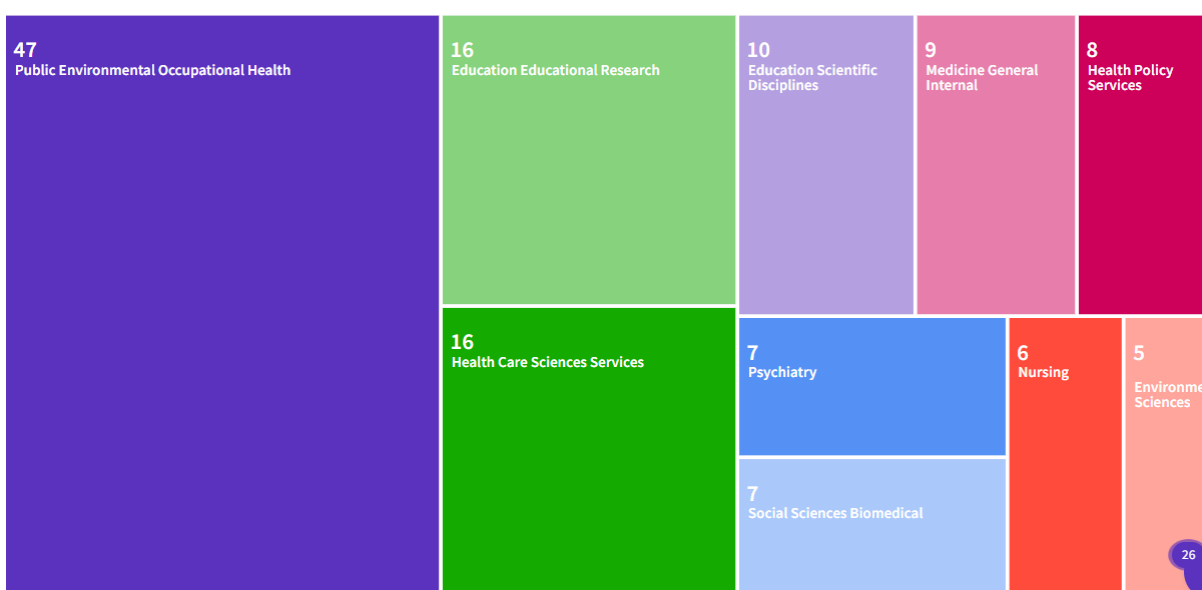
Ocorrerão entrevistas com especialistas nos temas racismo, legislação, educação profissional e tecnológica e currículos. Haguette (1997, p.86), afirma que a entrevista é um procedimento em que duas pessoas conversam, e uma delas, denominada entrevistador, quer descobrir informações do outro, chamado entrevistado. Segundo Selltiz et Alli(1987), a entrevista possibilita um índice de respostas mais abrangente, em razão de ser mais comum os entrevistados aceitarem falar sobre assuntos específicos. Utilizando-se dessa técnica, poderão ser entrevistados professores, gestores e ativistas sociais envolvidos com as temáticas racismo, educação, produção legislativa e currículo. A aplicação de questionários semiestruturados a estudantes e pesquisadores , à luz dos referenciais teóricos que abarcam a temática, complementam as formas de levantamentos de dados.

Por fim, de posse de todos os elementos, serão utilizados, se oportuno, os softwares Iramuteq e “R” para análise analítica dos discursos e dados e, assim, realizar-se-á, na sequência, o estudo comparado das informações de origem da Angola, do Brasil e dos Estados Unidos, verificando a existência ou não de currículos formais ou informais que reproduzam ou não reproduzam o racismo e também se os atos normativos apresentam características de reprodução do racismo estrutural. Alternativamente, poderá ser utilizada a plataforma SurveyMonkey para a coleta de dados e análise de dados.

### 3 PRINCIPAIS PONTOS EM COMPLEMENTO AO ESTADO DA ARTE

Este capítulo aponta que não existe produção acadêmica semelhante ao tema Brasil, Angola e Estados Unidos: a busca pelo enfrentamento ao racismo estrutural a partir da formação e do trabalho docente. No entanto, são vários os estudos sobre racismo estrutural e para alcançar tais estudos, foi utilizado o portal da Capes na busca por assunto “racismo estrutural”. Foram encontrados 833 recursos online, dos quais, 640 eram periódicos revisados por pares. Os artigos foram mostrados por ordem de relevância.

Ao procurar na base Web School of Science *"structural racism" AND "school curriculum"*, surgiram 135



Fonte: gerado pelo autor na plataforma *Web School of Science*.

Alguns textos, boa parte por serem de conhecimento do pesquisador, chamaram a atenção e serão apresentadas as suas principais ideias. Nem todos os textos se encontram disponíveis integralmente pela referida plataforma, mas foram incluídos em razão de sua relevância para o estudo do tema.

A escravização de africanos por portugueses, que se desdobraria na questão étnico-racial no Brasil, tem início antes da chegada dos primeiros escravizados negros ou invasores portugueses ao Brasil. Segundo Fausto(2011, p.28), em 1415 há o início da expansão ultramarina portuguesa com a tomada da ilha de Ceuta no Norte da África, o que abre caminho para busca de ouro no Sudão, ou para saques e aventuras promovidas pela monarquia ibérica. Após um intenso processo de reconhecimento e de dominação da Costa Africana, Gomes(2019, p.11-12), afirma que data do ano de 1444 o registro do primeiro leilão de pessoas negras sequestradas no continente africano e vendidas diante do infante dom Henrique no vilarejo de Lagos, em Algarve.

Já o sequestro de negros africanos escravizados para a América Espanhola tem início em 1503 (GOMES, 2019, p.12). Fausto(2009, p.50), complementa que os portugueses, que chegaram ao Brasil em 1500, incentivaram, a partir da década de 1570, a prática do tráfico negreiro com destino à colônia portuguesa na América, de maneira a apoiar o trabalho compulsório nas grandes empresas comerciais e nas grandes propriedades. Observa-se que portugueses e espanhóis difundiam a prática do tráfico negreiro para o trabalho compulsório por suas colônias na América. Gomes( 2019, p.24) aponta que o Brasil foi a nação mais escravista do ocidente, recebendo cerca de 5 milhões dos quase 12,5 milhões embarcados para a América.

No transporte transatlântico para o Brasil, milhares de escravizados morriam em razão de naufrágios, doenças, execuções. Barbosa(2018) declara que a morte dos escravizados era crescente e proporcional ao aumento do tráfico negreiro entre as costas africana e amazônica. A título de exemplificação, Barbosa descreve que, em 1764, aportou em Belém o navio São Lázaro, que saiu com 408 africanos de Angola, dos quais 143 vieram a óbito no caminho para o Brasil. Barbosa complementa que todos os escravizados sobreviventes foram vendidos em dois dias após o desembarque em solo brasileiro.

Não bastasse o sequestro e as condições insalubres de transporte de África para o Brasil, - ocorrido entre o forte odor de fezes e urina, calor escaldante, pessoas mortas ou doentes -, ao chegar ao solo brasileiro, os negros eram maltratados [pesquisar sobre a expectativa de vida de um escravo]. As condições desumanas e degradantes pelas quais

passavam os negros chegados ao Brasil eram muitas, no entanto a privação do acesso à educação é chamada à atenção no presente trabalho. Freire(1967) afirma que educar é libertar, nesse sentido não permitir a educação formal do negro era garantir a perpetuação da dominação. No pensamento de Bourdieu(1989, p.5-6) privar da educação é manter as desigualdades sociais, pais melhor formados aumentam as possibilidades de filhos com mais êxito. No entanto, em razão da do racismo estrutural, não se deu historicamente, oportunidade relevante de qualificação formal ao negro.

Nas palavras de Almeida (2018), o racismo é sempre estrutural, ou seja, faz parte da organização econômica e política da sociedade, o que se concretiza na base legal. Nessa direção, formalmente, negras e negros foram proibidos de frequentar escolas, como se vê na primeira lei de Educação do Brasil:

Lei n. 1, de 1837, e o Decreto nº 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. [...] Paulino José Soares de Sousa, Presidente da Província do Rio de Janeiro: Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléa Legislativa Provincial Decretou, e eu sancionei a Lei seguinte. [...] Artigo 2º A matrícula dos alumnos será dividida nas tres classes de ensino sobreditas: e nenhum será admitido a frequentar alguma das duas classes ultimas, sem que se tenha mostrado prompto em todos os elementos da primeira. Artigo 3º São prohibidos de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos..(BRASIL, 1837)

Ao negro, não foi dada alternativa de escolha, nem mesmo aos negros que por ventura fossem livres ou libertos. Portanto, por meio da legislação, o Estado legitimava a prática do racismo estrutural. No mais, a participação estatal, que era mínima, era em prol do escravagismo e desenhada para atender uma minoria encarregada do controle de gerações futuras. Silva (2019) afirma que “A presença do Estado na educação no período imperial era quase imperceptível, pois estávamos diante de uma sociedade escravagista, autoritária e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações.”. Era a submissão a uma Constituição Imperial Liberal e que se submetia ao Poder Moderador da realza a favor dos nobres.

Também fundada na propriedade privada, um dos meios de produção e de dominação(Marx, 2011), a sociedade imperial se preocupava com a manutenção dos privilégios de seus nobres e em manter a propriedade longe do alcance dos negros. Assim, a Lei de Terras, de 1850, que tratava das terras devolutas do Estado foi criada no mesmo ano em que foi assinada a lei que abolia o tráfico negreiro, Lei Eusébio de Queiroz (Silva, 2019,

p.248 ). A Lei de Terras se mostra uma maneira de manter o poder hegemônico ao passo que a Inglaterra exigia o fim do tráfico negreiro. Assim, a Lei 601 dispõe:

1º As que não se acharem applicadas a algum uso publico nacional, provincial, ou municipal. § 2º As que não se acharem no dominio particular por qualquer titulo legitimo, nem forem havidas por sesmarias e outras concessões do Governo Geral ou Provincial, não incursas em commissio por falta do cumprimento das condições de medição, confirmação e cultura. § 3º As que não se acharem dadas por sesmarias, ou outras concessões do Governo, que, apesar de incursas em commissio, forem revalidadas por esta Lei. § 4º As que não se acharem occupadas por posses, que, apesar de não se fundarem em titulo legal, forem legitimadas por esta Lei. (BRASIL, 1850)

Dessa forma, a história da posse de terras no Brasil está intimamente ligada ao racismo estrutural, na medida em que dá posse sólida, garantida pela lei, aos nobres e colonizadores, desapropriando a posse das terras de indígenas e quilombolas.

A coisificação dos negros escravizados era latente a ponto de a Consolidação das Leis Cíveis de 1858 dispor que escravos eram bens e que, inclusive, poderiam ser hipotecados. Freitas(1876, p. 35) ensina que os escravizados eram integrantes da classe dos semoventes e bens acessórios dos imóveis. Portanto, por exemplo, poderiam ser vendidos juntamente com uma propriedade. Mais tarde, um conjunto de legislações refletem o que até hoje se vê nos currículos explícitos e ocultos, o preconceito e o racismo no Brasil. Em rol exemplificativo, essas legislações são: Lei do Ventre Livre; Lei do Sexagenário; Lei Áurea; Decreto 528 - proibição de Negros Africanos, mesmo que livre, virem ao Brasil; Decreto 847 - Criminalização dos negros desempregados e da capoeira e Lei n. 1, de 1837. Estabelece disposições sobre a Instrução Primária no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1837.

Gonçalves(2000) discorre sobre o desafio educacional enfrentado pela população negra, no Brasil, ao longo do tempo, destacando a necessidade de estratégias para que se resolva a situação da educação do negro no Brasil. Gonçalves(2000, p. 134) afirma que há pontos de nosso passado que podem muito bem esclarecer as origens de graves problemas educacionais que afligem o grosso da comunidade negra brasileira, além disso, Gonçalves(2000, p. 150) ressalta que o grosso da produção tem sido realizado fora da academia. Esses trabalhos têm sido feitos por estudiosos e militantes, muitos dos quais vinculados a entidades negras. Carneiro(1988, p. 39) apud Gonçalves(2000, p.154), declara que examinou o peso da desigualdade em nossa sociedade, afirmou que na educação que as desigualdades são mais fortes, afirmando que “É ali onde as diferenças entre nós e as mulheres de outras etnias se tornam mais nítidas.”.

Gonçalves(2000, p.155) afirma que em seus artigos, muitos publicados em 1926, O Clarim d'Alvorada, jornal conduzido por pessoas negras espalhava, por fezes, o mito da democracia racial e colocavam a culpa da baixa escolarização das pessoas de cor ao próprio negro. Gonçalves, aponta que o movimento negro passou, praticamente, a década de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino. Já em São Paulo o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar, em colaboração com diretorias de ensino e prefeituras municipais, vem desenvolvendo cursos para professores da rede pública de ensino sobre direitos humanos e combate ao racismo(GONÇALVES,2000, p.155). Acrescentou que, atualmente, são os jovens que estão com a marca de seus próprios movimentos, de suas tribos ,de estilo: hip-hop, funk e outros. Estudos têm demonstrado de que maneira estes grupos são instrumentos para desenvolver nos mais novos o espírito de criticidade, o que colabora com que esses grupos façam uma leitura criativa do cenário mundial(Spósito, 1994; Gomes, 1999; Candau, 2000). “Entretanto, esses jovens continuam defasados e, muitos, excluídos do sistema de ensino regular.”(GONÇALVES,2000, p.155 e 156).

Para Felipe e Teruya(2015), ao estudar a educação da população negra no Brasil na formação da identidade nacional, discute a ligação entre a educação da população negra e a formação da identidade nacional no Brasil e, a partir disso informa que a educação é uma maneira de organizar o Brasil e se chegar ao desenvolvimento econômico e a paridade com as nações desenvolvidas do mundo europeu. No entanto, o texto de Felipe e Teruya (2015, P.117) informa que existiam políticas racistas de branqueamento e que enfatizavam o mito da democracia racial como verdade. O movimento negro foi fundamental para a denúncia dessas políticas racistas. Por fim, o artigo explora como essas marginalizações racistas da população negra, construída no decorrer da história, são responsáveis pela situação atual da população negra no Estado Brasileiro. O texto de Felipe e Teruya(2015, p. 113) também procura analisar a função da educação no desenvolvimento do Brasil e seu objetivo de estar em consonância com os países europeus entre o final do século XIX e início do século XX. Felipe e Teruya(2015, p.120) buscam examinar a marginalização da população afro-brasileira por meio de políticas de extermínio da população negra como o branqueamento, o conceito de democracia racial, discursos de miscigenação.

Felipe e Teruya(2015, p.117) explicam que, pelos conceitos da elite dominante, o Brasil seria um país próspero se seguisse o modelo de população eugênica, branca e europeia do século XIX. Inspirado nesses dizeres, houve a disseminação da estratégia de branqueamento da população negra.

Felipe Teruya(2015,p. 112) acrescentam que a elite intelectual brasileira do período se preocupava com a educação, pois seria a maneira de melhorar as condições econômicas do país. Em 1932, essa preocupação foi expressa pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. No entanto, apesar de crer no poder da educação, a elite do período acreditava que o intelecto dos negros era inferior ao intelecto dos brancos. Tentando desmistificar essa afirmação, Domingues(2007), citado por Felipe e Teruya(2015, p.115) declaram que as fontes primárias desenvolvidas pela Frente Negra Brasileira, como o jornal A Voz da Raça, realizaram reivindicações ao Estado, para que investisse na educação de pessoas negras. Em quase todas as edições do jornal, encontra-se alusão ao quadro de carência educacional da população negra e a necessidade desse grupo ser instruído.

Nascimento e Nascimento(2000), citado por Felipe e Teruya(2015, p.124), afirma que a sociedade civil, por meio do Teatro Experimental do Negro(TEN), explorou temas ligados à realidade do povo negro no Brasil. Felipe e Teruya(2015, p.123) explicam que após o fim da Frente Negra Brasileira (FNB), um de seus ex-integrantes, o militante Abdias do Nascimento, cria o Teatro Experimental do Negro (TEN), grupo que buscava ir além da integração do negro. O TEN buscou o reconhecimento da diferença e do valor da cultura brasileira de origem africana, promovendo a formação de atores negros e a alfabetização.

Felipe e Teruya (2015, p. 125-126) acrescentam que surgem outros grupos, como o Movimento Negro Unificado (MNU) e este grupo leva como uma de suas pautas a inclusão da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares e a colaboração internacional na luta contra o racismo e da promoção da igualdade racial dentro do território nacional. Andrade(2017), discorre sobre a trajetória de grandes nomes da luta antirracista, com destaque para líderes do MNU e foco na consciência racial na educação. Andrade(2017) busca examinar o caminho percorrido para a criação do MNU e trilhado por nomes da luta antirracista, com foco na consciência racial dentro da educação. Andrade(2017), de maneira específica, busca analisar as fontes o jornal O Quilombo de Abdias Nascimento, a Revista Thor e Sankofa, a Carta de Princípios do MNU, a Lei 10.630, a Lei de Relações Étnico-Raciais e Bases da Educação.

Andrade(2017, p.19) declara que depois da campanha realizada pelo movimento negro, intensificada após 1970, muitas conquistas foram alcançadas, inclusive, com criação da Lei 10.639/2003, determinou-se a obrigatoriedade de ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares do ensino fundamental e do ensino médio. No entanto, há debate sobre a efetividade do cumprimento dessa lei, o que é tema para uma próxima pesquisa.

Andrade(2017, p.24) aponta o nome do ex-senador Abdias do Nascimento como um dos principais nomes do MNU e precursor da lei 10.639/2003, escrevendo projeto de lei para que o ensino da História e Cultura da África fosse incluído nos currículos escolares, o que se concretizou apenas anos mais tarde.. Na tentativa de resgatar a iniciativa de Abdias, entre 1997 e 1998, as revistas Sankofa e Thor - Escriba dos Deuses, Pensamento dos povos africanos e afrodescendentes, publicaram as memórias de Abdias na luta pela inclusão da história da África dentro dos currículos escolares.

Periotto(2013) discorre sobre o papel da Imprensa do século XIX na formação da educação e do cenário político do Brasil, o que é feito com foco nos artigos liberais e contra o absolutismo publicados no jornal Correio Braziliense. Periotto(2013) busca analisar o trabalho da imprensa nacional na luta contra o absolutismo com o olhar da construção de um projeto educacional pela independência, tendo por objetivos específicos estudar as ideias liberais que vão em desfavor com os ideais absolutistas, apontar o processo de formação da população brasileira para a o movimento de independência, compreender o processo educacional e a participação da Imprensa no processo de emancipação e recrutamento de apoiadores às ideias liberais.

Periotto(2013) descreve que o currículo oculto está presente nos jornais do século XIX, abordando ideias de combate ao absolutismo, de maneira ordenada, em que se constrói uma narrativa liberal, difundindo ideias e cooptando apoiadores. Periotto(2013) reforça que os jornais funcionavam como cartilhas pedagógicas, trazendo a realidade do povo e sendo, para muitos, o único acesso ao saber restrito aos letrados. Periotto(2013) acrescenta que a imprensa agia como instrumento pedagógico da classe dominante, difundindo as ideias liberais, contribuindo para o desenvolvimento da identidade nacional brasileira.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ANDRADE, Maíra Pires. **Movimento negro e educação: abdias nascimento, MNU e os princípios da Lei 10.639/03**. Revista Ensaios e Pesquisa em Educação, vol. 0218, p. 41, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrrj.br/index.php/repecult/article/view/568/569>. Acesso em: 02 ago. 2023

ANGOLA. Presidente da República. **Decreto Presidencial n.º 205/18, de 3 de Setembro de 2018**. Programa Nacional de Formação de Professores. Diário da República, I Série, n.º 135, p. 4396, 3 set. 2018. Disponível em: [https://docente.gov.ao/documents/41510/0/Dec.+Pres.+n%C2%BA+205-18\\_Programa+Nacional+de+Formac%C3%A7%C3%A3o+de+Professores.pdf/20c5b8f0-4ce6-b463-3c76-15d9c5a730ba?version=1.0&t=1635190117835](https://docente.gov.ao/documents/41510/0/Dec.+Pres.+n%C2%BA+205-18_Programa+Nacional+de+Formac%C3%A7%C3%A3o+de+Professores.pdf/20c5b8f0-4ce6-b463-3c76-15d9c5a730ba?version=1.0&t=1635190117835). Acesso em: 04 abr. 2024.

ANGOLA. Presidente da República. **Decreto Presidencial n.º 273/20, de 21 de Outubro de 2020**. Estabelece os objetivos e estrutura do Subsistema de Formação de Professores. Disponível em: <https://docente.gov.ao/documents/41510/0/Dec.+Pres.+n%C2%BA+273-20+%281%29.pdf/22eb40c7-05be-f8cb-cdf7-6ce7db1d0e12?version=1.0&t=1635190006535>. Acesso em: 08 abr. 2024.

ANTHONY, Carl. **The earth, the city, and the hidden narrative of race**. New Village Press, 2017.

APPLE, Michael W. **The absent presence of race in educational reform**. Race Ethnicity and Education, London, v. 2, n. 1, p. 9-16, 1999.

APPLE, M. W. **Repensando ideologia e currículo**. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. p. 39-58.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BARBOSA, Benedito Carlos Costa. **Infortúnios na travessia do Atlântico: naufrágios, doenças e mortes nas viagens da Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778)**. Revista Historiar, [S.l.], v. 10, n. 18, p. 5-22, jan./jun. 2018. ISSN 2176-3267. Disponível em: <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/297/237>. Acesso em: 01 novembro 2023

BATISTA, Waleska Miguel. **A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural**. 2018.

BERSANI, Humberto. **Racismo estrutural e o direito à educação**. Educação em Perspectiva, v. 8, n. 3, p. 380-397, 2017.

BIANCONI, M. Lucia; CARUSO, Francisco. **Educação não-formal**. Ciência e cultura, v. 57, n. 4, p. 20-20, 2005.

BONILHA, Tamyris Proença; SOLIGO, Angela Fátima. **O não-lugar do sujeito negro na educação brasileira**. Revista iberoamericana de educación, v. 68, n. 2, p. 31-48, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL. Lei n 1, de 16 de abril de 1837. Regula a instrução primária na Corte e estabelecimentos literários nas Províncias. Rio de Janeiro, 1837.

BRASIL. **Lei Áurea, ou Lei Diamantina**, Lei n. 3.353, de 13 de Maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM3353.htm)

BRASIL. **Decreto nº 9.517, de 14 de novembro de 1885.** Aprova o Regulamento para a nova matrícula dos escravos menores de 60 anos de idade, arrolamento especial dos de 60 anos em diante e apuração da matrícula, em execução do art. 1º da Lei n. 3270 de 28 de Setembro  
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-9517-14-novembro-1885-543970-publicacaooriginal-54764-pe.html>

BRASIL. **Lei dos Sexagenários, ou Lei Saraiva-Cotegipe,** Lei n. 3.270, de 28 de Setembro de 1885. Regula a extinção gradual do elemento servil.  
<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66550>,  
<http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=545046&idBinario=15779572>

BRASIL. **Decreto nº 5.135, de 13 de novembro de 1872.** Aprova o regulamento geral para a execução da lei nº 2040 de 28 de Setembro de 1871.  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5135-13-novembro-1872-551577-publicacaooriginal-68112-pe.html>

BRASIL. **Decreto nº 4.835, de 1º de dezembro de 1871.** Aprova o Regulamento para a matrícula especial dos escravos e dos filhos livres de mulher escrava.  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-4835-1-dezembro-1871-552265-publicacaooriginal-69374-pe.html>

BRASIL. **Lei do Ventre Livre, ou Lei Rio Branco, Lei n. 2.040, de 28 de Setembro de 1871.** Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos.  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM2040.htm)

BRASIL. **Decreto nº 3.310, de 24 de setembro de 1864.** Concede emancipação a todos os Africanos livres existentes no imperio.  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3310-24-setembro1864-555076-publicacaooriginal-74160-pe.html>

BRASIL. **Decreto nº 731, de 5 de Junho de 1854.** Declara desde quando deve ter lugar a competencia dos Auditores de marinha para processar e julgar os réos mencionados no Art. 3.º da lei N.º 581 de 4 de Setembro de 1850, e os casos em que devem ser impostas pelos mesmos Auditores as penas de tentativa de importação de escravos.  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-731-5-junho1854-558301-publicacaooriginal-79449-pl.html>

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854.** Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte.  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>

BRASIL. **Decreto nº 1.303, de 28 de Dezembro de 1853.** Declara que os Africanos livres, cujos serviços forão arrematados por particulares, ficão emancipados depois de quatorze annos, quando o reuqueirão, e providencia sobre o destino dos mesmos Africanos.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1303-28-dezembro-1853-559276-publicacaooriginal-81405-pe.html>

BRASIL. **Decreto nº 731, de 14 de Novembro de 1850.** Regula a execução da Lei N.º 581, que estabelece medidas para a repressão do tráfico de Africanos neste Império. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-731-14-novembro-1850-560145-publicacaooriginal-82762-pe.html>

BRASIL. **Lei de Terras, Lei n. 601, de 18 de Setembro de 1850.** Dispõe sobre as terras devolutas do Império. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0601-1850.htm)

BRASIL. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969.** Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/d65810.html](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d65810.html). Acesso em: 04 abr. 2024.

BULLARD, R. D. **Dumping in Dixie: race, class and environmental equality.** 3ª ed. Colorado: Westview Press, 2000. 234p.

BULLARD, R. D. Confronting Environmental Racism in the Twenty-First Century. *Global Dialogue*, v. 4, n. 11, winter. 2002. Disponível em: <<http://www.worlddialogue.org/content.php?id=179>> Acesso em: 04 jun. 2024.

BULLARD, R. D. **Unequal Protection: Environmental Justice and Communities of Color.** San Francisco: Sierra Book Club, 1994. 392p.

CIRQUEIRA, Diogo Marçal. **A mística do racismo:** narrativas de estudantes negras/os universitários sobre racismo na educação formal. *Itinerarius Reflectionis*, v. 6, n. 2, 2010.

CRUZ SALAZAR, Tania. **Racismo cultural y representaciones de inmigrantes centroamericanas en Chiapas.** *Migr. Inter*, Tijuana, v. 6, n. 2, p. 133-157, dic. 2011. Disponible en <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-89062011000200005&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-89062011000200005&lng=es&nrm=iso)>. accedido en 04 abr. 2024.

DE ALMEIDA, Marco Antonio Bettine; SANCHEZ, Livia. **Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil.** *Revista Eletrônica de Educação*, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018

DE MELO, Glenda Cristina Valim; SILVA, Karoline dos Santos Silva; SANTOS, Tayene Mendonça. **Práticas antirracistas na sala de aula de Língua Inglesa: ações que fazemos com a linguagem na Educação Básica.** *SOLETRAS*, n. 47, 2023.

DE OLIVEIRA, Dennis. **Racismo estrutural:** uma perspectiva histórico-crítica. Dandara Editora, 2021.

DE OLIVEIRA, Joedson Kelvin Felix; DE OLIVEIRA, Romênia Gomes; DE ALBUQUERQUE ARRAIS, Joubert. **Racismo estrutural midiático no Brasil: O Corpo negro e as imagens online que condenam, matam e discriminam.** XV ENECULT. Bahia: Salvador, 2019. Disponível em <<<https://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/112048.pdf>>> , acesso em 05 abr. 2024.

DERMAN-SPARKS, Louise; PHILLIPS, Carol Brunson. *Teaching/learning anti-racism: A developmental approach.* Teachers College Press, 1997.

ESTADOS UNIDOS. **Carl D. Perkins Career and Technical Education Act of 2006.** Lei Pública nº 88-210, 18 de dezembro de 1963. Alterada pela última vez pela Lei Pública nº 116-6, de 15 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://www.govinfo.gov/app/collection/comps/>. Acesso em: 05 abr. 2024

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. 275p.

FANON, Frantz. **Racismo e cultura.** Editora Terra sem Amos: Brasil, 2021.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** São Paulo: Edusp. Acesso em: 08 abr. 2024. , 2011

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko . **Educação da população negra brasileira na formação da identidade nacional.** Revista HISTEDBR on-line, volume 1, ano de publicação 2015, página inicial 34, página final 43. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641931/9429>. Acesso em: 01 de agosto de 2023.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Educação antirracista e práticas em sala de aula:** uma questão de formação de professores. *Revista de Educação Pública*, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.

FERREIRA, Suiane Costa et al. **Apartheid digital em tempos de educação remota:** atualizações do racismo brasileiro. *Interfaces Científicas-Educação*, v. 10, n. 1, p. 11-24, 2020.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. **Educação anti-racista:** reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. *Ciência & Educação*, v. 14, n. 03, p. 397-416, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 65. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz & Terra, 2018. 253 p.

FREITAS, Augusto Teixeira de. **Consolidação das leis civis.** Rio de Janeiro: Garnier, 1876 p. 35

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLASS, Ronald D. **Reading Patrick Shannon on reading instruction: reflections on politics and education.** Reading Research Quarterly, v. 35, n. 2, 2000b, p. 284-297.

GLASS, R. D.; WONG, P. L. **Engaged pedagogy: meeting the demands of justice in urban professional development schools.** Teacher Education Quarterly, v. 30, n. 2, 2003. p. 69-88.

GLASS, Ronald D. **Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 93, p. 883-913, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação.** Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos.

GROSGOUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI.** Sociedade e Estado, v. 31, p. 25-49, 2016.

GOMES. Laurentino. **Escravidão – do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares.** Vol. I. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019

GOMES, N. L.; SILVA, P. V. B. DA .; BRITO, J. E. DE .. **Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios.** Educação & Sociedade, v. 42, p. e258226, 2021.

GONZÁLEZ, Lélia. **A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica.** In: Lélia González: primavera para as rosas negras. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia.** 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HALL, Stuart; HUGHES, Helen; KHOURY, Yara Aun. **Raça, cultura e comunicações: olhando para trás e para frente dos estudos culturais.** Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 31, 2005.

INSTITUTO FEDERAL Brasília. **Trabalhos científicos.** In: NORMALIZA IFB – Manual de Normalização de Trabalhos Acadêmicos. Disponível em: <[https://normaliza.ifb.edu.br/doku.php?id=artigo\\_cientifico:elementos\\_pre\\_textuais:data\\_de\\_a\\_prova\\_do\\_artigo](https://normaliza.ifb.edu.br/doku.php?id=artigo_cientifico:elementos_pre_textuais:data_de_a_prova_do_artigo)>. Acesso em: 05 abr. 2024.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. **As novas formas de expressão do preconceito e do racismo.** Estudos de psicologia (Natal), v. 9, p. 401-411, 2004.

LUCCHESI, Dante. **Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil.** São Paulo: Contexto, 2015.

LÓPEZ, L.C. **The concept of institutional racism: applications within the healthcare field.** Interface - Comunic., Saude, Educ., v.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012. Disponível em <<[https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource\\_ssm\\_path=/media/assets/icse/v16n40/aop0412.pdf](https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/icse/v16n40/aop0412.pdf)>>. Acesso em 05 abr. 2024.

LOSSO, Claudia Regina Castellano; BORGES, Martha Kaschny. **Teorias do currículo: reflexões sobre as suas influências no processo de escolarização**. Revista Contrapontos, v. 18, n. 3, p. 296-305, 2018.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. **O Estado Brasileiro e as Instituições Escolares**. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil. UNICAMP, 2006.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011

OLESEN, H. S. **Exploração do sujeito problemático**: história de vida, subjetividade, experiência de vida. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 137-146, maio/ago. 2011.

PERIOTTO, Marcília Rosa. **A imprensa brasileira nos oitocentos e a história da educação**: Hipólito da Costa e o Correio Braziliense. Sér.-Estud. [online]. 2013, n.36, pp.237-252. ISSN 2318-1982. [https://doi.org/10.20435/2318-1982-2013-v.36\(16\)](https://doi.org/10.20435/2318-1982-2013-v.36(16)). Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822013000200237&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822013000200237&script=sci_abstract) Acesso em 10 ago 2023

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. **O negro na ordem jurídica brasileira**. Revista da Faculdade de Direito, São Paulo, v. 83, p. 135-149, 1988.

PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. **Preconceito racial e igualdade jurídica no Brasil**. 1980. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

PULIDO, Laura. *Geographies of race and ethnicity II: Environmental racism, racial capitalism and state-sanctioned violence*. *Progress in human geography*, v. 41, n. 4, p. 524-533, 2017.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. In: LANDER, E. (Org.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad del poder y clasificación social*. In: CASTRO GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126

SAMPAIO, Elias de Oliveira. **Racismo Institucional**: desenvolvimento social e políticas públicas de caráter afirmativo no Brasil. Revista Internacional de Desenvolvimento Local, v.

4, n. 6, p. 77-83, mar. 2003. Disponível em: <https://multitemas.ucdb.br/interacoes/article/view/561/598>. Acesso em: 05 abr. 2024.

SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa. **Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura**. Educar em revista, v. 34, p. 253-268, 2018.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. 2005.

SILVA, Flávia Rogéria da. **Tessituras sobre fundamentos, paradigmas e conceitos de Currículo em Educação**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) - COGEAE, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Magistério de Ensino Superior). Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini. Disponível em <<>> acesso em 06 abr. 2024.

SCHNEIDER,S.;SCHMITT,J.C. **O uso do método comparativo nas Ciências Sociais**. Cadernos de Sociologia SELLTIZ, Claire et alii. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2a edição. São Paulo: EPU, 1987. 80, Porto Alegre,v.9,p.49-87,1998.

TAYLOR, Dorceta E. **The environment and the people in American cities, 1600s-1900s: disorder, inequality, and social change**. Duke University Press, 2020.

TAYLOR, Dorceta E. **Race, Class, Gender, and American Environmentalism. General Technical Report PNW-GTR-534**. Department of Agriculture, Forest Service, Pacific Northwest Research Station, April 2002. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/250245812\\_Race\\_Class\\_Gender\\_and\\_American\\_Environmentalism/link/5996cc38aca27283b1268f1d/download?\\_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/250245812_Race_Class_Gender_and_American_Environmentalism/link/5996cc38aca27283b1268f1d/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19). Acesso em: 03 abr. 2024.

UARINHENGA, João. **O sistema de administração da educação em Angola: uma análise do ensino primário e secundário no município do Lubalo Província da Lunda-Norte 2005-2019**. 2020. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A'nkonde, Dundo, 2020. Disponível em: [http://ulan.ed.ao/Ficheiros/Paginas/10077/2021\\_JoaoUarinhenga-DissertacaoVFC.pdf](http://ulan.ed.ao/Ficheiros/Paginas/10077/2021_JoaoUarinhenga-DissertacaoVFC.pdf). Acesso em: 08 abr. 2024.

## ANEXO

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos.

IDEIA PRINCIPAL: Desafio educacional enfrentado pela população negra, no Brasil, ao longo do tempo.		.
Destaca-se a necessidade de estratégias para que se resolva a situação da educação do negro no Brasil		
Reflete sobre o passado e como o Estado Brasileiro poderia ter sido diferente se houvesse ocorrido investimento na educação da população negra	que há pontos de nosso passado que podem muito bem esclarecer as origens de graves problemas educacionais que afligem o grosso da comunidade negra brasileira.(p. 134)	
A produção acadêmica sobre educação e raça é baixa, as produções são em número maior fora da academia	devemos ressaltar que o grosso da produção tem sido realizado fora da academia. Esses trabalhos têm sido feitos por estudiosos e militantes, muitos dos quais vinculados a entidades negras.(p.150)	
crítica ao mito da democracia racial e citação das desigualdades facilmente observadas quando o assunto é educação	Manejando dados estatísticos, a militante Sueli Carneiro examinou o peso da desigualdade em nossa	

	<p>sociedade. Segundo ela, é na educação que as desigualdades são mais fortes. “É ali onde as diferenças entre nós e as mulheres de outras etnias se tornam mais nítidas” (Carneiro, 1988, p. 39). Apud (p.154)</p>	
<p>Até jornais conduzidos por pessoas negras espalhavam, por fezes, o mito da democracia racial e colocavam a culpa da baixa escolarização das pessoas de cor ao próprio negro.</p>	<p>Em um de seus artigos, publicado em 1926, O Clarim d’Alvorada não via justificativa para os negros não estudarem. Para o redator, “escolas há em todos os bairros, noturnas, diurnas, gratuitas, mantidas pelo nosso governo, por associações diversas”. Só que nessas escolas encontram-se alunos de todas as nacionalidades, “mas de côr, não sei qual a razão de se contar as dezenas” (O Clarim d’Alvorada, 24/10/1926, p. 2)</p>	
<p>O papel do movimento negro na luta pela democratização do ensino</p>	<p>O movimento negro passou, assim, praticamente a década</p>	

	de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino.(p.155)	
As universidades e seu papel na luta pelo combate ao racismo e mudança do currículo com a introdução de formação antirracista	Já em São Paulo o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar, em colaboração com diretorias de ensino e prefeituras municipais, vem desenvolvendo cursos para professores da rede pública de ensino sobre direitos humanos e combate ao racismo (p.155)	
A educação não formal como instrumento de mudança dos currículos e luta contra o racismo. A educação segue de forma improvisada, o que poderia explicar a defasagem ainda existente no Brasil e as desigualdades.	Agora, são os jovens que trazem a marca de seus próprios movimentos, de seus grupos de estilo: hip-hop, funk e outros. Estudos têm mostrado o quanto estes grupos têm servido para desenvolver nos jovens o espírito crítico, ajudando-os a fazer uma leitura mais criativa do mundo (Spósito, 1994; Gomes,	

	1999; Candau, 2000). Entretanto, esses jovens continuam defasados e, muitos, excluídos do sistema de ensino regular. (p.155 e 156)	
MÉTODO: revisão de literatura, revisão de produções acadêmicas e relatos		

FELIPE, Delton Aparecido; TERUIA, Teresa Kazuko . Educação da população negra brasileira na formação da identidade nacional. Revista HISTEDBR on-line, volume 1, ano de publicação 2015, página inicial 34, página final 43. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641931/9429>. Acesso em: 01 de agosto de 2023.

<p>ASSUNTO O artigo discute a ligação entre a educação da população negra e a formação da identidade nacional no Brasil, aduzindo que a educação era uma maneira de organizar o Brasil e se chegar ao desenvolvimento econômico e à paridade com as nações desenvolvidas do mundo europeu.</p> <p>Contudo, o texto afirma que existiam políticas racistas de branqueamento e que enfatizavam</p>	<p>Objetivo geral: discutir a relação entre a educação da população negra e a formação da identidade nacional brasileira.</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <p>analisar o papel da educação no desenvolvimento do Brasil e seu objetivo de se alinhar com as nações europeias no final do século XIX e início do século XX.</p> <p>examinar a marginalização da população negra por</p>
--	---	---

<p>o mito da democracia racial como verdade. O movimento negro foi fundamental para a denúncia dessas políticas racistas. Por fim, o artigo explora como essas marginalizações racistas da população negra, construídas ao longo da história, são responsáveis pela situação atual da população negra no Brasil.</p>		<p>meio de políticas como o branqueamento, o conceito de democracia racial e discursos sobre miscigenação.</p>
<p>Na literatura acadêmica, a expressão democracia racial só apareceria alguns anos mais tarde, por volta de 1943. “O Brasil é renomado mundialmente por sua democracia racial”, escrevia Wagley, em 1952, na “Introdução” ao primeiro volume de uma série de estudos sobre relações entre negros e brancos no Brasil, patrocinados pela Unesco. Ao que parece, Arthur Ramos, Roger Bastide e depois Wagley, introduziram na literatura a expressão que se tornaria não apenas célebre, mas a síntese do pensamento de toda uma época e de toda uma geração de cientistas sociais (GUIMARÃES, 2001; CAMPOS,</p>	<p>O termo democracia racial surge por volta de 1943. A Unesco patrocinou estudos, produzidos por Wagley, sobre relações raciais no Brasil e Wagley e Bastide introduzem o termo democracia racial no meio acadêmico.</p>	

2002). (p. 119)		
<p>Na busca da adaptação da população brasileira ao sujeito do Iluminismo que, para as elites, era a única forma de fazer o país prosperar, com base nos estudos científicos do final do século XIX, projetou-se um tipo ideal de sujeito para o progresso que estava ligado às características dos arquitetos da modernidade ocidental, como afirma Giroux (1999 a, p. 145), “homens, brancos e europeus”. (p.117)</p>	<p>PARÁFRASE:</p> <p>Para a elite dominante no Brasil, o Brasil seria um país próximo se seguisse o modelo de população branca e europeia do século XIX, então houve a disseminação da estratégia de branqueamento da população brasileira.</p>	
<p>Nesse contexto de reivindicações dos segmentos da população brasileira, que ainda não estava incorporada ao sistema educacional proposto pelos republicanos, vários intelectuais estavam preocupados com o alto índice de analfabetismo. Essa situação comprometeria os rumos da nação, já que o progresso econômico brasileiro dependeria da inclusão de todos os segmentos na escola pública. Um exemplo de tal fato é a elaboração</p>	<p>PARÁFRASE: A elite intelectual brasileira do período se preocupa com a educação, pois seria a maneira de melhorar as condições econômicas do país. Em 1932, essa preocupação foi expressa pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. No entanto, essa elite acreditava que o intelecto do negro era inferior ao intelecto dos brancos.</p>	

do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. (p.122)		
<p>Domingues (2007) argumenta que, as fontes primárias desenvolvidas pela Frente Negra Brasileira, como o jornal A Voz da Raça, afirmam que a instrução foi uma das reivindicações mais cobradas. Em quase todas as edições do jornal encontra-se alusão ao quadro de carência educacional da população negra e a necessidade dela instruir-se.</p>	<p>A Frente Negra Brasileira(FNB) acreditava, segundo Domingues (2007) que a educação era direito fundamental da população negra, que possuía acesso precário a esse direito. A organização da sociedade civil e chegou a requerer audiência com o Presidente Getúlio Vargas para tratar do assunto, o que permitiu que a proibição de negros participarem da guarda civil de São Paulo, uma das reivindicações da FNB, entre outras que não foram atendidas.</p>	
<p>Em 1944, foi fundado o Teatro Experimental do Negro (TEN) na cidade do Rio de Janeiro, pelo intelectual negro Abdias do Nascimento, ex-integrante da Frente Negra Brasileira. O TEN apresentava novas ideias e propostas, e buscava, conforme Nascimento e Nascimento (2000, p. 55), “contestar a discriminação, formar atores afro- brasileiros,</p>	<p>Após o fim da Frente Negra Brasileira (FNB), um de seus ex integrantes, Abdias do Nascimento, cria o Teatro Experimental do Negro (TEN), grupo que buscava ir além da integração do negro. O TEN buscou o reconhecimento da diferença e do valor da cultura brasileira de origem africana, promovendo a</p>	

<p>reivindicava a diferença e não apenas integrar-se à sociedade, reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e realizar cursos de alfabetização”. Noto que, surgiram a valorização e o resgate da África nessa organização, e que o teatro passou a servir como meio de resistência</p>	<p>formação de atores negros e a alfabetização.</p>	
<p>No bojo dessas discussões, o negro e a negra foram inseridos na organização da identidade brasileira, a chamada brasilidade, em 1978, com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU). Diferente da Frente Negra Brasileira de 1931, o MNU já não buscava mais a integração da população negra ao projeto republicano de brasilidade e sim questionava a forma como esse projeto fora organizado. Domingues (2007) ainda relata que o MNU defendia as seguintes reivindicações: desmistificação da democracia racial brasileira, organização política da população negra, transformação do Movimento Negro em movimento de massas,</p>	<p>O Movimento Negro Unificado (MNU), surge em 1978 e leva como uma de suas pautas a inclusão da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares e a colaboração internacional na luta contra o racismo dentro do território nacional.</p>	

<p>formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador, organização para enfrentar a violência policial, organização nos sindicatos e partidos políticos, luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares e a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (p. 125-126 )</p>		
<p>METODOLOGIA: Pesquisa documental</p>		

s

<p>ANDRADE, Maíra Pires. MOVIMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO: ABDIAS NASCIMENTO, MNU E OS PRINCÍPIOS DA LEI 10.639/03. Revista Ensaio e Pesquisa em Educação, vol. 0218, p. 41, 2017. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/568/569">https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/568/569</a>. Acesso em: 02 ago. 2023</p>		
<p>O texto aponta a trajetória de grandes nomes da luta antirracista, com destaque de líderes do MNU e foco na consciência racial na educação. A pesquisa foi realizada em jornais ligados ao MNU nas décadas de</p>	<p>Objetivo Geral:</p> <p>Examinar a trajetória de criação do MNU e de nomes da luta antirracista, com foco na consciência racial dentro da educação.</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <p>Analisar as fontes: o jornal O Quilombo de Abdias Nascimento, a</p>

70 e 80, também são analisados a Carta de Princípios do MNU, a Lei 10.639 e a Lei de Relações Étnico-Raciais e Bases da Educação.		Revista Thor e Sankofa, a Carta de Princípios do MNU, a Lei 10.630, a Lei de Relações Étnico-Raciais e Bases da Educação.
A Lei 10.639 assim como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio é comumente citada como fruto de anos de luta dos movimentos sociais especificamente ao Movimento Negro após 1970. (p.19)	PARÁFRASE: Após campanha realizada pelo movimento negro de maneira mais intensa após 1970, incluíse, com a Lei 10.639/2003, a obrigatoriedade de ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares do ensino fundamental e do ensino médio.	Reflexão: A inclusão da história e da cultura da África não tem se mostrado efetiva.
Segundo Nascimento (2016) durante o mandato de Abdias como senador sua principal contribuição foi a introdução do ensino de história da África e dos negros nas escolas a partir de suas reflexões publicadas nas revistas, de sua autoria, Sankofa e	O ex -senador Abdias do Nascimento foi um dos principais nomes, escrevendo projeto de lei para que o ensino da História e Cultura da África fosse incluída nos currículos escolares, o que se concretizou apenas anos mais tarde e quando Abdias não era mais	

<p>Thoth – Escriba dos Deuses – Pensamento dos povos africanos e afrodescendentes, esta era uma publicação do gabinete do senador Abdias Nascimento que ocorreu entre janeiro de 1997 e dezembro de 1998. Na edição de número de janeiro/abril de 1997 a Revista Thor traz como matéria o projeto de lei assinado pelo mesmo em 24 de Abril de 1997 que visava a criação de medidas de ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro. Entre seus artigos está a implementação de medidas para inclusão no currículo escolar de conteúdos da história do Brasil que abordam a contribuição positiva das populações africanas e seus descendentes. (p. 24)</p>	<p>senador. Na tentativa de resgatar a iniciativa de Abdias, entre 1997 e 1998, as revistas Sankofa e Thor - Escriba dos Deus, Pensamento dos povos africanos e afrodescendentes, publicaram as memórias de Abdias na luta pela inclusão da história da África dentro dos currículos escolares.</p>	
<p>Conforme as discussões trazidas por Santos (2008), a partir de 1925 se formaram diversas instituições, organizações e jornais que estavam empenhados na luta antirracista e que foram reprimidos em 1939 no governo autoritário de Getúlio Vargas.</p>	<p>Ao longo da história recente do Brasil, foram criadas várias instituições que lutaram pelos direitos da população negra como a FNB e o TEN. No entanto, o movimento não era amplamente popular e era protagonizado por lideranças específicas.</p>	<p>REFLEXÃO: Um dos grandes nomes da FNB e do TEN foi Abdias do Nascimento, projeção que mais tarde o levou ao Senado Federal.</p>

<p>O auge destas organizações foi a Frente Negra Brasileira que liderou muitas das lutas do povo negro, entre elas a discriminação no campo empregatício, esta foi fechada em 1937. Deste período até 1945 as organizações foram destruídas restando apenas a existência de assistências e grupos recreativos. Com o fim do período autoritário de Vargas em 1945, surge o Teatro Experimental do Negro e também a imprensa negra é novamente rearticulada denunciando as discriminações raciais. Na década de 60 com a ascensão da ditadura militar teremos o retorno das repressões as organizações, entrando em cena novamente o período cultural e a ênfase nas associações recreativas e teatrais. Nesses entremeios, os protestos da população negra existiam, mas eram isolados e não alcançam grandes dimensões se restringindo a determinadas lideranças. (p.22)</p>		
<p>METODOLOGIA: pesquisa documental. Observa-se que o texto não faz menção à metodologia empregada para</p>		

realização da pesquisa, cheguei a essa conclusão a partir da leitura.		
---	--	--

S

<p>PERIOTTO, Marcília Rosa. A imprensa brasileira nos oitocentos e a história da educação: Hipólito da Costa e o Correio Braziliense. Sér.-Estud. [online]. 2013, n.36, pp.237-252. ISSN 2318-1982. <a href="https://doi.org/10.20435/2318-1982-2013-v.36(16)">https://doi.org/10.20435/2318-1982-2013-v.36(16)</a>. Disponível em <a href="http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822013000200237&amp;script=sci_abstract">http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822013000200237&amp;script=sci_abstract</a> Acesso em 10 ago 2023</p>		
O texto destaca o papel da Imprensa do século XIX na formação da educação e do cenário político do Brasil, com foco nos artigos liberais e contra o absolutismo publicados no jornal Correio Braziliense.	<p>Objetivo geral:</p> <p>Analisar a atuação da imprensa nacional na luta contra o absolutismo do ponto de vista da construção de um projeto educacional pela independência.</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <p>Estudar as ideias liberais que vão de encontro com os ideais absolutistas.</p> <p>Apontar o processo de formação da população brasileira para a o movimento de independência;</p> <p>Compreender o processo educacional e a participação da Imprensa no processo de emancipação e recrutamento de apoiadores às ideias liberais.</p>
Dessa forma, e entre outros a critério	PARÁFRASE DE TRECHO MAIS IMPORTANTE	

<p>do pesquisador, os jornais e revistas do século XIX poderão ser compreendidos.</p> <p>Quanto à educação, pouco se anuncia claramente sobre o debate realizado em seu nome, entretanto denota-se um caráter educativo intrínseco aos discursos realizados, preenchidos de conteúdos objetivamente ordenados para difundir ideias e arregimentar adeptos às causas defendidas</p>	<p>O currículo oculto está presente nos jornais do século XIX, abordando ideias de combate ao absolutismo, de maneira ordenada, em que se constrói uma narrativa liberal, difundindo ideias e cooptando apoiadores.</p>	
<p>Não se deve esquecer, também, das manifestações culturais representativas do cotidiano de um povo, eivadas de caráter educativo na medida em que se instituíam em cartilhas pedagógicas, e nelas se encontrava, possivelmente, o único acesso de muitos a um saber restrito aos letrados.</p> <p>Os jornais comportavam uma natureza peculiar em relação aos interesses</p>	<p>PARÁFRASE de trecho mais importante</p> <p>Os jornais funcionavam como cartilhas pedagógicas e traziam a realidade do povo, sendo, para muitos, o único acesso ao saber restrito aos letrados.</p>	

<p>que previam ser incorporados pelos leitores: ou eram noticiosos ou doutrinários.</p> <p>Na visão de Marcos Bahé e Pierre Lucena (2008), essa distinção será tomada pela historiografia de maneira rigorosa. Ambos alertam para o fato de que um jornal podia ser noticioso e doutrinário ao mesmo tempo, como se observa amiúde nas páginas do Correio Braziliense. (p. 241)</p>		
<p>Ao difundir as opiniões da época, que demoravam a chegar em razão de reiteradas proibições portuguesas quanto à difusão e circulação do novo pensamento, a imprensa apresentava-se como um elo entre a política e o poder, isto é, “com os meios de preservação das relações políticas e sociais, que consolidam a dependência</p>	<p>PARÁFRASE</p> <p>A imprensa era instrumento pedagógico da classe dominante, difundindo as ideias liberais, contribuindo para o desenvolvimento da identidade nacional brasileira.</p>	

<p>do homem livre pobre da capital, não pro- prietário de terras e escravos, à tutela dos senhores da grande propriedade territorial”, como afirma Isabel Marson (1974, p. 4) (p. 244)</p>		
<p>Nesse momento se produziu uma imprensa educativa, forjada naquelas matérias que sustentariam a opinião dos brasileiros contra os dissabores da admi- nistração portuguesa, reformando a opi- nião de Hipólito da Costa, jornalista editor do Correio Braziliense (1808-1822), sobre a incapacidade dos brasileiros em se fazer e ser governo, admitindo que os brasileiros estivessem preparados para o advento da independência. Essa nova posição, sinal dos tempos e filha das circunstâncias</p>		

históricas que se teciam em nome da se- paração, ressalta o caráter educativo que a imprensa, não só a de Hipólito, cumpriu naquele processo, tornando-se uma das fontes mais propícias ao movimento político da elite contra o governo português.		
---	--	--

[MEC-Brasil, decreto 10.502. Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, de 30 de setembro de 2020. Brasília: MEC, 2020] ([/papers/mec-brasil-decreto-10-502-politica-nacional-de-educacao-3a6xfk3263](#)) Cristina Miyuki Hashizume • 2021 31 citações

[A OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS NO ESTADO DE SÃO PAULO E O DIREITO DE RESISTÊNCIA CONSTITUCIONAL.] ([/papers/a-ocupacao-das-escolas-no-estado-de-sao-paulo-e-o-direito-de-5erti9ex53](#)) João Emilio de Assis Reis+1 outros • 2017 1 citações

## ARTIGOS RELACIONADOS

### REFERENCIAL TEÓRICO

1-A questão étnico-racial no Brasil: questões estruturais e históricas que permeiam o debate; Primeira Lei de Educação.

A escravização de africanos por portugueses, que se desdobraria na questão étnico-racial no Brasil, tem início antes da chegada dos primeiros escravizados negros ou invazores portugueses ao Brasil. Segundo Fausto(2011, p.28), em 1415 há o início da expansão ultramarina portuguesa com a tomada da ilha de Ceuta no Norte da África, o que abre caminho para busca de ouro no Sudão, ou para saques e aventuras promovidas pela monarquia ibérica. Após um intenso processo de reconhecimento e de dominação da Costa Africana, Gomes(2019, p.11-12), afirma que data do ano de 1444 o registro do primeiro leilão de pessoas negras sequestradas no continente africano e vendidas diante do infante dom Henrique no vilarejo de Lagos, em Algarve.

Já o sequestro de negros africanos escravizados para a América Espanhola tem início em 1503 ( GOMES, 2019, p.12). Fausto(2009, p.50), complementa que os portugueses, que chegaram ao Brasil em 1500, incentivaram, a partir da década de 1570, a prática do tráfico negreiro com destino à colônia portuguesa na América, de maneira a apoiar o trabalho compulsório nas grandes empresas comerciais e nas grandes propriedades. Observa-se que portugueses e espanhóis difundiam a prática do tráfico negreiro para o trabalho compulsório por suas colônias na América. Gomes( 2019, p.24) aponta que o Brasil foi a nação mais escravista do ocidente, recebendo cerca de 5 milhões dos quase 12,5 milhões embarcados para a América.

No transporte transatlântico para o Brasil, milhares de escravizados morriam em razão de naufrágios, doenças, execuções. Barbosa(2018) declara que a morte dos escravizados era crescente e proporcional ao aumento do tráfico negreiro entre as costas africana e amazônica. A título de exemplificação, Barbosa descreve que, em 1764, aportou em Belém o navio São Lázaro, que saiu com 408 africanos de Angola, dos quais 143 vieram a óbito no caminho para o Brasil. Barbosa complementa que todos os escravizados sobreviventes foram vendidos em dois dias após o desembarque em solo brasileiro.

Não bastasse o sequestro e as condições insalubres de transporte de África para o Brasil, - ocorrido entre o forte odor de fezes e urina, calor escaldante, pessoas mortas ou doentes -, ao chegar ao solo brasileiro, os negros eram maltratados [pesquisar sobre a expectativa de vida de um escravo]. As condições desumanas e degradantes pelas quais passavam os negros chegados ao Brasil eram muitas, no entanto a privação do acesso à educação é chamada à atenção no presente trabalho. Freire(1967) afirma que educar é libertar, nesse sentido não permitir a educação formal do negro era garantir a perpetuação da

dominação. No pensamento de Bourdieu(1989, p. 5-6) privar da educação é manter as desigualdades sociais, pais melhor formados aumentam as possibilidades de filhos com mais êxito. No entanto, em razão da do racismo estrutural, não se deu historicamente, oportunidade relevante de qualificação formal ao negro.

Nas palavras de Almeida (2018), o racismo é sempre estrutural, ou seja, faz parte da organização econômica e política da sociedade, o que se concretiza na base legal. Nessa direção, formalmente, negras e negros foram proibidos de frequentar escolas, como se vê na primeira lei de Educação do Brasil:

“Lei n. 1, de 1837, e o Decreto nº 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. [...] Paulino José Soares de Sousa, Presidente da Província do Rio de Janeiro: Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléa Legislativa Provincial Decretou, e eu sancionei a Lei seguinte. [...] Artigo 2º A matrícula dos alumnos será dividida nas tres classes de ensino sobreditas: e nenhum será admitido a frequentar alguma das duas classes ultimas, sem que se tenha mostrado prompto em todos os elementos da primeira. Artigo 3º São prohibidos de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º **Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos.**”.

Ao negro, não foi dada alternativa de escolha, nem mesmo aos negros que por ventura fossem livres ou libertos. Portanto, por meio da legislação, o Estado legitimava a prática do racismo estrutural. No mais, a participação estatal, que era mínima, era em prol do escravagismo e desenhada para atender uma minoria encarregada do controle de gerações futuras. Nascimento(2006) afirma que “A presença do Estado na educação no período imperial era quase imperceptível, pois estávamos diante de uma sociedade escravagista, autoritária e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações.”. Era a submissão a uma Constituição Imperial Liberal e que se submetia ao Poder Moderador da realza a favor dos nobres.

Também fundada na propriedade privada, um dos meios de produção e de dominação (Marx, 2011), a sociedade imperial se preocupava com a manutenção dos privilégios de seus nobres e em manter a propriedade longe do alcance dos negros. Assim, a Lei de Terras, de 1850, que tratava das terras devolutas do Estado foi criada no mesmo ano em que foi assinada a lei que abolia o tráfico negreiro, Lei Eusébio de Queiroz (Silva, 2019, p.248 ). A Lei de Terra se mostra uma maneira de manter o poder hegemônico ao passo que a Inglaterra exigia o fim do tráfico negreiro. Assim, a Lei 601 dispõe:

1º As que não se acharem applicadas a algum uso publico nacional, provincial, ou municipal. § 2º As que não se acharem no dominio particular por qualquer titulo legitimo, nem forem havidas por sesmarias e outras concessões do Governo Geral ou Provincial, não incursas em commissio por falta do cumprimento das condições de medição, confirmação e cultura. § 3º As que não se acharem dadas por sesmarias, ou outras concessões do Governo, que, apesar de incursas em commissio, forem revalidadas por esta Lei. § 4º As que não se acharem occupadas por posses, que, apesar de não se fundarem em titulo legal, forem legitimadas por esta Lei. (BRASIL, 1850 )

Dessa forma, a história da posse de terras no Brasil está intimamente ligada ao racismo estrutural, na medida em que dá posse sólida, garantida pela lei, aos nobres e colonizadores, desapropriando a posse das terras de indígenas e quilombolas.

#### - Consolidação das leis civis de 1858

A coisificação dos negros escravizados era latente a ponto de a Consolidação das Leis Cíveis de 1858 dispor que escravos eram bens e que, inclusive, poderiam ser hipotecados. Freitas (1876, p. 35) ensina que os escravizados eram integrantes da classe dos semoventes e bens acessórios dos imóveis. Portanto, por exemplo, poderiam ser vendidos juntamente com uma propriedade. Mais tarde, um conjunto de legislações refletem o que até hoje se vê nos currículos explícitos e ocultos, o preconceito e o racismo no Brasil. Em rol exemplificativo, essas legislações são: Lei do Ventre Livre; Lei do Sexagenário; Lei Áurea; Decreto 528 - proibição de Negros Africanos, mesmo que livre, virem ao Brasil; Decreto 847 - Criminalização dos negros desempregados e da capoeira e Lei n. 1, de 1837. Estabelece disposições sobre a Instrução Primária no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1837.

Disponível em:

BARBOSA, Benedito Carlos Costa. Infortúnios na travessia do Atlântico: naufrágios, doenças e mortes nas viagens da Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778). Revista Historiar, [S.l.], v. 10, n. 18, p. 5-22, jan./jun. 2018. ISSN 2176-3267.

Disponível em: <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/297/237>. Acesso em: 01 novembro 2023

DE ALMEIDA, Sílvio Luiz. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018  
 FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Educação da população negra brasileira na formação da identidade nacional. Revista HISTEDBR On-line, v. 15, n. 64, p. 111-133, 2015.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. (1921). Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Augusto Teixeira de. Consolidação das leis civis. Rio de Janeiro: Garnier, 1876 p. 35

OLIVEIRA, Dennis de. Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Editora Dandara, 202

PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. O negro na ordem jurídica brasileira. Revista de Direito da USP, [S.l.], v. 77, n. 2, p. 385-409, 1982. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/67119/69729>. Acesso em: 03 de novembro de 2023.

SILVA, Márcio Antônio da. 1850 e 2012, da exclusão ao direito: Documentos antagônicos e a Educação Escolar Quilombola no Brasil. Arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 7, n. 16, 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/22438/16533>. Acesso em: 01 nov. 2023.

2-A relação educação formal e os elementos étnicos-raciais: a construção dos processos formativos escolares frente à questão da negritude;

Ainda que não tenham sido os únicos programas, as “Resoluções da Convenção Nacional O Negro e a Constituinte”, organizada por diversos movimentos negros e apresentadas à Constituinte de 1987-1988, expressam de modo privilegiado o espírito das lutas e as ideias colocadas à sociedade brasileira naquele momento. (Juristas negros, p.15)

3- A relação educação e trabalho frente ao percurso histórico do povo negro no Brasil; (EPT)  
dualista ricos de pobres , negros e brancos. O negro conseguiu

4-A construção da práxis emancipatória-transformadora com vistas à comunidade negra: novas perspectivas sociais por meio dos processos formativos.

A legislação prevê que História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras, não se impondo uma disciplina específica acerca do tema nas escolas justamente para permear toda a grade curricular. (Relatório Juristas Negros)

Que educação a gente quer para o negro no Brasil , como pensar o processo formativo e novas políticas públicas para esse povo negro. Princípio da acesso e permanência. Há resultado e o depois da escola está acontecendo?

Qual escola a gente espera e que almeja.

Função social da escola e questão racial no Brasil - Pesquisar: função social da escola frente à questão racial no Brasil

TEXTO FERNANDO

SOUSA, Fernando Santos. O trabalho docente e o nó dialético gênero, raça e classe. 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação, Brasília, DF, 2023.

		Entendendo a necessidade de se pontuar o debate acerca das diferentes concepções de racismo, partimos do entendimento de que este se manifesta no contexto da sociedade capitalista de maneira estrutural, não só na subjetividade, não só na institucionalização, mas em uma dinâmica de relações de base econômica, social, jurídica, ideológica e principalmente histórica (ALMEIDA, 2021).
A raça é usada como base para a classificação social e a criação de hierarquias, mas essas classificações não são naturais ou objetivas. Sua explicação assume um aspecto essencialmente político, um conceito relacional e histórico, que envolve conflitos e atos concretos de antagonismos no seio das relações sociais. Já o racismo, ao ser compreendido como processo, relaciona-se a <b>características biológicas como parâmetro de hierarquização e</b> afirmação de preconceitos, sejam elas cor ou traços físicos característicos. (p. 91)	Ideia de raça como construção social	citação de outro autor no texto de Sousa(2023):  O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (ALMEIDA, 2021, p. 32).

<p>O racismo apresenta-se também na esfera étnico-cultural, a partir de critérios como a geografia, religião, língua, costumes, como caracterização de uma modalidade de racismo denominada por Frantz Fanon como Racismo Cultural (FANON, 1980). (p. 91)</p>	<p>racismo cultural (currículo, os colonizadores são vistos como melhores)</p>	
<p>O racismo cultural funciona para perpetuar a desigualdade e a opressão, mantendo as 92 culturas colonizadas como inferiores e subalternas em relação às culturas colonizadoras. Sendo assim, a luta contra o racismo cultural é crucial na luta contra a opressão colonial (p.91-92)</p>	<p>racismo cultural (currículo, os colonizadores são vistos como melhores)</p>	
<p>preconceito, racismo e discriminação — o preconceito como juízo, a partir de estereótipos pré-concebidos, e a discriminação como tratamento diferenciado no seio das relações sociais. Essa discriminação pode se manifestar de maneira direta, por repúdio, ou indireta, na aposta de uma neutralidade</p>	<p>diferença entre pré-conceito, racismo e discriminação. Ser professor como maneira de ascensão social</p>	<p>A consequência de práticas de discriminação direta e indireta ao longo do tempo leva à estratificação social, um fenômeno intergeracional, em que o percurso de vida de todos os membros de um grupo social – o que inclui as chances de ascensão social, de reconhecimento e de sustento material – é afetado. (ALMEIDA, 2021, p. 32)</p>

racial que se converte em processos de naturalização. (p.92)		
Conforme já sistematizado a partir de Almeida (2021), o racismo está para além de uma dimensão individual e institucional, manifestando-se assim a partir de uma perspectiva estrutural. (178)	O racismo vai além de uma prática individual e institucional, o racismo é estrutural	<p>Citação de outra autora que mostra a dinâmica do racismo que se apresenta mesmo dentro das práticas antirracistas e dos currículos.</p> <p>Ao acompanhar a prioridade dada à educação antirracista pelos gestores, identifiquei formas e visões de mundo que se configuraram em diferentes práticas no âmbito dos sistemas de ensino. Desvelou-se, raça e classe como estruturantes do universo cultural e simbólico seja para o sucesso, seja para o fracasso da implementação da LDBEN, pois, sua implantação representou tanto um avanço no combate ao racismo brasileiro e às desigualdades racial e social, quanto alimentou práticas excludentes predominantes na sociedade. (FILICE, 2010, p. 8)</p>

		Depoimento da professora Rosa
<p>A forma de análise da autora entende a dialética presente entre opressão-exploração, em que não há uma estrutura rígida e hierarquizada, mas um complexo de relações pela totalidade que tende a se diferenciar de acordo com as mediações que envolvem a condição subjetiva-objetiva de gênero e raça, informados pela base da classe. (p. 82)</p>	<p>A categoria raça possui intersecção com outras categorias, como gênero e sexualidade, direcionando, essas categorias, as oportunidades que chegam até as pessoas.</p> <p>Portanto, há um nó (gênero, classe e raça)</p>	<p>(...) Retomando-se o nó constituído pelas contradições fundamentais da sociedade brasileira, pode-se afirmar a existência de três identidades sociais básicas: a de gênero, a de raça/etnia e a de classe social. Não se trata, porém, de três identidades autônomas, em virtude, justamente, de estarem atados os antagonismos que lhes dão origem (SAFFIOTI, 1997, p. 63).</p> <p>(...) difícil é lidar com esta realidade, formada pelas três subestruturas: gênero, classe social, raça/etnia, já que é presidida por uma lógica contraditória, distinta das que regem cada contradição em separado. Uma voz menos grave ou menos aguda de uma mulher é relevante em sua atuação, segundo o preconceito étnico-racial, e, mais seguramente, na relação de gênero e na de classes sociais. O importante é analisar estas</p>

		contradições na condição de fundidas ou enoveladas ou enlaçadas em um nó (SAFFIOTI, 2015, p. 133).
Em uma relação contraditória, também reafirma o caráter de resistência da escola, não só de reprodução, mas também como espaço de apropriação de conhecimentos de uma classe que não obteve as mesmas oportunidades de ponto de partida. Por isso, sua relação com a escola é ainda mais importante, ao se constituir como concreta forma de superação das desigualdades de origem, qualificando-se para adentrar nos canais que promovem a mobilidade social. Na dialética da naturalização, a docência se apresenta enquanto uma dessas oportunidades.(p. 227-228)	A escola e a docência como instrumento de mobilidade social	A consequência de práticas de discriminação direta e indireta ao longo do tempo leva à estratificação social, um fenômeno intergeracional, em que o percurso de vida de todos os membros de um grupo social – o que inclui as chances de ascensão social, de reconhecimento e de sustento material – é afetado. (ALMEIDA, 2021, p. 32)
Entre os intelectuais de defesa das classes subalternizadas em um recorte racial está o jurista Luiz Gama, ao apontar as contradições da relação de	Ponto de vista do Direito, que pode ser ferramenta para a imposição do	Almeida (2021) didaticamente situa o Direito a partir de quatro visões essenciais frente às questões raciais: 1) O direito a partir da justiça: sendo

<p>propriedade para com pessoas escravizadas, escancarando o abismo moral e ético da escravidão. Tais elementos são essenciais para a compreensão das facetas do direito e das contradições forjadas no interior do Estado e no combate à dimensão institucional do racismo. (p. 95)</p>	<p>currículo, por meio de ações no STF.</p> <p>Pesquisar também no STJ ações para implementação da lei 10.639.</p>	<p>compreendido como valor (discurso ético político) – direito natural a propriedade frente ao abismo moral de humanos convertidos socialmente em mercadoria; 2) O direito como normas jurídicas: expressas pela contradição dos elementos ético-políticos, sendo o racismo compreendido na dimensão da irracionalidade da concepção individualista; 3) o direito como poder: um fenômeno jurídico de poder que aplica e materializa as normas. O racismo passa a ser compreendido como parte da estrutura da legalidade, seja pela condenação de atos racistas ou como referendo no genocídio de grupos por regimes extremistas como o nazismo na Alemanha, fascismo na Itália e colonialismo sulafricano. Por fim, o direito como relação social: avistado de forma abrangente nas relações sociais pela totalidade, o Estado burguês assume o princípio deste como agente “neutro” que impõe as normas jurídicas. A análise de tal compreensão, pela contradição, informa a concepção institucional de racismo, restringindo-o à eficiência de seu combate por</p>
--	--	---

		meio de punições e políticas de ação afirmativas; ações que se mostram ainda como insuficientes, pois, ao introduzirem apenas mudanças sociais, continuam a reproduzir práticas políticas e ideologias de discriminação, sejam elas diretas ou veladas. (p. 95)
	Pesquisar pelo método de entrevista narrativa	[...] contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p.91).

Outros textos citados no Trabalho de Fernando Sousa:

CRENSHAW, Kimberlé. Desmarginalizando a intersecção de raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina antidiscriminação, teoria feminista e política antirracista. 1989. Traduzido por Carol Correia. Disponível em: <https://medium.com/revistasubjetiva/mapeandoas-margens-interseccionalidade-políticas-de-identidade-e-violênciacontra-mulheres-não-18324d40ad1f>. Acesso em: 30jul.2021.

CRENSHAW, Kimberly. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Dossiê III Conferência Mundial contra o Racismo • Rev. Estud. Fem. 10 (1) Jan 2002

HASENBALG, C. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, M.; SANTOS, R.V. (Orgs.). Raça, ciência e sociedade. Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996.

HASENBALG, C. Notas Sobre Relações de Raça no Brasil e na América Latina. In: Relatório Eventos Fundação Memorial da América Latina y Nostras Latinoamericanas. Estudos sobre Gênero e Raça, 1992

FREITAS, Augusto Teixeira de. Consolidação das leis civis. Rio de Janeiro: Garnier, 1876 p. 35

GOMES. Laurentino. Escravidão – do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. Vol. I. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019

GOMES, Nilma Lino. Desafios para a educação escolar no enfrentamento ao racismo. In: ABRAMOWICZ, Anete; SARTI, Flávia Medeiros (Orgs.). Raça e Educação: desafios para a igualdade na escola pública. São Paulo: Summus Editorial, 2008. p. 43-56.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e Educação: estudos e pesquisas. Autêntica, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Étnico-Raciais: uma questão em debate. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 233-244, maio/ago. 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação, etnicidade e docência: visibilidades e invisibilidades de professoras negras. 2005. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005. GONZÁLEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

MOORE, Carlos. O Marxismo e a questão racial: Karl Marx e Friedrich Engels frente ao racismo e à escravidão. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

MOORE, Carlos. Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MORAES, Eunice Lea de. Mulheres negras: luta, resistência e libertação. 39ª Reunião Nacional da Anped. Niterói, RJ. 2019.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. Cadernos Penesb, n.12, p. 179-202, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. Resgate: Revista Interdisciplinar De Cultura, v. 5, n.1, p. 17-24, 1996.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. Sociedade e Cultura, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2001. MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil hoje. São Paulo: Global Editora, 2006

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. O Estado Brasileiro e as Instituições Escolares. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil. UNICAMP, 2006.

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado, violência. 1ª ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth. Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento? Crítica Marxista, São Paulo, n. 11, p. 71-75, out. 2000.

SAFFIOTI, Heleieth. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. O.; BRUSCHINI, C. (Org.). Uma questão de Gênero. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SAFFIOTI, Heleieth. Violência de gênero: o lugar da práxis na construção da subjetividade. Lutas Sociais, São Paulo, v. 2, p. 59-79, 1. sem. 1997.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. Campinas. SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, [S. l.], v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

Disponível

em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 10 nov. 2022.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Dermeval Saviani. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. 2012. Disponível

<https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/view/887/181>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 10 nov. 2022

VIGOTSKI, Lev Semionovich. La crisis de los siete años. In: Obras escogidas: Psicología Infantil: Tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Pensamento e palavra. In: A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Quarta aula: a questão do meio da pedologia. In: PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth (trad. e org.). Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedologia. Tradução: Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. p. 73-91. (Trabalho original publicado em 1935).

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha e Max Welcman. Psicologia USP, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

WILLIS, Paul. Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

