

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: POTENCIALIDADES E OBSTÁCULOS

ANTI-RACIST EDUCATION: POTENTIAL AND OBSTACLES

EDUCACIÓN ANTIRRACISTA: POTENCIALIDADES Y OBSTÁCULOS

Francisco Martins¹
Felipe Bueno Amaral²

Resumo

O presente trabalho decorre dos esforços empreendidos em uma pesquisa desenvolvida em um curso de Licenciatura em Sociologia e tem como foco uma discussão de cunho teórico/bibliográfico que visa investigar a produção acadêmica de artigos com foco em práticas docentes pautadas por uma educação antirracista e nas implicações dessas ações na escola como instituição pública de formação dos sujeitos sociais. A expectativa é de amalgamar no trabalho, minimamente, as possíveis potencialidades educativas e obstáculos enfrentados na escola e que tenham sido abordados por trabalhos publicados em uma importante plataforma digital de divulgação de pesquisas acadêmicas. Entendemos que tais trabalhos podem reverberar na sensibilização de docentes e fomentar práticas antirracistas no chão da escola, o que se investe de uma maior importância ao nos deparar com uma sociedade brasileira marcada pela existência e perenidade do racismo estrutural.

Palavras-chave: educação antirracista; práticas pedagógicas antirracistas; educação para as relações étnico-raciais.

Abstract

This study originated from research conducted within an undergraduate Sociology program and presents a theoretical and bibliographical discussion aimed at examining academic articles focused on anti-racist educational practices and their implications for schools as public institutions responsible for the formation of social subjects. The study seeks to identify both the educational potential and the challenges highlighted in works published on a major digital platform for the dissemination of academic research. It is argued that such studies can contribute to raising teachers' awareness and promoting anti-racist practices within schools, a particularly relevant objective in the context of Brazilian society, where structural racism continues to shape social relations and institutions.

Keywords: anti-racist education; anti-racist pedagogical practices; education for ethnic-racial relations.

Resumen

Este trabajo se deriva de los esfuerzos realizados en una investigación desarrollada en curso de Licenciatura en Sociología y se centra en una discusión de carácter teórico-bibliográfico que tiene como objetivo investigar la producción académica de artículos centrados en prácticas docentes basadas en una educación antirracista y en las implicaciones de estas acciones en la escuela como institución pública de formación de los sujetos sociales. Se espera reunir en el trabajo, como mínimo, las posibles potencialidades educativas y los obstáculos enfrentados en la escuela y que hayan sido abordados en trabajos publicados en una importante plataforma digital de divulgación de investigaciones académicas. Entendemos que tales trabajos pueden repercutir en la sensibilización de los docentes y fomentar prácticas antirracistas en el ámbito escolar, lo que adquiere una importancia aún mayor al encontrarnos con una sociedad brasileña marcada por la existencia y permanencia del racismo estructural.

Palabras clave: educación antirracista; prácticas pedagógicas antirracistas; educación para las relaciones étnico-raciales.

¹ Faculdade de Educação – Universidade do Estado de Minas Gerais.

² Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná.

1 Considerações iniciais

O presente trabalho, para além de uma função protocolar, como critério para a conclusão de um curso de Licenciatura em sociologia, tem como escopo uma discussão de cunho teórico/bibliográfico que visa investigar a produção com foco em práticas docentes na Educação Básica pautadas por uma concepção de educação antirracista e nas implicações na escola como instituição pública de formação dos sujeitos sociais (Souza, 2007). Outrossim, emerge de maneira notória a importância de tal debate e conforme nos aponta Eliane Cavalleiro (2006), “a escola formal sempre se constituiu em marco no panorama das reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária” (p. 16).

Em uma conjuntura social nacional de emergência de uma onda de valores conservadores e de agravamento de manifestações de caráter racista³, de inflamação de conflitos sociais, de culpabilização dos movimentos sociais e de questionamento dos direitos das minorias, torna-se vital compreendermos as potencialidades educativas antirracistas, não apenas nas instituições escolares, mas em nossas famílias, no cotidiano social, isso como ferramenta de formação de sujeitos mais humanos e cientes de seu lugar social e do lugar e direito do outro (Munanga; Gomes, 2016). Nesse sentido, ao reconhecermos a estrutura violentamente desigual da sociedade brasileira, reconhecemos também que essa foi histórica e socialmente construída com base na exclusão das classes pobres, no patriarcado e no racismo estrutural advindo dos mais de 400 anos de escravidão (Almeida, 2020).

Discutir práticas educativas antirracistas se mostra um caminho profícuo e potente de compreensão dessas práticas e de suas possíveis reverberações na realidade educacional dos estudantes. O ano de 2003 serve de marco de luta pela diversidade racial no Brasil, uma luta histórica do Movimento Negro (Cardoso, 2002) que conseguiu a institucionalização da lei 10.639, que alterou a LDB e tornou obrigatório o da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas. No bojo dessa luta, posteriormente, o ano de 2008 marca a união das lutas ao agregar o estudo da História e da Cultura Indígena, por meio da lei 11.645. Todavia, mesmo passados alguns anos da institucionalização das leis, uma reflexão diuturna sobre o racismo e a educação como formação dos sujeitos se mostra vital se o interesse for por uma sociedade que suplante o racismo como prática social no futuro (Gomes, 2017). Segundo Ângela Davis (2016), para a luta por uma

³ Situações essas fomentadas inclusive por membros do governo executivo federal, gestão 2018/2022. Rememoramos aqui uma fala na qual o ex-presidente da República Jair Bolsonaro ao discursar para uma plateia de empresários disse que em uma visita a uma comunidade quilombola encontrou moradores eram vagabundos, muito gordos, por não quererem trabalhar e que por isso poderiam ser pesados em arrobos, mesmo sistema utilizado antigamente no período escravista.

sociedade que coloque fim ao racismo, não basta não ser racista, mas sim tem que ser antirracista, entender a lógica de funcionamento do racismo como ferramenta para subjugar pessoas pela sua condição racial e para tal a educação é um caminho profícuo.

Ao nos propormos a elaborar um trabalho nesses moldes é importante antes refletirmos sobre quais são efetivamente nossas inquietações. Nesse processo, de reflexão sobre o que nos inquieta, algumas questões nos ocorreram e nos moldes da educação Freiriana (Freire, 2011) as teremos como orientação na busca do que pretendemos entender. Como uma tempestade de ideias se materializaram as seguintes questões: Podemos dizer da existência de uma prática educativa antirracista no país? Quais as práticas educativas antirracistas têm sido debatidas nas produções de teóricos da área? Tais obras têm tratado de práticas antirracistas atuais? Quais as repercussões de tais propostas educativas nas escolas e na sociedade? Quais as potencialidades e obstáculos são enfrentados no chão da sala, na realidade escolar cotidiana? Em síntese o problema de pesquisa envolve o estudo de práticas educativas antirracistas na produção acadêmica atual.

Diante de um contexto marcado pela emergência de uma realidade de cisão social, que coloca em campos opostos conservadores e progressistas, uma pesquisa que aborda práticas educativas antirracistas se mostra como condição primaz para contribuir com o processo de rompimento com o preconceito racial e com o discurso racista que inferioriza determinadas pessoas pela sua raça. A busca por uma sociedade mais humana, mais igualitária e não racista passa obrigatoriamente pelo processo de formação das futuras gerações e com isso a educação emerge como ferramenta potente. Para além de sua condição como trabalho acadêmico a presente pesquisa se justifica ainda pela possibilidade de fomentar reflexões em outros educadores que podem ter acesso ao trabalho e se engajar na luta por uma educação antirracista.

2 Caminhos metodológicos

Uma pesquisa que tenha a pretensão de uma discussão de cunho reflexivo, prático e teórico, como foco em produções acadêmicas de artigos científicos, tem como ponto de partida a construção de um alicerce, um arcabouço teórico, no qual sustentar o debate. Diante disso, um primeiro movimento envolveu o levantamento de obras clássicas para abordar conceitos imprescindíveis (Ferreire, 2006; Guimarães, 2008), como: raça, racismo, preconceito, democracia racial, discriminação racial, miscigenação. Tais conceitos compuseram o arcabouço teórico que serviu de suporte para análise dos trabalhos acadêmicos levantados. A pesquisa, de

caráter bibliográfico⁴, teve como foco trabalhos acadêmicos publicados com a temática da educação antirracista. O foco estabelecido foi a plataforma Scielo, tendo em vista ser a mais importante plataforma de divulgação de trabalhos científicos no país e sua capacidade em congregar publicações das mais variadas revistas acadêmicas do Brasil.

Estabelecida a base da pesquisa, passamos ao processo de seleção dos trabalhos. Partimos da palavra-chave “Educação Antirracista” e foram encontrados 24 trabalhos e dos quais 7 se enquadraram no filtro de pesquisa: 1) Que abordassem práticas educativas antirracistas; 2) Que estivesse vinculada a escola; 3) Que tratasse da educação básica. Reforçamos que a plataforma foi consultada no dia 16/04/2023 e o resultado encontra-se sistematizado na tabela a seguir.

Tabela 1: Resultado sistematizado

Título do Trabalho	Posição no levantamento	Ano	Revista
O uso de Blackface como prática pedagógica nos anos iniciais da educação Básica	3º	2022	Trabalho, Linguagem e Aplicação
Educação Para as Relações Étnico-raciais: um ensaio sobre alteridades subalternizadas nas ciências físicas	7º	2022	Ensaio – Revista de Ciências
Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola	15º	2020	Educação em Revista
Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola	18º	2019	Educação e Realidade
Questões Raciais para Crianças: resistência e denúncia do não dito	19º	2019	Educação e Realidade
Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista	23º	2012	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Interculturalismo no Brasil	24º	2010	Educação em Revista

Fonte: elaborado pelo autor (2026).

3 Sobre uma Educação Antirracista: a necessária apropriação dos conceitos

Ao trazermos à baila um debate que abarca a educação e práticas educacionais antirracistas na escola esperamos conseguir investir a discussão da devida importância que lhe cabe, superar generalizações e visões deturpadas, muitas vezes, propagadas dentro da própria escola. Historicamente lidamos com o sofisma de que somos todos iguais, por sermos miscigenados. Em verdade, tal processo é a marca de uma violência historicamente empreendida, com estupros de mulheres negras e indígenas e uma posterior tentativa de depurar a raça por meio da vinda de europeus pobres para o trabalho no campo após o fim da escravidão.

⁴ O caráter de pesquisa bibliográfica prescindiu da submissão do trabalho à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética da universidade. Destaca-se ainda que em absolutamente nenhum momento foi usado o recurso da Inteligência Artificial, seja para escrita do texto, ou mesmo para revisão de escrita.

A atual conjuntura, caracterizada pela existência de uma identidade racializada é a marca da luta de um coletivo de pessoas na busca para se constituírem como sujeitos em uma sociedade racialmente antagônica, mesmo que o senso comum diga o contrário. São sujeitos que lutam por serem enxergados pela sociedade em sua humanidade, demandas e necessidades, bem como em sua herança e importância cultural (Munanga; Gomes, 2016).

Todavia, a realidade social brasileira nos diz de discursos do senso comum que por vezes se mostram paradoxais, para não dizer peremptoriamente opostos (Lopes, 2007). Uma primeira situação é quando as pessoas dizem que não há racismo no Brasil. Diante dessa realidade, Nei Lopes (2007), nos aponta as potencialidades do ambiente familiar como sendo lugar profícuo para rompermos as amarras do racismo e promovermos a formação de uma nova geração mais afeita ao reconhecimento das diversidades e da igualdade como virtude. Uma segunda situação, também não incomum, é de pessoas dizerem que existe racismo no Brasil, mas quando perguntamos ninguém se reconhece como racista, raras são as pessoas que se colocam como tal. Seria algo no mínimo inusitado, a existência de um país racista, mas que não tem racistas (Silva, 2020).

Tratar do racismo implica entendermos os mecanismos historicamente engendrados em uma sociedade que viveu mais de 400 anos de escravidão e que não passaria incólume por isso. A realidade brasileira é diametralmente oposta a imagem do senso comum, de uma sociedade harmônica que, mesmo apesar dos anos de escravidão, manteve a igualdade de todos. Essa falsa igualdade com base na miscigenação nos remete ao que podemos chamar de mito da democracia racial. Em relação ao discurso do mito da democracia racial Martins (2012) nos diz que:

Esse discurso é marcado por uma representação deturpada da realidade e que, de tão repetidamente veiculada na instância social, acabou por se tornar uma verdade, um sofisma maquiavelicamente construído. Isso é o que podemos chamar de mito da democracia racial, compreendido como uma corrente ideológica que, ao negar a desigualdade racial entre negros e brancos acaba negando a discriminação racial no país e perpetuando estereótipos preconceituosos em relação aos negros. Diante da existência perene desse mito surge também no discurso social a negativa da existência do racismo e do preconceito no país (Martins, 2012, p. 178).

Esse discurso disfarça uma Realidade social escancarada como nos mostram os dados do IBGE (2022) ao apontar que a porcentagem de pobres entre os sujeitos brancos é de 18,6%, já entre os negros, que congregam os Pretos (34,5%) e pardos (38,4%), somados perfazem 72,9 %. O quantitativo de negros pobres é quase 3,91 vezes maior que o de

brancos. Os dados apresentados pelo Atlas da Violência (Cerqueira, 2021) esgarçam as estruturas de uma sociedade racista e explicitam de maneira contundente esse mecanismo por meio da violência vivida pelos sujeitos negros brasileiros. Em um período de 10 anos, entre os anos de 2008 e 2018, houve um aumento de 11,5% na taxa de homicídios e mortes violentas entre os negros e uma diminuição de 12,9% entre os não negros. Cerca de 75,7% das vítimas de mortes violentas no país são negras (Cerqueira, 2021).

Não há argumentos que refutem o racismo estrutural que impera no Brasil (Rosemberg, 1998). E em um país estruturalmente racista a escola não passaria incólume. Diante de uma realidade atroz como a anteriormente apresentada uma educação de caráter antirracista se faz ainda mais pertinente e para isso partimos da necessidade de entendermos os conceitos que nos servem de escudo na luta por uma sociedade mais igualitária e antirracista. Para tal partiremos inicialmente do conceito de raça, passaremos por outros conceitos como, preconceito racial, discriminação e culminaremos com a tentativa de sistematizar o racismo em suas várias lógicas dissipadas nas menores fissuras da estrutura social e no seu funcionamento. O caminho na senda da discussão racial nos cobra um primeiro movimento de caráter compulsório, qual seja, o de fazermos a distinção da raça como uma questão biológica e a raça como uma categoria sociológica. Inicialmente a biologia usava a raça como fator de distinção de espécies diferentes, o que enseja a hierarquização e determinações do que seria inferior ou superior. Na atualidade, com os avanços nas pesquisas, os biólogos vão dizer que não podemos falar de raças, no plural, quando tratamos da humanidade por considerarem como existente apenas uma única raça. Esse discurso, que toma como base a dimensão biológica para dizer que somos todos iguais por sermos humanos é de grande utilidade como mecanismo de invisibilização do racismo (Pena; Birchall, 2006).

Tal conceito, de raça humana, com os suportes das ciências biológicas, não nos ajuda a analisar e entender os elementos da realidade social. Conforme nos aponta Aparecida Ferreira (2006), “a terminologia do campo racial é bem sensível e raça é ainda um termo problemático, porque já carregou a noção de espécies biológicas distinta” (p. 29), apesar de hoje servir de fator homogeneizador de especificidades sociais. Em face do exposto, quando tratamos da raça em um debate de caráter étnico-racial estamos tratando da raça em sua perspectiva identitária, de construção histórica de um determinado grupo, de seu legado ancestral, de sua dimensão como experiência demarcatória de existência de um “eu” que se difere do “outro”, e que por isso é singular e deve ser respeitado em suas singularidades.

Um processo de hierarquização, eurocêntrico, com base nas diferenças culturais e que vai tornar natural a violência, por exemplo, do branco europeu para com os negros africanos. A

desconstrução de imagens estereotipadas tão perenes implicam mobilização e luta. Romper com a visão errônea do continente africano como sendo menor, sem cultura, de povos pobres e violentos, é algo central em uma educação antirracista (Martins, 2012). Nesse sentido, ao trazermos à baila a discussão da raça em sua dimensão sociológica, estamos dizendo que a reconhecemos como resultado de um processo de luta histórica do movimento negro (Cardoso, 2002; Gomes, 2017). Nesse mesmo contexto, faz-se necessário a distinção da cor e da raça. Quando tratamos da cor isso implica em reconhecermos a existência de pessoas pretas e pardas, contudo, em relação à raça sociologicamente falando, são agregados pretos e pardos e tratamos como negros. Isso como ferramenta de luta pelos direitos de sujeitos que foram alijados historicamente no país pela sua condição racial.

Vencida essa barreira em relação à raça, passemos a discutir o que entendemos por preconceito e logo em seguida o que seria o preconceito racial. Se tomarmos como ponto de partida um dicionário da língua portuguesa, encontraremos que o preconceito seria o estabelecimento de um conceito prévio, sobre algo ou alguém, sem a devida verificação dos fatos ou condição de análise mais detida (Fernandes *et al.*, 1993). Conforme nos aponta Alice Itani (1998), a escola e a sala de aula, em específico, são lugares de manifestação do preconceito. Em vista disso, caminhando para uma melhor compreensão de tipos de preconceito, podemos dizer que o preconceito racial ocorre quando há a construção de representações prévias, via de regra, depreciativas e de subjugo do outro, com base em questões de ordem racial, sejam fenotípicas ou culturais (Guimarães, 2008).

Tais efeitos do preconceito racial podem ser percebidos quando ouvimos, por exemplo, “anedotas”, como as que dizem que um serviço ruim é um “serviço de preto”, que o “preto quando não caga na entrada, caga na saída” em situações de erro ou equívoco. O que ainda é visto por algumas pessoas como “uma brincadeira” ou como “zoação”, é a materialização de situações de preconceito racial e devem ser combatidas por quem se implica em buscar uma sociedade antirracista. Outrossim, passamos a questões que implicam a discriminação e a discriminação racial. Retomando o dicionário encontramos que a discriminação envolve uma prática ou ação que seja empreendida com o intuito de promover a distinção ou diferenciação de um sujeito (Fernandes *et al.*, 1993). Com base na situação em tela, há que se destacar que a discriminação em si, não é algo ruim, por excelência, por exemplo, as ações afirmativas de cotas para negros nas universidades são uma forma de discriminar determinados sujeitos de maneira positiva (Jesus, 2021).

Em contrapartida, discriminação racial é uma forma explícita de manifestação preconceituosa e racista quanto, por exemplo, em um anúncio de emprego se pede pessoas de

“boa aparência” e isso serve como mecanismo de privilégio de uma pessoa branca em detrimento de outra negra. O que nos leva a colocar em discussão a existência de privilégios para as pessoas brancas em nossa sociedade, por mais que não sejam percebidos na devida forma por um grande contingente de pessoas (Bento, 2002). Ao partirmos da discussão de raça, nos propusemos a fazer o fechamento desse tópico com a sistematização do que entendemos por racismo e para isso perpassamos várias situações e recortes sociais, que nos deixam, minimamente, seguros do que vamos tratar. O apanhado geral do que apontamos anteriormente nos diz da existência de um racismo brasileiro de ordem estrutural e para isso nos ancoramos nas reflexões de Silvio Almeida (2020) em sua obra *Racismo Estrutural*. O autor nos aponta que se trata de algo muito maior e complexo que xingamentos ou manifestações discursivas de ódio a uma determinada raça.

Pensar o racismo estrutural brasileiro implica em problematizar práticas que se embrenham pelas mais estreitas fissuras da estrutura social e que reverberam na existência de um coletivo de pessoas que tem menor acesso à educação, menores salários, maiores chances de serem violentados pelo estado, são os maiores públicos encarcerados por crimes de menor gravidade, isso tudo pela sua condição racial. Uma realidade que nos atropela cotidianamente e que a alienação social se incumbe de invisibilizar. Quando somos colocados diante do termo racismo, não raro é nos remetermos a experiências como as ocorridas nos Estados Unidos e na África do Sul. Embora tais experiências sejam de vital importância para o debate do racismo, em relação à realidade brasileira, podem reverberar em um olhar turvo, que nos dificulte enxergar as várias nuances que o racismo pode assumir. As experiências racistas estadunidenses e sul-africanas são marcadas pela sua condição primaz de materialização de uma violência institucionalizada, legalizada, de guetificação e segregação do negro. Tomarmos tais experiências como parâmetro para discutir e analisar as especificidades brasileiras pode nos induzir a reproduzir o mito da democracia racial e dizer de um racismo de menor intensidade ou menos violento.

Uma discussão com o foco no racismo brasileiro tem como condição *sine qua non* o entendimento de ser esse um mecanismo entranhado na estrutura social. Dizer que o racismo é estrutural implica em compreendermos sua penetração na ordem e no funcionamento social e suas mais diversas formas de manifestação. Desde o imaginário social do que é culturalmente relevante ou não, perpassando a economia, a estética, a sobrevivência e a segurança de sujeitos negros/as. Discutir o racismo no Brasil é entender que o fato de ser algo estrutural o faz também estruturante. Dito em outras palavras, o racismo serve de força que retroalimenta a perenidade da sociedade racista. Em um círculo vicioso (Almeida, 2020), que só pode ser combatido com

luta e mobilização coletiva. Reconhecer a existência do racismo estrutural é um movimento que urge se tivermos como horizonte a busca por uma sociedade melhor no futuro, mais igualitária, menos violenta e principalmente se tivermos na educação a força motriz para tal mudança. Sem qualquer ufanismo, mas reconhecendo ser um processo de luta gradual e perene, vemos nesse trabalho a potência de mobilização de outras pessoas e educadores/as para a luta por uma educação efetivamente antirracista.

4 As potencialidades e obstáculos da prática: os trabalhos pesquisados

Nesse tópico abordaremos os trabalhos encontrados em nossa pesquisa bibliográfica. Diante do uso de dados de uma plataforma demasiado dinâmica, estabelecemos uma forma de situá-la cronologicamente, tomando como delimitador a análise os trabalhos decorrentes do levantamento feito no dia 16/04/2023. Assim sendo, a partir de um filtro estabelecido pela palavra-chave “Educação Antirracista”, encontramos 24 trabalhos disponíveis, dos quais 7 se enquadravam por abordarem práticas educativas.

O primeiro trabalho, de título “O uso de *Blackface*⁵ como prática pedagógica nos anos iniciais da Educação Básica” (2022), foi publicado por Andressa Silva, Flávia Rodrigues e Wálisson Martins, na Revista Trabalho, Linguagem e Educação e aparece como 3º trabalho na plataforma. Segundo os pesquisadores a prática de *blackface* remonta os Estados Unidos em meados do século XIX e servia como forma de caracterizar atores brancos que fossem representar negros escravizados, isso porque aos negros era negada tal possibilidade por serem considerados inferiores, menos capazes. No Brasil tal prática foi também utilizada já no século XX no cinema. Tais sujeitos eram apresentados de forma caricatural, como malandro, avesso ao trabalho. Em contraposição a isso emerge o TEN (Teatro Experimental do Negro) que se materializa como ferramenta de luta contra o racismo (Silva; Rocha; Martins, 2022). Essa retomada histórica serve como forma de repensar tal atitude historicamente, bem como problematizarmos sua manifestação na sociedade contemporânea, principalmente nas escolas, tendo em vista sua vertente racista e preconceituosa.

Em se tratando do campo de pesquisa, o trabalho aborda o uso de pinturas faciais de crianças em escolas do Estado do Acre, um universo de 39 escolas foram pesquisadas. A partir de uma pergunta inicial, “A escola já utilizou o *blackface* para trabalhar as

⁵ Uma prática de pintura da pele como forma de reproduzir as condições existenciais de sujeitos pertencentes a determinadas raças e etnias, mas que em lugar de valorizá-las serviu historicamente como forma de ridicularizar e diminuir suas singularidades.

temáticas voltadas para a educação das relações étnico-raciais?”, foram estabelecidos sujeitos para responderem os elementos qualitativos. Os números disseram de 63% de instituições que nunca usaram *blackface*, porém um quantitativo de 13% afirmou que já usaram. Apesar de poder parecer um quantitativo pequeno, tais dados sinalizam o quanto ainda existem nas escolas docentes que não compreendem as repercussões deletérias de tal ação. Diante de uma prática que ainda pode ser encontrada em algumas escolas, por exemplo, em estudantes que participam de peças teatrais que retratam a história do país e apresentam pessoas escravizadas ou mesmo em bailes e festas à fantasia, a *blackface* é uma manifestação explicitamente racista. Apesar de as pessoas que usaram tal prática dizerem que o intuito é o de dar ênfase a tais raças e etnias, os pesquisadores apontam em seu artigo o quão essa ação pode ser prejudicial a busca por uma prática educativa de caráter antirracista. Não obstante, busca seria por caminhos que sirvam como forma de:

positivar a história e cultura negras para romper com a representação desse grupo como seres que são frequentemente associados à escravidão, ou à condição de “naturalmente escravos”, a fim de construir uma representação positiva para esses seres que devem ser marcados por seus valores, visto que são produtores de histórias e culturas (Silva; Rocha; Martins, 2022, p. 149).

Por mais banal que possa parecer a simples abolição de tais práticas na escola, isso já seria um passo importante para reflexões coletivas de docentes e estudantes. O segundo trabalho, de título “Educação Para as Relações Étnico-raciais: um ensaio sobre alteridades subalternizadas nas ciências físicas” (2022), foi publicado por Alan Alves-Brito e Kaleb Ribeiro Alho; em uma revista de ciências, de nome Ensaio. O trabalho aparece como 7º trabalho na plataforma. O trabalho se destaca pelo debate proposto ao colocar em discussão as questões étnico-raciais e a educação antirracista a partir de uma perspectiva da disciplina de ciências, segundo os autores, áreas que colocam tal discussão à margem de seus debates. (Alves-Brito; Alho, 2022). Os pesquisadores partem de uma discussão de desenvolvimento e progresso com o foco nas ciências a partir de matrizes negras e indígenas em contraste com as ciências físicas, modernas. Um processo caracterizado como sendo de oposição entre a tradição e a modernidade. Nesse contexto, uma questão emerge de maneira destacada, os conflitos que se materializam em forma de disputa política-territorial, em função da ocupação de terras indígenas por pesquisadores para desenvolvimento de seus experimentos. Essa realidade, inicialmente nos levou a questionar o uso de tal trabalho, contudo ao ler o trabalho na íntegra vimos que ele aborda a discussão da territorialidade

em escolas indígenas. Ao abordarem a questão territorial os pesquisadores relacionam diretamente à concepção de ciência empreendida e suas potencialidades no chão da escola, De acordo com Alves-Brito e Alho (2022):

Como poderão estudantes negras, negros e indígenas se sentirem parte do processo de construção das ciências se os seus saberes e fazeres (ciências ancestrais) são negados paulatinamente nos processos formais (e não formais) de educação e da cultura científica? É preciso avançar, de forma que os conflitos étnico-raciais abordados no presente texto ofereçam oportunidades diversas de interpelações de temas e questões relacionados à Astronomia, à Física, à Geografia, à Tecnologia e ao Desenvolvimento (Alves-Brito; Alho, 2022, p. 14).

Em linhas gerais, podemos perceber o quanto o respeito e reconhecimento do conhecimento e do saber do outro tem a potencialidade de o fazer se sentir pertencente a uma sociedade. O terceiro trabalho, de título “Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola” (2020), foi publicado por Luciano Corsino e Zan, em uma revista de nome Educação em Revista. O trabalho aparece como 15º trabalho na plataforma. O trabalho decorre de uma pesquisa de doutorado em educação desenvolvido na UNICAMP (Universidade de Campinas). A pesquisa abordou as ocupações das escolas públicas paulistas no ano de 2015 com o foco na atuação de jovens mulheres negras na organização e manutenção de tal movimento. Em se tratando do movimento das ocupações, esse pode nos servir como diagnóstico de uma insatisfação das juventudes em relação a escola. Trata-se de evento emblemático e que marcou uma onda de ações coletivas que se espalhou pelo país inteiro. O evento que serviu como ponto de ignição foi uma ação arbitrária do governo paulista, que em setembro de 2015 anunciou, sem qualquer debate ou discussão, a transferência de um milhão de estudantes, que sairiam de suas escolas e iriam para outras escolas que teriam uma outra forma de organização (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016). Diante da importância de tal evento o artigo analisado traz contribuições importantes para o presente trabalho.

Em aspectos gerais, o trabalho (Corsino; Zan, 2020) abordou os elementos de práticas educativas de uma professora de Sociologia que reverberaram em um debate rico e reflexões discentes, bem como implicou na emergência de ações estudantis na escola com o foco nas questões de raciais e de gênero. Dentre outros aspectos, destacou-se no trabalho o fato de a professora de Sociologia ser marcada pelo seu envolvimento e debate das questões raciais e de gênero, bem como o fato de não fazer com que tais temáticas fossem trabalhadas de maneira sazonal na escola, mas durante todo o ano letivo. O que, em grande medida, serviu como fator de envolvimento e mobilização do coletivo de estudantes. O cenário pesquisado apresentou

uma atuação docente na qual o coletivo de profissionais tinha um envolvimento menos engajado ou atuante, apenas três professores/as foram sinalizados como responsabilizados por tais debates. O que nos diz de uma importância grande do envolvimento em ações de natureza racial e de gênero. Dentre várias ações abordadas, damos destaque para o uso de filmes como ferramentas pedagógicas e como elemento capaz de proporcionar e fomentar debates na escola. O que nos remete à necessidade de professores/as estarem abertos ao uso de tecnologias variadas. Em relação às estudantes negras a notoriedade do processo se deu pelo seu caráter identitário e de reconhecimento como sujeitas sociais de luta pela garantia e efetivação de direitos (Corsino; Zan, 2020).

O quarto trabalho, de título “Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola” (2019), foi publicado por Luciene Rezende Alcanfor e Jorge Garcia Basso, na Revista Educação e Realidade. O trabalho aparece como 18º trabalho na plataforma. Trata-se de um trabalho com o foco na análise da produção literária infantil e juvenil do escritor Reginaldo Prandi, que aborda a mitologia iorubá e a cultura iorubá-descendente no Brasil. Apesar de tratar da análise de obras literárias o trabalho se manteve no conjunto de artigos analisados por sistematizar práticas educativas com potencialidades de serem usadas na escola. Assim sendo, nosso o foco de análise foram a propostas educativas. Como ponto de partida destacamos a virtude do trabalho ao desconstruir equívocos recorrentes nas escolas quanto as leis 10.639 e 11.645 como sendo de responsabilidade das disciplinas de História, Artes e Literatura. Entendemos que apesar de terem se passados duas décadas da promulgação da primeira lei esse movimento de rediscutir as leis deve ser diuturno nas escolas se essas tiverem como foco uma educação antirracista. Em se tratando das potencialidades, os autores ressaltam que o uso de tal literatura, para além de uma ampliação de conhecimentos e a construção de uma formação identitária por parte dos estudantes, implica também a subversão de uma concepção eurocêntrica do que é culturalmente relevante e coloca na arena pública formas outras que nos dizem de uma riqueza cultural marcada pela diversidade (Alcanfor; Basso, 2019). Como se não bastasse o movimento de reflexão identitária, problematizar o conceito de cultura é uma maneira muito importante de problematizar a própria realidade social.

O quinto trabalho, de título “Questões Raciais para Crianças: resistência e denúncia do não dito” (2019), foi publicado por Flávia Motta e Claudemir de Paula, e também aparece na Revista Educação e Realidade. A pesquisa foi realizada em uma creche em uma instituição federal no Rio de Janeiro e tratou dos efeitos de uma educação antirracista na subjetividade das crianças. As inquietações que motivaram o trabalho partiram de um

experimento social feito nos Estados Unidos com crianças negras que teriam que apontar entre bonecas brancas e negras quais eram as melhores, a maioria as crianças escolhiam as bonecas brancas, mas quando tinham que manifestar qual a boneca as representavam apontavam a negra. De acordo com Motta e Paula (2019):

Estes testes foram aplicados em diversas regiões dos Estados Unidos, e o resultado comprovou que a maioria preferia as bonecas brancas e rejeitava as bonecas pretas. A beleza e a bondade eram atributos dos brancos, a maldade e a feiura, dos negros. Em todos os casos, as crianças associaram os adjetivos bons à boneca branca, e os ruins, à negra – inclusive, os meninos e as meninas que se consideravam parecidos com a boneca negra. O estudo mostrou, dessa forma, o impacto negativo do racismo entre crianças norte-americanas e o efeito que ele provoca sobre a autoestima dessas crianças (Motta; Paula, 2019, p. 2).

Em se tratando da realidade brasileira os autores apontam resultados similares, mas destacam a emergência de uma situação *sui generis* na qual uma menina negra escolheu a boneca negra e afirmou que era mais bonita. Diante dessa situação, nasciam as inquietações e o interesse de saber quais ações teriam feito a diferença a ponto de fortalecer o reconhecimento da menina negra como sendo bela. Os autores constatarem a importância da discussão das identidades como construção e partem de uma concepção de valores sociais em disputas na arena social na qual os sujeitos se encontram inseridos.

Em relação a realidade da instituição, o trabalho aponta que a creche é marcada pela prevalência de estudantes brancos, tal fator apontado como decorrente de a mesma atender a filhos de funcionários públicos federais e dentre esse nicho haver uma prevalência também de pessoas brancas. As pessoas negras se encontravam como funcionários e em sua maioria em funções subalternas, como auxiliares de faxina. Tal realidade decorre também de um processo de terceirização de funções consideradas de apoio a partir dos anos 1990 (Motta; Paula, 2019). Caminhando para as questões pedagógicas, assim como o trabalho analisado anteriormente (Alcanfor; Basso, 2019), o artigo analisado destaca a atuação do docente e seu engajamento como fatores que implicam diretamente do sucesso e êxito das práticas antirracistas. O que agrega ainda um elemento chave que é carinho e contato de professores/as negros/as com as crianças, que na educação infantil é fator de percepção direta pelos educandos. Discussões e tensionamentos quanto a realidade de negros e brancos no país são recorrentes e não como algo negativo, mas pela sua virtude de enriquecer e tornar a discussão algo cotidiano. Os/As docentes negros/as servem como

parâmetro para identificação positiva, inclusive quanto trataram, por exemplo do cabelo, segundo Motta e Paula (2019):

Chama atenção que, das 17 crianças indagadas, todas se autodefiniram com relação à cor e referências ao tipo ou cor de cabelo. Fica evidente, diante disso, a importância de se tratar explicitamente destas questões, como forma de garantir acesso a mediação de um adulto responsável que aborde essa temática dentro de um fazer ético e responsável para propiciar que uma perspectiva não racista entre em diálogo/ confronto com os enunciados racistas ainda muito presentes em nosso cotidiano (Motta; Paula, 2019, p. 15).

Tais sinalizações nos apontam como ações, por menores que possam parecer, podem repercutir de maneira rica no cotidiano das escolas e de seus sujeitos. Tais foram as constatações do trabalho. O sexto trabalho, de título “Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista” (2012), foi publicado por Ronaldo Glass na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Partindo de uma discussão conceitual e histórica robusta o autor parte de um intuito prático de repercutir nas escolas discussões antirracistas que sirvam como força motriz para mudanças na dinâmica social e na luta contra o racismo. Em relação à educação antirracista o trabalho aponta vários elementos dentre eles: A ampliação da compreensão dos espaços e práticas educativas, bem como a valorização de manifestações de ações culturalmente singulares; O comprometimento político da educação e dos sujeitos nela inseridos com uma atuação política e de caráter de luta e intervenção na sociedade; A formação de docentes como ferramenta potente e capaz de fomentar ações conceitualmente alicerçadas e ricas pela dimensão prática; Bem como a ruptura com o senso comum a práticas ainda pautadas em reprodução do racismo estrutural de nossas sociedade (Glass, 2012).

O sétimo, e não menos importante, trabalho encontrado, de título “Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Interculturalismo no Brasil” (2010), foi publicado por Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau, em uma revista de nome Educação em Revista. Trata-se do trabalho mais antigo que apareceu na pesquisa e que se destaca pela quantidade de citações, de acordo com o Scielo no referido dia da pesquisa, cerca de 550 citações. Apesar de trazer em seu escopo os dados de uma pesquisa ampla, que envolveu a América Latina, mantivemos a análise do mesmo pelo seu foco e a sua pretensão em contribuir para a educação étnico-racial no Brasil. Pelo contexto de desenvolvimento da pesquisa, o ano de 2006, e da escrita do trabalho, o ano de 2010, percebemos o quanto a dimensão da luta por uma educação antirracista e decolonial se

manifestou como luta efervescente. O debate em torno da educação e das epistemologias e as produções intelectuais nos deram sinal de um campo de luta que se estabelecia e se fortificava, o que pode ser, em alguma medida, percebidos por nós pelas contribuições dos trabalhos anteriores e suas constatações quanto as práticas educativas antirracistas. Tal trabalho se destaca pelo seu caráter de suporte conceitual para trabalhos vindouros.

Em diálogo com os artigos encontrados nos parece que: em relação as práticas educativas há que ter como foco uma discussão e fomento diuturnos se a proposta for de lutar por uma educação antirracista efetiva; bem como, entender que o racismo estrutural da sociedade brasileira, apesar de sua existência atroz, não impede a ocorrência de experiências formativas ampliadas e mais humanas.

5 Análise das potencialidades e enfrentamentos

Por se tratar de uma pesquisa que teve como espectro de análise 7 trabalhos, sabemos que não poderemos fazer apontamento de ordem geral, por exemplo, que defendam as práticas antirracistas como sendo a regra nas escolas brasileiras, contudo, qualitativamente, o material encontrado nos permite dizer que entre as práticas analisadas há grandes potencialidades formativas dos sujeitos envolvidos. Algo incontestável é a importância dos/das docentes no processo formativo dos estudantes, com maior destaque para aqueles que abordam e se engajam nos debates que envolvem a realidade social e os elementos do racismo na sociedade brasileira (Alcanfor; Basso, 2019; Motta; Paula, 2019). Esse fato nos serve para dar maior compreensão da responsabilidade quanto ao nosso fazer profissional e suas repercussões na educação e na realidade social, por consequência. Trazemos à baila as contribuições de Paulo Freire (2011) ao reforçar a dimensão política do ato educativo, bem como as implicações de um profissional que se dispõe a uma pedagogia de formação crítica dos sujeitos. Trata-se de um processo de disputa, no chão da própria escola, mas que não pode servir como entrave para quem busca uma sociedade mais igualitária e mais humanizada.

Nesse mesmo sentido, de importância dos docentes, trazemos para o debate a discussão em torno do processo formativo de professores. Apesar de reconhecermos a importância de formações em níveis de especialização, mestrado e doutorado, não podemos perder de vista a importância de quem se gradua, de quem se forma recentemente. Afinal, conforme nos aponta Miguel Arroyo (2011), não nos tornamos professores/as ao formar, o diploma, em lugar de objeto de conclusão, deveria ser visto pelos profissionais da educação

como o bilhete de passagem para uma viagem eterna de um profissional que não pode renunciar a novos conhecimentos e experiências.

Ainda caminhando na análise das potencialidades, nos focamos agora nas questões identitárias, seja dos/das professores/das ou dos/das estudantes. Quanto à identidade dos estudantes esposamos as reflexões de Arroyo (2012) quando nos diz de um processo de humanização de nossos alunos, reconhecendo-os em suas singularidades como sujeitos sociais e suas riquezas experienciais. Uma educação antirracista implica enxergarmos outros sujeitos e que demandam de nós outras práticas pedagógicas, que não as tradicionais. O reconhecimento do outro reverbera no reconhecimento racial de si mesmo, assim como nos artigos pesquisados, o fato de um professor ou professora se reconhecer como negro teve repercussão direta no êxito das experiências educativas empreendidas, bem como na construção identitária dos estudantes que se identificavam com seus professores/as.

Esse movimento de construção e exercício de outras pedagogias cobra de nós docentes a construção de uma forte identidade coletiva, profissional, que nos faça reconhecer não apenas a importância de nosso fazer profissional para a escola, mas para a sociedade (Freire, 1997). Assim sendo, temos que exercem nossa capacidade de nos rebelar contra alguns cânones naturalizados e historicamente estabelecidos e nos colocarmos na arena educacional como um campo de luta política (FREIRE, 2020). E o que entendemos como lutar politicamente quando estamos aqui tratando de uma educação antirracista? Ao fim e ao cabo, após uma pesquisa teórico/ conceitual e bibliográfica, em diálogo com importantes produções acadêmicas na área, nos aventuraremos a apontar nosso entendimento. Sem a mínima intenção de prescrever modos de se fazer, mas apontando caminhos possíveis a serem desbravados. Nos parece que a premissa de uma educação que tenha a pretensão de ser essencialmente antirracista deve partir de um movimento de ruptura com valores sociais eurocêtricos, que privilegiam uma minoria em detrimento de uma grande maioria que tem vários de seus direitos negados (Martins; Ferreira, 2021).

Com isso, estamos dizendo que um questionamento que reverbera na própria ordem social, no modo de produção capitalista, que pereniza o status quo que coloca as elites cada vez mais distanciadas das classes populares. Questionar a desigualdade social é uma forma de expandir a discussão do racismo em nossa sociedade a partir de um passado violento que serve de naturalização do preconceito, das desigualdades e da desumanização. Em se tratando da relação histórica entre colonizadores e colonizados Albert Memmi (2007) nos diz que:

O sistema os priva [colonizados] de tudo; a prática colonialista agravou a ideia colonial nas próprias coisas; é o movimento das coisas que designa a um só tempo o colono e o colonizado. Assim, a opressão se justifica por si mesma; os opressores produzem e mantêm pela força os males que, a seus olhos, tornam o oprimido cada vez mais semelhante ao que precisaria ser para sua sorte. O colono só pode absolver a si mesmo ao perseguir sistematicamente a ‘desumanização’ do colonizado, isto é, ao identificar-se cada dia um pouco mais com o aparelho colonial. O terror e a exploração desumanizam, e o explorador se sente autorizado por essa desumanização a explorar ainda mais (Memmi, 2007, p. 29).

Nesse processo de rompimento com uma cultura hegemônica, há a necessidade de agregarmos em nossas práticas pedagógicas, práticas deloconizadas, que sejam capazes que refletir sobre nossa história como sociedade colonizada por europeus, mas que também foi marcada pela riqueza da herança africana e indígena. Uma prática pedagógica antirracista implica também em romper com uma concepção de conhecimento eurocentrado e que coloca não apenas nós brasileiros, mas todos os povos que se encontram abaixo da linha do equador como sendo menos, menos capazes, menos civilizados (Fanon, 2008). Romper com o colonialismo nos remete a um outro entendimento do que é conhecimento é possível, que reconheça outras formas de conhecimento em sua devida importância como legado, como identidade e como força motriz para a luta antirracista (Césaire, 2020). Tais questões se aproximam do que nos apontam Rosa Rocha e Azoilda Trindade (2006).

Estabelecer um diálogo com este passado por meio de pesquisas, estudos, encontros com a ancestralidade, preservada ou reinventada, é fundamental no sentido de não hierarquizar, idealizar ou subestimar as diversas motivações/manifestações sociopolíticas e culturais que dele fazem parte (Rocha; Trindade, 2006, p. 56).

O panorama exposto é de uma luta árdua e de um processo penoso, lento e gradual. Não se trata de queremos romantizar o processo, de dizer que se trata de algo mais simplista do que aparenta, mas sim de apontar a riqueza de usarmos tais contradições como elemento de formação crítica de nossos educandos. Isso nos diz de um processo de construção de si mesmo e do outro como sujeito social.

6 Considerações finais

Nos parece imprudente apontar conclusões cabais, hermeticamente fechadas em si mesmas, em uma pesquisa dessa monta. Um trabalho, nos moldes como esse se deu, por

meio de uma pesquisa bibliográfica, nos coloca diante de suas próprias limitações, quanto ao tempo e o próprio nível de apropriação de dados. Entretanto, sem qualquer receio, acreditamos que trazemos apontamentos importantes, que agregados a outras reflexões e pesquisas, podem dar maior robustez as discussões sobre a temática da educação antirracista.

Em que pese as questões abordadas a pesquisa nos trouxe, inicialmente, elementos para dizermos de uma certa escassez de trabalhos, quando tratamos da educação antirracista e, sobretudo, de sua prática e ocorrência na educação básica. Entretanto, sabemos que pesquisas em outras plataformas poderiam coletar maiores resultados, o que não deixa de ser importante considerar a Scielo como plataforma acadêmica de maior incidência de consultas no país. Todavia, o número relativamente baixo de trabalhos encontrados, não inviabilizou a análise de experiência marcada pela sua riqueza. Tais análises nos permitem uma primeira constatação que nos parece vital, qual seja, a relação direta entre a potencialidade educativa da prática pedagógica antirracista de acordo com a identidade racializada do professor/a ou seu engajamento nas questões raciais. Nos parece irrefutável o argumento de que para empreendermos uma educação antirracista temos que necessariamente implicar nossos corpos docentes, formá-los com o foco nesse debate e conscientizar nosso coletivo escolar que o racismo não é algo simples, mas que deve ser combatido diuturnamente.

Ainda caminhando nessa seara, pudemos constatar a potencialidade das práticas educativas antirracistas como força motriz de construção identitária, não apenas dos negros, mas de todos que estão inseridos em nossa sociedade, de valorização histórica de nosso passado, que ganha maior sentido se ocorrer desde a mais tenra idade. Acreditamos que não há como estabelecer uma luta contra uma sociedade antirracista se não envolvermos diretamente os sujeitos brancos e a educação é uma forma brilhante de se fazer isso. Ao fecharmos nossas considerações, reforçamos que não se trata de sonhar com uma educação antirracista, mas de pensar sua construção como processo de luta. Temos a plena consciência dos conflitos e das dificuldades a serem transpostas, mas não educa para uma sociedade mais humana parado no tempo. Assim sendo, lutemos.

Referências

ALCANFOR, L. R.; BASSO, J. G. Infância, identidade étnica e conhecimentos de matriz africana na escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. DOI:

<https://doi.org/10.1590/2175-623688363>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/m5jyXrS6fz6sDJ3ns8WwM3j/>. Acesso em: 25 set. 2026.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

ARROYO, M. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BENTO, M. A. S. **Psicologia social do racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRITO, A. A.; ALHO, K. R. Educação para as relações étnico-raciais: um ensaio sobre alteridades subalternizadas nas ciências físicas. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 24, e37363, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172022240122>. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/ensaio/article/view/37363>. Acesso em: 25 set. 2026.

CAMPOS, A.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. **Escolas em luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

CARDOSO, M. **Movimento negro**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CAVALLEIRO, E. Introdução. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (org.). **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: MEC, 2006.

CERQUEIRA, D. **Atlas da violência**. São Paulo: FBSP, 2021.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

CORSINO, L. N.; ZAN, D. D. P. e. Juventude negra, ensino médio e democracia: a luta pela escola. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75337, 2020. DOI:
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.75337>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/9NmV5jrjHjtjRm7YvNRJBdy/>. Acesso em: 25 set. 2026.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, F.; LUFT, C. P.; GUIMARÃES, M. **Dicionário brasileiro**. São Paulo: Globo, 2003.

FERREIRA, A. J. **Formação de professores raça/etnia**. Cascavel: Coluna do Saber, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GLASS, R. D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 883-913, set./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-66812012000400017>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/rWZGsFTHC7kJPckv3r5s48M/>. Acesso em: 25 set. 2026.

GOMES, N. L. **Movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GUIMARÃES, A. S. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo brasileiro 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

ITANI, A. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, J. G. (org.). **Diferenças e preconceito na escola**. São Paulo: Summus, 1998.

JESUS, R. E. **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LOPES, N. **O racismo explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

MARTINS, F. A. S. É possível construir um outro continente africano na escola? **Revista ABPN**, v. 4, n. 8, p. 170-191, jul./out. 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/259>. Acesso em: 25 set. 2026.

MARTINS, F. A. S.; FERREIRA, C. B. A história dos povos africanos e as questões históricas e raciais na educação básica. **Revista em Favor da Igualdade Racial**, Rio Branco, v. 4, n. 3, p. 75-88, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.29327/269579.4.3-7> Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/4388>. Acesso em: 25 set. 2026.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MOTTA, F.; PAULA, C. de. Questões raciais para crianças: resistência e denúncia do não dito. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623688365>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/CPjw4JYGJ8MrwwkKQfsw5LB/>. Acesso em: 25 set. 2026.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2016.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LdPZ7HjC8x8YpLhYqkKQf9J/>. Acesso em: 25 set. 2026.

PENA, S.; BIRCHAL, T. A inexistência biológica versus a existência social de raças humanas. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 10-23, dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i68p10-21>. Disponível em: https://revistas.usp.br/revusp/pt_BR/article/view/13479. Acesso em: 25 set. 2026.

ROCHA, R. M. C.; TRINDADE, A. L. da. Ensino fundamental. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (org.). **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: MEC, 2006.

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, J. G. (org.). **Diferenças e preconceito na escola**. São Paulo: Summus, 1998.

SILVA, A. Q. da; ROCHA, F. R. L. da; MARTINS, W. C. L. O uso de blackface como prática pedagógica nos anos iniciais da educação básica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 61, n. 1, p. 148-162, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/010318139574111520210312>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8662077>. Acesso em: 25 set. 2026.

SILVA, E. B. **Racismo sem racistas**. São Paulo: Perspectiva, 2020.

SOUZA, J. V. **Introdução à sociologia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Data de submissão: 17/08/2026

Data de aceite: 03/09/202