

**modos de fazer:**  
**notas sobre educação antirracista, movimento negro e políticas públicas**

**ways to do it:**  
**notes on anti-racist education, black movement and public policies**

Ana Paula Brandão  
Diretora Programática  
ActionAid Brasil  
Rio de Janeiro

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8610-6476>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14218455>

**Resumo:** O direito e o acesso a educação formal sempre foi uma reivindicação do movimento negro brasileiro que enxergava nela uma possibilidade de mobilidade social. Uma das principais conquistas políticas desse movimento foi a criação da Lei no. 10.639/03 que institui o ensino obrigatório da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar da educação básica. Mas, a despeito dos mais de 20 anos de implementação dessa Lei, o Brasil ainda vivencia um cenário de desigualdades raciais na educação. Esse trabalho tem por objetivo analisar razões dessa baixa implementação da Lei 10.639/03, e a partir daí refletir sobre como o racismo inviabiliza (ou tenta inviabilizar) a possibilidade de uma educação transformadora, democrática e libertadora.

**Palavras-chave:** (1) Educação para as relações étnico-raciais; (2) Políticas públicas; (3) Movimento negro; (4) Educação; (5) Análise de discursos.

**Abstract:** The right and access to formal education has always been a demand of the Brazilian Black movement, which saw it as a possibility for social mobility. One of the main political achievements of this movement was the creation of Law No. 10.639/03, which commands the compulsory teaching of African and Afro-Brazilian history and culture in the basic education curriculum. However, despite more than 20 years of implementing this law, Brazil still experiences an array of racial inequalities in education. This work aims to analyze the reasons for this low implementation of Law 10.639/03, and from there to reflect on how racism makes the possibility of a transformative, democratic and liberating education unfeasible (or tries to do so).

**Keywords:** (1) Education on ethnic-racial relations; (2) Public policies; (3) Black movement; (4) Education; (5) Discourse analysis.

### **Uma história...**

Era um auditório enorme e estava lotado. Centenas de professores reunidos para sua etapa de formação continuada em *Educação para as Relações Étnico-Raciais – EREER*. Um momento muito aguardado por mim e pela equipe do programa que eu estava à frente, o *A Cor da Cultura*.

*A Cor da Cultura* foi um projeto público-privado, coordenado pelo *Canal Futura/Fundação Roberto Marinho*, que atuava no apoio à implementação da Lei Nº 10.639/2003, que obriga a inclusão da História e da Cultura Africana e Afrobrasileira no currículo escolar da Educação Básica. O Programa teve três fases, compreendidas entre os anos de 2004 e 2014 e eu tive o privilégio de coordená-lo durante todo esse período. O projeto tinha como parceiros, além da *Fundação Roberto Marinho*, através do *Canal Futura*, a *Rede Globo*, por meio da sua área de Responsabilidade Social, a ONG *Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro*; a *SEPPIR – Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial*; o *Ministério da Educação*, através da *SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*; a *Fundação Palmares*, ligada ao *Ministério da Cultura*; a *TV Brasi*, e a *Petrobras*, que era a entidade que patrocinava o projeto.

Aquele evento sintetizava tudo o que planejávamos alcançar nos territórios que atuávamos: que o *A Cor da Cultura* fizesse parte de um planejamento estratégico da *Secretaria de Educação* e não se constituísse em um evento ou uma atividade extra; que ele fosse parte de um planejamento formativo da Secretaria. E assim foi em Brasília.

Depois de uma etapa inicial, em que atuamos diretamente com um número limitado de escolas, fomos convidados pela gestão da Secretaria para compor a estratégia de formação continuada em EREER, ou seja, a formação do ACDC, de 40 horas, seria uma etapa da formação prevista de 180 horas que a Secretaria estava oferecendo aos seus profissionais.

Aquele dia no auditório era o evento de abertura do processo formativo. Um dia de celebração e também de compromisso; falaram os gestores, falaram consultores, e nossa equipe pedagógica; apresentando o kit *A Cor da Cultura*, tão desejado até nos dias atuais, e a metodologia como parte do conjunto de ações e etapas do planejamento da Secretaria.

Essa ação foi resultado de muitas articulações e diálogos com a gestão. A estratégia do programa sempre foi de que o *A Cor da Cultura* não ficasse isolado, não fosse a única ação formativa na temática, pois não daria conta da enorme lacuna que as Secretarias tinham à época em oferecer formação continuada para dar conta da Lei Nº 10.639, que versa sobre a obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Africana e Afrobrasileira no currículo da Educação Básica. Mas, muitas vezes, o *A Cor da Cultura* se tornava a única atividade em atenção à implementação da Lei nas

Secretarias em que firmávamos parceria. Isso estava longe do ideal, até porque só conseguíamos oferecer poucas vagas para os professores.

Mas em Brasília foi diferente. O Programa estava como deveria, dentro de um planejamento de formação de toda a rede. Naquela manhã de agosto, essa estratégia foi apresentada e celebrada. Depois das falas institucionais dos gestores e da Secretária, teve início uma atração cultural, como é muito comum em atividades escolares. Esse é sempre um momento tenso para quem trabalha com a temática étnico-racial, pois não raro as apresentações culturais acabam por estereotipar a cultura negra ou indígena. Pinturas corporais, tambores, capoeira, samba, jongo, materiais rústicos como palha, tecido de chita e etc., tudo é muito comum nessas celebrações. Não está errado, mas é certamente limitante e exacerba um olhar enviesado sobre a cultura e presença negra e/ou indígena.

Mas foi mais que isso, fomos agraciados por uma peça teatral onde uma mulher vestida com trapos aparecia em cena acorrentada e um capataz a ameaçá-la e a subjugá-la. Sua dor e tristeza apareciam em sua voz suplicando por liberdade. A ideia era apontar a violência que foi a escravidão e de como não poderia se repetir. Um erro do início ao fim!

Me lembro de quando era uma criança, estudante do antigo primário, de como doía toda vez que estudava sobre escravidão; ou quando era época de novela da Globo sobre o tema. O mesmo sentimento apareceu naquele dia em Brasília: uma angústia, uma dor revivida, uma sensação de vergonha misturada com revolta.

E veio junto o pensamento de que nada do que falamos anteriormente serviu para alguma coisa, que nossas reuniões com os gestores e coordenadores, os textos e documentos partilhados, a formação inicial que fizemos para essa mesma secretaria, nada adiantou frente ao senso comum que opera quando falamos em negritude ou em igualdade racial. E surgiu também a certeza de que teríamos muito o que fazer!

Nossa coordenadora pedagógica, *Azoilda Loretto da Trindade*, levantou-se da cadeira ao meu lado e foi imediatamente falar com as gestoras e pedir que a apresentação parasse, pois não era essa a história que deveríamos contar. O programa falava sobre potência, sobre legado, sobre representatividade – assim como está previsto nos documentos das *Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais* ou no *Parecer do Conselho Nacional de Educação*, que recomenda como e porque trabalhar a Lei Nº 10.639. E aquela apresentação se vincula a uma imagem da pessoa negra subalternizada, violentada, escravizada.

Como a professora e pesquisadora *Azoilda* gostava de falar se referindo a uma canção de Caetano Veloso: somos descendentes de um povo que atravessa o Atlântico e que produz milagres de fé, de vida e de civilização em terras brasileiras.

Necessitamos nos colocar no lugar do outro para compreender, por exemplo, a vontade de viver de um povo que emigra involuntariamente para

o Brasil, sob a marca da maior crueldade da História da humanidade: a escravidão. Um povo que atravessa o Atlântico e produz milagres de fé, de vida, de civilização em terras brasileiras. E, nessa perspectiva, devemos olhar nossa brasilidade e nossa africanidade com encantamento. Sim, ser capazes de nos olhar no espelho e ter orgulho da nossa ascendência negra/africana, de olhar nossos estudantes brancos e negros e refletir sobre que memórias africanas seus corpos carregam. O mesmo pode ocorrer para nós, que precisamos convocar nossas histórias de vida e deixar emergir delas nossa dimensão africana de uma maneira positiva, com toda a sua riqueza cultural, existencial (TRINDADE 2006: 19).

A escravização foi uma condição imposta aos africanos, parte de um sistema econômico capitalista responsável por erguer e manter por séculos países europeus e do norte global. Obviamente que esse fato ergueu barreiras e obstáculos que parecem intransponíveis. Todo um legado de dor e de atraso, de violências e preconceito, mas também de fé, de resiliência, de força e de inovação.

### **Outra história é possível**

Podemos contar a mesma história de formas diferentes; assim como há maneiras diferentes de interpretá-la. Influencia nessa dinâmica o nosso próprio capital cultural e social, pois derivam daí questões concretas (idioma, por exemplo), mas também subjetividades variadas e complexas (experiência anterior, religião, sexualidade, etc). A história é uma construção social (política), não é natural. Portanto pode ser lida e contada a partir de diferentes vieses; mas, geralmente, ela é contada pelos vencedores.

Hoje, no Brasil, estamos recontando nossa História — sim, com H maiúsculo. E essa é uma batalha longa, contínua, permeada por avanços e retrocessos, pois o racismo continua enraizado em nosso dia a dia:

*O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história (CAVALLEIRO 2006: 18).*

Nossa sociedade é estruturada pelo racismo, que é uma “*construção ideológica cujas práticas se concretizam nos diferentes processos de discriminação racial*” (GONZALEZ [1979b] 2020: 55), produto dileto de uma estrutura sócio-histórica de produção e reprodução de riquezas. Ou seja, ao falar de racismo falamos de luta de classes, de ideologia, do patriarcalismo, de branquitude, de colonialidade<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Colonialidade aqui entendida como uma continuidade do pensamento colonial, que se expressa essencialmente em relações dominantes de poder. Colonialismo e racismo se

E fundamental reafirmar que o racismo é fruto do nosso modelo de desenvolvimento econômico e sociopolítico, portanto, da modernidade. Sua origem está profundamente imbricada no surgimento e manutenção do capitalismo; é uma relação simbiótica, um se alimenta do outro de forma tão complexa que ambos são quase naturalizados. Mas não é natural; e nossa missão enquanto pensadoras negras é trazer à tona essa discussão; é fomentar novas possibilidades de pensamento; é cobrar mudanças, e é apontar o dedo para as violências explícitas e implícitas dessa estrutura. Aliás, esse tem sido o papel educador do Movimento Negro brasileiro, como aponta a pesquisadora e professora *Nilma Lino Gomes*:

*O Movimento Negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante. No caso do Brasil, o Movimento Negro ressignifica e politiza afirmativamente a ideia de raça, entendendo-a como potência de emancipação, e não como uma regulação conservadora; explicita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais (GOMES 2019).*

Os movimentos sociais, em especial o Movimento Negro brasileiro, são responsáveis por pautar, pressionar, oferecer dados e informações concretas para impulsionar uma transformação. Isso é muito evidente quando falamos do Direito à Educação e todas as políticas públicas de Educação para as relações étnico-raciais.

A discussão e a análise a partir do conceito de raça, etnia, gênero, território, classe e outros atravessamentos, de forma interseccional, é fundamental para entendermos o mundo hoje e para a construção de uma outra história, de uma outra sociedade. E mais, para falarmos sobre racismo, é preciso falar sobre branquitude, conceito tão bem trabalhado por Cida Bento (2022), que chama atenção para a “normalidade” do ser branco, em detrimento do “problema” que é ser negro. Não é possível pensar as categorias de “raça” e de “racismo”, a meu ver, sem pensar no que é ser branco e questionar a branquitude.

Branquitude pressupõe vantagens estruturais e privilégios raciais: “É um ponto de vista, um lugar a partir do qual as pessoas brancas olham a si mesmas, aos outros e à sociedade” (BENTO 2022: 62). E que constroem — e solidificam — seu lugar no mundo, naturalizando a autopercepção de

---

imbricam na tarefa de manutenção de todo aparato de dominação de um grupo racial sobre os demais.

superioridade, de pertencimento, de que os outros é que são diferentes, que têm cor.

O Brasil é um país racista. Essa é uma constatação que hoje é reconhecida pela maioria da população brasileira, segundo a pesquisa “Percepções sobre o racismo”<sup>2</sup> (2023), realizada pelo Projeto SETA – Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista, Instituto Peregrum e realizada pelo IPEC: 81% da população considera o Brasil um país racista (60% concorda totalmente e 21% concorda em parte) e que o racismo é o principal fator gerador de desigualdade na opinião da população brasileira, sendo que 44% dos entrevistados indicaram que raça/cor/etnia é o fator que mais contribui para o cenário. Ou seja, segundo a pesquisa, não haveria mais dúvidas sobre sermos racistas, muito embora essa mesma pesquisa nos dê margem para afirmar que ainda permanece a noção de que racismo é um ato pessoalizado (um xingamento, violência física, etc), o que dificulta o entendimento do papel do Estado e da sociedade como um todo na manutenção do sistema racista.

Mas isso se explica pela nossa longa e violenta história de produção de desigualdades raciais. Fomos a última nação a abolir a escravidão nas Américas, em 1888. Essa história colonial e relativamente recente de escravidão ainda marca o imaginário social brasileiro. As comunidades negras (e também as indígenas) são afetadas por práticas hierárquicas que as impactam e que acabam por naturalizar as desigualdades entre a população, se constituindo como um entrave à construção de um país democrático, baseado na justiça social e, conseqüentemente, na promoção da equidade racial<sup>3</sup>.

É muito recente o reconhecimento público do racismo como um problema no e do Brasil, mas ainda hoje a sociedade como um todo resiste em tratar esse tema com a urgência e comprometimento necessário. A razão seria porque a muito tempo alimentamos a ideia de que vivíamos sob uma democracia racial, mito construído ainda na primeira metade do século XX e que foi consagrado na literatura do pensador Gilberto Freyre no clássico *Casa Grande e a Senzala*. A noção de que vivíamos em harmonia, sem grandes conflitos raciais acabou por gerar um apagamento da discussão e reforçar as teorias raciais<sup>4</sup> que tinham por objetivo promover o

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://percepcaosobreracismo.org.br/>

<sup>3</sup> **Equidade racial** aqui entendida como uma possibilidade de igualdade para todos na sua diversidade, ou seja, levando em consideração as características particulares de um indivíduo ou grupo. Equidade pressupõe o reconhecimento de que existem desigualdades e iniquidades em uma sociedade; deveria ser um princípio que orienta o Estado e governos.

<sup>4</sup> A visão idílica construída por Freyre sobre a miscigenação tampouco foi a única que estava em disputa. Em fins do século XIX e até meados do XX, as teses eugenistas também disputavam o imaginário social; as interpretações racistas/eugenistas eram baseadas no entendimento de que a miscigenação racial era imoral. Essa visão era permeada por

branqueamento da população. Eu mesma posso ser um exemplo dessa política de Estado: na minha certidão de nascimento consta a cor branca, apesar do meu fenótipo ser preto. Se foi uma decisão do meu pai, um homem negro de cor clara (definido como pardo em sua própria certidão de nascimento), ou do funcionário do cartório jamais saberemos. Mas podemos usar como exemplo de como as ações individuais não são dissociadas e independentes das questões macro. À época do meu nascimento ainda vivíamos sob o rescaldo do ideal branco, que buscava um branqueamento da população, e que são frutos diretos das políticas imigratórias que se estabeleceram no pós-escravidão e que se estenderam até meados do século XX.

No entanto, essa visão do Brasil como um exemplo de sucesso de uma sociedade multicultural e multiétnica continua sendo explorada. Por sermos uma população miscigenada<sup>5</sup>, aqui sempre imperou o discurso do “somos todos iguais”, que tenta negar o abismo que se coloca entre os brancos e os demais grupos populacionais, mas cujas evidências estão presentes em todos os índices econômicos e sociais.

No Brasil existem 115 milhões de negros (PNAD contínua, IBGE 2021); 1,3 milhão de quilombolas (IBGE 2022), e 1.693.535 indígenas (IBGE 2022), grupos que hoje somam cerca de 60% da população. No entanto, a desigualdade se expressa em variados índices (por exemplo, quando olhamos dados como renda, vemos que homens brancos têm renda média de mais que o dobro de mulheres negras: R\$ 3.435,00 para homens brancos; R\$ 2.653,00 para mulheres brancas, de R\$ 1.959,00 para homens negros e de R\$ 1.567,00 mulheres negras (PNAD Contínua, IBGE 2021). Pessoas não-brancas são as mais pobres, especialmente as mulheres negras<sup>6</sup>, com menor representação nos espaços de tomada de decisão, sendo as maiores vítimas de violência e taxas de homicídios e as mais prejudicadas no acesso e na garantia dos direitos à educação. Um lastro de violência que atinge os jovens negros em números inacreditáveis: 76,9% das vítimas fatais são negras, destas 50,2% são jovens entre 12 e 29 anos, segundo o *Fórum de Segurança Pública* (2023), entre outros resultados, evidenciam o racismo estrutural. Tudo documentado pelas pesquisas oficiais, como a PNAD contínua (*Pesquisa Nacional por*

---

componentes biológicos, médico/sanitaristas e geográficos. Alguns deterministas, por exemplo, diziam que o clima hostil e a localização geográfica geraram uma nação doente e fracassada. A partir daí foi formulado um projeto de modernização da sociedade e de reorganização do Estado através de políticas higiênicas e eugênicas que iria integrar e sanear o país, transformando os indivíduos em cidadãos educados (SANTOS 2015).

<sup>5</sup> A miscigenação à brasileira é resultado de relações informais e da violência. Por isso chamamos de mito da democracia racial.

<sup>6</sup> Segundo levantamento sobre insegurança alimentar realizado pela Rede Penssan, 22% dos lares chefiados por mulheres autodeclaradas pardas ou pretas sofrem com a fome, quase o dobro em relação a famílias comandadas por mulheres brancas (13,5%). Fonte: Pesquisa VIGISAN, de 2022. Disponível em: <https://olheparaafome.com.br/>. Acesso em :17/07/2023.

*Amostra de Domicílios*) feita pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, ou pelas pesquisas do DIEESE (*Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos*), ou mesmo por organizações sociais como o *Fórum de Segurança Pública*.

Vivemos a peculiaridade de possuímos dados e informações suficientes de que o racismo estrutura o país, e que são totalmente condenáveis, mas, apesar disso, reproduzimos de forma inegável seus preceitos racistas, de modo que ainda imperam a desigualdade econômica, política e cultural entre diferentes grupos racializados.

Mas, “*apesar de você, amanhã há de ser outro dia*”. Pego emprestado o trecho da clássica canção de Chico Buarque, *Apesar de você* (1978), para ilustrar que há outras possibilidades, outras vozes, outros mundos existem e resistem. Nossa proposta é apresentar novos *Modos de Ver e de Fazer* no mundo a partir de uma educação antirracista, que eduque “*cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade*”, conforme aponta as *Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*.

Outras narrativas são possíveis, e a Educação é chave para isso.

## **Modos de fazer**

E escola é muitas vezes o primeiro lugar que uma criança negra se depara com o racismo. Foi assim na minha história, e é assim na vida de tantas outras. Mas é na escola, no chão da escola, que podemos virar o jogo. É por isso que esse espaço coletivo, diverso, disputado, mas também hierárquico, por vezes violento, pode e deve ser acolhedor, empático, democrático.

O sistema educacional, em sua complexidade, envolve diferentes instâncias e atores. Mas seu ponto final (ou fundamental) é a escola. De nada adianta, por exemplo, uma legislação vinda de cima para baixo; ela precisa fazer sentido lá na relação entre os estudantes, os professores, gestores e a comunidade escolar.

A Educação, em uma perspectiva ontológica, traz em si própria uma relação dialética que transita entre universalidade e singularidade (LANDINI 2007). É ao mesmo tempo – e deve ser – para todos, universalista. Sendo assim, precisa ser generalista o suficiente para abarcar todos, especialmente em sua infraestrutura. Mas, simultaneamente, a Educação é singular, pois afeta diferentemente cada um. Ou seja, a Educação deve, necessariamente, mediar essa relação entre o universal e o singular. Paulo Freire nos ajuda a pensar sobre isso em sua vasta obra, em particular quando chama atenção para o fato de que a Educação precisa levar em conta as especificidades (e os saberes) do aprendiz (do outro) para que o



processo se complete. Para Freire, a capacidade de ler a “palavra” está relacionada a capacidade de “ler o mundo”.

A Educação poderia ser definida como um processo social pelo qual os indivíduos adquirem conhecimentos e habilidades. Falamos aqui de Educação formal, em instituições educacionais, o que envolve todo um aparato político e social organizado e regido por normas. Mas que também envolve processos informais de aprendizagem, fora e dentro das instituições educacionais, em diferentes contextos sociais. O próprio ensinar e aprender<sup>7</sup> deveria, necessariamente, levar em conta os saberes e as experiências de cada parte envolvida no processo de aprendizagem. Mas vivemos a dicotomia de que quanto mais se amplia o acesso à Educação Básica, mais entram para a escola sujeitos “indesejáveis”, como diz Nilma Lino Gomes, sujeitos que chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias (GOMES 2012: 99).

A escola não está preparada para essa realidade, mesmo que tenhamos desde 2003 uma lei específica para isso, a Lei Nº 10.639, que obriga o ensino da História e da Cultura Africana e Afrobrasileira no currículo escolar, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Marcelo Paixão (2008) aponta alguns vetores de produção de desigualdades raciais no espaço escolar. O primeiro seria o tratamento desigual por parte dos professores e demais profissionais de ensino para os estudantes negros e negras. A escola oferece aos seus estudantes brancos e negros (ou indígenas) oportunidades e tratamentos diferentes – o que entendemos por hierarquizações raciais. O segundo vetor seria o próprio currículo escolar, que ao longo do tempo pouco se preocupou com o tema da diversidade racial. O terceiro seria a produção de material didático escolar e paradidático, que nem sempre tinha preocupação em apresentar um conteúdo que dialogasse com as crianças negras.

Embora a Educação tenha sido escolhida pelo Movimento Negro brasileiro como uma de suas bandeiras de luta, e nela depositada parte da esperança de mobilidade social de negras e negros, entendemos que mesmo com uma legislação adequada e ativa, há muitos obstáculos que enclausuram essas expectativas. Isto porque, ainda é preciso convencer a sociedade de que o racismo é um óbice para a garantia de direitos, que ele prejudica o desenvolvimento social de todos e que precisa ser superado.

---

<sup>7</sup> Ou como diria a professora Azoilda Loretto da Trindade: *ensinaraprenderensinar* (TRINDADE 2010: 18).

Os índices de desempenho escolar da população negra no *Sistema de Avaliação da Educação Básica* (Saeb)<sup>8</sup> de 2019 mostram que, por exemplo, no 5º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa, entre os estudantes pretos, o percentual de aprendizado adequado é de 40,3%, contra 65,1% de estudantes brancos. E essas disparidades vão se agudizando conforme a região e o território, de modo que, por exemplo, no Amazonas o desempenho dos estudantes negros, em 2019, foi de apenas 25,5%, comparado com 50,8% dos estudantes brancos.<sup>9</sup>

Pesquisa recente coordenada por Suelaine Carneiro e Tania Portella, em maio de 2023, sobre a “*Atuação das Secretarias Municipais de ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira*”, ao analisar 1.187 Secretarias Municipais de Educação apontou que, mais da metade das Secretarias (53%) admitem que não realizam ações consistentes e contínuas para a aplicação da Lei Nº 10.639. A pesquisa ainda revela que apenas 5% dos municípios brasileiros afirmam ter implementado uma área técnica dedicada à agenda da Educação para as Relações Étnico-Raciais e somente 8% das Secretarias dizem ter orçamento específico – como tornar uma política pública se não há orçamento?

E mais, apenas 21% dos gestores entrevistados afirmam ter em sua Secretaria equipe ou profissionais específicos responsáveis pelo ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira; e apenas 5% afirmam ter uma área específica para o tema nas Secretarias (CARNEIRO & PORTELLA 2023) Ou seja, não há como afirmar que a Lei está sendo aplicada conforme as Diretrizes Curriculares apontam: caberia às Secretarias Municipais de Educação instituir o fortalecimento do marco legal por meio de regulamentação municipal e condições para implementação por meio de equipes técnicas permanentes nessa área e orçamento específico.

Após 20 anos da regulação e da construção dos marcos legais em Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, o que podemos ver através desta pesquisa é que há ainda um longo caminho a enfrentar para que o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira seja de fato implementado pelas escolas da educação básica brasileiras.

O Parecer (2004) para *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, escrito pela relatora do Conselho Nacional de Educação, a pesquisadora e professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, diz que:

---

<sup>8</sup> A aplicação do SAEB é realizada anualmente pelo *Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (Inep) e é um dos indicadores que compõem o *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica* (Ideb).

<sup>9</sup> Dados retirados da *Plataforma QEdu*.

Disponível em: <https://gestao.qedu.org.br/planilha/desigualdades-ligadas-a-cor-raca/>. Acesso em: 10/2024.

*Reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, frequentados em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação.*<sup>10</sup>

Sendo a escola um espaço fundamental de construção de cidadania, deve ser ela um dos principais vetores de uma política antirracista e voltada para a equidade racial. E por quê? Porque o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana na escola proporciona vantagens para todos, *“incluindo os não-negros, pois não saber, não conhecer, não ver ou conviver, em termos cognitivos, empobrece a capacidade de apreender e de aprender com o outro”* (BENTO 2022: 67). A convivência com diferença é salutar.

Podemos entender a escola como um microcosmo que reproduz os mesmos problemas e situações que acontecem na sociedade. Ou seja, a escola seria um reprodutor das desigualdades raciais, sociais, de classe, de sexualidade e de gênero. Um espaço que apresenta dificuldades de inclusão, que reproduz a violência cotidiana<sup>11</sup>. Mas a escola é também um lugar de potência<sup>12</sup>. E que se munida de ferramentas adequadas, certamente se torna um agente político de combate às desigualdades e de enfrentamento ao racismo.

---

<sup>10</sup> Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_003.pdf?query=etnico%20racial](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial). Acesso em: 09/2023.

<sup>11</sup> Os dados de violência escolar aumentaram significativa nos últimos anos. Não vou entrar na discussão sobre as causas — ainda há muitas visões diferentes —, mas vou apresentar alguns números atuais, de violência contra professores e estudantes. Segundo o levantamento global da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgado ainda em 2021, os tipos de violência mais comum executadas contra professores são: agressão verbal: 48%; assédio moral: 20%; bullying 16%; discriminação: 15%. Contra os estudantes são: bullying: 22%; agressão verbal: 17%; agressão física: 7% discriminação: 6%. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-PT.pdf>. Acesso em: 22/07/2023.

<sup>12</sup> Segundo o Núcleo de Estudos Raciais do INSPER, para as pessoas negras que têm entre 55 e 64 anos de idade, a chance de chegar à universidade era de 7,8%, mas, para os que têm de 25 a 34 anos, a chance cresceu para 11,4%, o que poderia ser entendido como consequência das políticas públicas no campo da Educação. Mas o mesmo estudo afirma que há ainda um enorme fosso entre as pessoas negras e brancas: *“expectativa das pessoas negras é muito inferior na comparação com os jovens brancos, que têm 29,7% de chances de entrar numa faculdade.”* Disponível em: <https://www.insper.edu.br/noticias/como-a-educacao-permite-a-mobilidade-social-da-populacao-negra/>. Acesso em: 22/07/2023..

Os movimentos sociais, especialmente o negro, têm, ao longo dos anos, produzido conhecimento e metodologias para dar conta desta enorme chaga que o racismo estrutural impõe ao nosso sistema educacional. Programas como o *A Cor da Cultura*<sup>13</sup>, o qual teve a oportunidade de liderar por dez anos, ou o *Projeto SETA – Sistema de Educação por uma transformação antirracista*<sup>14</sup>, são exemplos de soluções e alternativas para a implementação da Lei Nº 10.639/2003 e da Lei Nº 11.645/05, assim como das *Diretrizes Curriculares de EREER*, Indígenas e Quilombolas. Ambos têm em comum a perspectiva de que ninguém faz nada sozinho, por isso as alianças são fundamentais; de que para impactar a Educação se faz necessária a articulação com diferentes entes da sociedade; de que é fundamental atuar em todo o ecossistema da Educação; a percepção de que é necessário incidir politicamente; construir um diálogo aberto com as Secretarias de Educação; entender que o professor é ele próprio detentor de conhecimento e de estratégias para o enfrentamento do problema, portanto nada deve ser imposto de cima para baixo, mas sim numa relação de troca e de aprendizado mútuo.

É a possibilidade de se construir novos modos de agir, de ver, de interagir, sempre em diálogo, sempre a partir de uma abordagem interseccional. A busca pela reversão ou ruptura da imagem deturpada ou estereotipada da pessoa negra, construída historicamente, enraizada no imaginário popular, mas também nas estruturas de nossa sociedade (OLIVEIRA 2021), demanda políticas de intervenção, como o caso das ações afirmativas, e ações específicas – seja de instituições públicas, privadas, acadêmicas – que visem mudanças ora estruturais, ora conjunturais.

Podemos observar o caso do projeto *A Cor da Cultura*, que operava com ações no campo da Educação (produção de material didático e formação de professores) e da Cultura, com a produção de peças audiovisuais que pudessem ser exibidas para o grande público e não ficassem circunscritas ao público escolar. A série audiovisual *Heróis de Todo Mundo*<sup>15</sup>, parte integrante do projeto, é um exemplo disso, pois tem como objetivo principal recontar a história brasileira a partir de personagens importantes e que são desconhecidos, em sua grande maioria. Falamos aqui de representatividade.

O objetivo era contar uma outra história, tornar esses sujeitos “heróis”, trazer “*atos sociais articulados em histórias*” que pudessem

---

<sup>13</sup> ACDC teve três fases: 2004-2006; 2010-2011, e 2012-2014, sempre com os mesmos parceiros institucionais: Petrobras, SEPPIR, MEC/SECADI, Fundação Palmares, Cidan, TV Globo e Canal Futura/FRM.

<sup>14</sup> O *Projeto SETA* é resultado da aliança ente sete parceiros: ActionAid, Uneafro, Ação Educativa, Geledés, Makira E'ta, Conaq e Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

<sup>15</sup> A série *Heróis de Todo Mundo* é composta por 60 episódios de dois minutos de duração, foi exibida no Canal Futura e está disponível em plataformas digitais.

contribuir para a valorização do negro/a na sociedade. Esses personagens quase nunca estão nos livros didáticos, imagina então na televisão, onde a série foi exibida. Segundo Oliveira (2017) o material do projeto *A Cor da Cultura* se aproxima das teorias circunscritas no campo da decolonialidade, na medida em que “desafiam a razão única da modernidade ocidental e apresentam pensamentos ‘Outros’ e incitam outras formas de ser, de agir, de sentir, de fazer e de conhecer o mundo.” O *Heróis* conta uma outra história possível, em que o negro é o protagonista de sua história. A série, assim como os demais materiais do Programa, tinha por objetivo revitalizar histórias, epistemologias e modos de vida suprimidos sob o domínio colonial, ocidental, branco.

Já no projeto *SETA*<sup>16</sup>, a mesma lógica está presente e visível, seja na produção dos materiais formativos, na escolha política do foco das ações vocacionadas para as crianças negras, indígenas e quilombolas, no desenvolvimento de pesquisas e produção de dados sobre esses grupos populacionais, até na definição da logomarca e do nome do projeto, *seta*, que remete às cores e formas das culturas negra e indígena.

Tavares (2010: 45) dá o nome de pedagogia cívica a essa intencionalidade de se construir uma representação positivada da população negra e afrodescendente, através da transmissão articulada de conhecimentos advindos de diferentes áreas de conhecimento. Teria como finalidade a promoção de direitos e a consciência dos cidadãos no exercício da crítica e da atitude com o propósito de superação de preconceitos, estigmas e discriminações.

Contar uma outra História é possível. Mais do que isso, é urgente!

## Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva (2022). *O pacto da branquitude*. São Paulo: Cia das Letras.

BRANDÃO, Ana Paula (2000). *Os discursos do conhecimento: a experiência do Canal Futura*. Dissertação de mestrado, ECO/UFRJ, 2000.

\_\_\_\_ (2010). *Coleção saberes e fazeres*. Vols. 1 – 5. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho.

CAMPOS, L. A. (2017). “Racismo em três dimensões: uma abordagem realista-crítica”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 95, p. 329-507.

CARNEIRO, Sueli (2023). *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar.

---

<sup>16</sup> Para conhecer mais sobre o projeto, ver: [www.projetoSETA.org.br](http://www.projetoSETA.org.br).

CARNEIRO, Suelaine & PORTELLA, Tânia. (Orgs) (2023). *Lei 10.639/03: Atuação das Secretarias Municipais de ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira*. São Paulo, Instituto Alana.

CAVALLEIRO, Eliane (2014). *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação da educação infantil*. São Paulo: Contexto.

COLLINS, Patricia Hill (2019). *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. São Paulo: Boitempo.

COLLINS, Patricia Hill & BILGE, Sirma (2021). **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo.

FREIRE, Paulo (1974). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2018). *Panorama da distorção idade-série no Brasil*. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama\\_da\\_distorcao\\_idade-de-serie\\_no\\_Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-de-serie_no_Brasil.pdf). Acesso em: 24/03/2022.

GOMES, Nilma Lino (2019). *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes.

HASENBALG, Carlos (1979). *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar.

hooks, bell (2019). *Olhares negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante.

KILOMBA, Grada (2021). *Memórias da plantação*. Rio de Janeiro: Cobogó.

LANDINI, Sônia R. (2007). “A educação em uma perspectiva ontológica”. *Revista Unisinos*. 11(3):186-191, setembro/dezembro.

MONTEIRO, Rosana Batista (2019). “A importância da gestão democrática para a implementação das políticas curriculares de ação afirmativa e sua relação com a formação de gestores”. *Laplage em Revista*, 5 (Especial): 71-82. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/481> Acesso em: 15/03/2022.

OLIVEIRA, Dennis de (2021). *Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica*. São Paulo: Dandara.

OLIVEIRA, Luciana Ribeiro (2017). “Não sou negro de alma branca: diálogos e práticas pedagógicas para uma educação intercultural crítica e decolonial por meio do Projeto A Cor da Cultura”. Dissertação (Mestrado). UniRio. Rio de Janeiro. Disponível em:

[https://www.unirio.br/cultura/ppgedu/1f4c2dissertacoes/1f4c2repositorio-de-dissertacoes/1f4c22017/dissertacao-ppgedu-luciana-ribeiro-de-oliveira/at\\_download/file](https://www.unirio.br/cultura/ppgedu/1f4c2dissertacoes/1f4c2repositorio-de-dissertacoes/1f4c22017/dissertacao-ppgedu-luciana-ribeiro-de-oliveira/at_download/file)

Acesso em: 10/2023.

PAIXÃO, Marcelo (2008). *A dialética do bom aluno: relações raciais e o sistema educacional brasileiro*. Rio de Janeiro: FGV.

SILVA, Petronilha B. G. (2004). PARECER N° CNE/CP 003/2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Resolução N° 1, de 17 de junho. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)

Acesso em: 15/06/2023.

SILVÉRIO, R. Valter & TRINIDAD, Cristina T. (2012). “Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo?” *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 33, n. 120, p. 891-914, jul.-set.

Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

Acesso em: 15/06/2023.

SOARES, José F. & ALVES (2003). *Maria Teresa Gonzaga. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica*. Jun.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100011>

Acesso em: 15/06/2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (2002). “Do corpo da carência ao corpo da potência: desafios da docência”. In: GARCIA, R. L. *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.

### **Sobre a Autora**

**Ana Paula Brandão** possui graduação em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1995) e mestrado em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000). Atualmente é Diretora programática - *ActionAid Brasil*. Tem experiência na área de Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: Comunicação, Educação e Relações étnico-raciais.