



## ***Notas sobre a educação antirracista: dimensões teórico-conceituais e legais para a implementação da EREER – o curso “ERER Quilombola – olhares transgressores” em Pelotas – RS, 2023***

André Luis Pereira<sup>1</sup>

Camilla Meneguel Arenhart<sup>2</sup>

### ***Resumo***

A Educação das Relações Étnico-Raciais é uma conquista dos movimentos sociais negros na busca pela mitigação do racismo no Brasil. A sanção da lei 10.639 em 09 de janeiro de 2003 foi um marco à implementação de uma educação cidadã que vise o respeito à diversidade, à diferença e à identidade de todas/os as/os sujeitos sociais que conformam a sociedade brasileira. O ensaio apresenta as abordagens teóricas desenvolvidas em um curso de formação continuada denominado ERER Quilombola – olhares transgressores desenvolvido no município de Pelotas, RS, curso este desenvolvido em âmbito municipal, mas aberto à possibilidade de participação de trabalhadoras/es em educação de toda macrorregião sul do RS. A proposta é refletir sobre as carências na formação de trabalhadoras/es em educação, em relação à EREER. Os cursos de licenciatura e formação de professores têm muitas limitações em tratar de questões raciais. Um breve levantamento sobre as matrizes curriculares dos cursos de formação de professoras/es nas instituições públicas federais de educação da cidade, revela a quase inexistência de disciplinas e conteúdos que tratem a complexidade das relações raciais em profundidade.

### ***Palavras-chave***

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia (PPGS/UFRGS – 2016), Professor EBTT – Sociologia (IFSUL/Pelotas-RS), E-mail: [andreperreira@gmail.com](mailto:andreperreira@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestra em História (PPGH/UFPEL – 2022), Professora e coordenadora pedagógica na SME – Rede Municipal de Ensino – Pelotas-RS, E-mail: [cmarenhart@gmail.com](mailto:cmarenhart@gmail.com)

Educação; Relações étnico-raciais; racismo, antirracismo.

Recebido em: 30/03/2025

Aprovado em: 10/10/2025

# *Notes on anti-racist education: theoretical-conceptual and legal dimensions for the implementation of EREER – the course “ERER Quilombola – transgressive perspectives” in Pelotas – RS, 2023*

## *Abstract*

The Education of Ethnic-Racial Relations (ERER) is an achievement of Black social movements in the pursuit of mitigating racism in Brazil. The sanctioning of Law 10.639 on January 9, 2003, was a landmark for the implementation of a citizenship education that aims at respecting the diversity, difference, and identity of all social subjects that constitute Brazilian society. This essay presents the theoretical approaches developed in a continuing education course called ERER Quilombola – Transgressive Perspectives (*olhares transgressores*), held in the municipality of Pelotas, RS. This course was developed at the municipal level, but was open to the possibility of participation from education workers across the entire southern macro-region of Rio Grande do Sul. The proposal is to reflect on the shortcomings in the training of education workers regarding ERER. Undergraduate and teacher training courses have many limitations in addressing racial issues. A brief survey of the curricular matrices of teacher training courses in the city's federal public education institutions reveals the near non-existence of subjects and content that deal with the complexity of racial relations in depth.

## *Keywords*

Education; Ethnic-racial relations; racism, anti-racism

## *Introdução*

A Educação das Relações Étnico-Raciais é, inegavelmente, uma conquista dos movimentos sociais negros na busca pela mitigação do racismo no Brasil. A sanção da lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todas as escolas de ensino fundamental e médio. Ela também estabelece o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar. A lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e busca valorizar a contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira. foi um marco para a implementação de uma educação cidadã que vise o respeito à diversidade, à diferença e à identidade de todas/os as/os sujeitos sociais que conformam a sociedade brasileira. No entanto, a promulgação da lei não foi acompanhada de ações institucionais que visassem sua efetividade. Os cursos de licenciatura e formação de professores ainda têm muitas limitações e dificuldades em tratar de questões raciais. Para o objeto em

questão, um breve levantamento<sup>3</sup> sobre as matrizes curriculares dos cursos de formação de professoras/es nas instituições públicas federais de educação da cidade de Pelotas (Universidade Federal de Pelotas – UFPel e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFSUL (Campi Pelotas e CAVG), revela a quase inexistência de disciplinas, conteúdos e temas que tratem a complexidade das relações raciais em profundidade. Apesar das interdições à contribuição negro-africana à formação social brasileira, a população negra sempre encontrou formas de propagar o conhecimento e a cosmovisão de mundo das matrizes afrocentradas:

Nas formas individuais e coletivas, em senzalas, quilombos, terreiros, irmandades, a identidade do povo negro foi assegurada como patrimônio da educação dos afro-brasileiros. Apesar das precárias condições de sobrevivência que a população negra enfrentou e ainda enfrenta, a relação com a ancestralidade e a religiosidade africanas e com os valores nelas representados, assim como a reprodução de um senso de coletividade, por exemplo, possibilitaram a dinamicidade da cultura e do processo de resistência das diversas comunidades afro-brasileiras. (Cavalleiro, 2010, p. 14)

No horizonte da educação formal, ainda há uma lacuna a ser preenchida quanto ao lugar e o papel do povo negro e suas contribuições à sociedade brasileira. Mesmo que haja um arcabouço legal que determina o tratamento da temática, as instituições carecem de compromisso e responsabilidade na implementação e desenvolvimento dos conteúdos atinentes à questão étnico-racial.

O silêncio da escola [e da universidade] sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitido aos (as) alunos (as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos (as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças e, ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é indiferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. (Cavalleiro, 2010, p.21).

A EREER demanda sua curricularização e, para tanto, requer o compromisso institucional, teórico e epistemológico, para que seu tratamento se dê de forma consistente. Neste sentido, o objeto exposto neste texto, a saber, as abordagens teóricas desenvolvidas num curso de formação continuada para

---

<sup>3</sup> O levantamento ocorreu nos anos de 2023 e 2024 com o intuito de verificar se houve alguma mudança no tratamento dado à Educação das Relações Étnico-Raciais, antes e depois da implementação do curso de formação continuada denominado *ERER Quilombola – olhares transgressores*.

trabalhadores/as em educação, pretende expor um percurso de pensamento acerca da educação para as relações étnico-raciais. Por óbvio, temos ciência de que podem haver múltiplos enfoques sobre o tema, contudo, dadas as experiências no processo de formação de professores/as e demais trabalhadoras/es em educação, percebeu-se a carência de elementos básicos que possam consignar e consolidar as práticas em educação antirracista (domínio sobre as questões teóricas, abordagens antirracistas e sua relação com o currículo, reflexões acerca de outras possibilidades epistemológicas para o combate ao racismo), no âmbito da educação pública municipal, propondo um horizonte formativo no qual as sujeitas e sujeitos envolvidos tenham solidez ao se confrontar com questões raciais no seio da escola.

O projeto de extensão **ERER Quilombola – Olhares transgressores** teve como premissa a oferta de um curso de formação continuada que pretendia propiciar aos/as cursistas a possibilidade de um nivelamento de conhecimentos acerca das relações raciais. Desenvolvido no formato de módulos que consistiam na apresentação de uma leitura prévia do conteúdo a ser tratado em cada encontro presencial, o curso foi implementado entre março e dezembro de 2023. O curso apresentou a seguinte organização:

Tabela 1: Estrutura modular do curso de formação em educação das relações étnico-raciais (ERER Quilombola)

Módulo I – Raça e racismo: aproximações teóricas
- Racismo na modernidade
- Os resultados da escravidão para a população negra no Brasil
- Desconstruindo o mito da democracia racial
- O ressurgimento do Movimento Negro – Anos 70 (MNU)
- Breve introdução ao Feminismo Negro
Módulo II – Bases legais para ERER no Brasil
- Histórico legal – anos 1980, 1990 e 2000. (Constituição e comissões)
- LDB – artigos 26A e 79B
- Leis 10.639/03 e 11.645/08
- Diretrizes para ERER
- Estatuto da Igualdade Racial

- Lei de cotas
<b>Módulo III – Ciência e arte por uma educação antirracista</b>
- Uma abordagem das ciências naturais sobre antirracismo
- Raça, espécie: fenotipia e genotipia
- Estéticas negras
- Valorização estética da negritude
<b>Módulo IV – Feminismo Negro</b>
- Crítica à violência do Estado brasileiro
- Feminismo e o debate político-institucional
- Resistência das mulheres negras
<b>Módulo V – Branquitude, racismo e antirracismo</b>
- Privilégio da branquitude
- O branco como desejo – construção ideológica
- O despertar da branquitude para o racismo
- A branquitude e o antirracismo
<b>Módulo VI – EREER Quilombola</b>
- Concepção de sociedades quilombolas
- Quilombos e resistências
- Educação escolar quilombola
<b>Módulo VII – Palestra</b>
<b>A questão racial na educação básica</b>
<b>Módulo VIII – Palestra</b>
<b>Aspectos linguísticos das relações étnico-raciais</b>

Fonte: Elaborada pelos/as autores/as

### ***Concepções epistêmicas e pedagógicas sobre EREER – abordagens propostas***

Na organização do processo didático-pedagógico alguns pré-requisitos foram definidos como elementos centrais para sua implementação. A primeira proposição refere-se ao fato de que o curso fosse implementado de forma presencial, isto porque, após a pandemia de Covid-19 percebeu-se que trabalhadoras e trabalhadores em educação estavam saturados de formações

ofertadas com recursos virtuais. Ademais, tem-se a convicção de que o tratamento da EREER carece da presencialidade, uma vez que as pessoas envolvidas nos processos de formação, tanto formadores/as quanto cursistas, têm a capacidade de produzir interações de maior efetividade nas atividades presenciais.

Cabe ressaltar que, um dos elementos mais urgentes no debate sobre as questões étnico-raciais diz respeito à temática indígena. Desenvolveu-se uma intensa reflexão durante a formulação do curso, até chegar-se ao entendimento de que seria impossível dar tratamento adequado ao tema, primeiro: pela ausência de conhecimento aprofundado sobre as questões indígenas, por parte da/o idealizadores do curso; segundo: pelo desconhecimento de docente indígena que pudesse e tivesse disposição para compor a equipe docente do já referido curso. Outrossim, reconhece-se a importância da temática, pois ela traz consigo outras perspectivas sobre o fazer educacional, no entanto, dadas as limitações elencadas, optou-se por não explorar a educação escolar indígena nesta edição do curso.

Considerando os limites de formatação para esse texto, optou-se por apresentar os conceitos e discussões teóricas referentes aos módulos I e II do curso citado. Pois objetiva-se dar tratamento mais aprofundado às abordagens básicas sobre conceitos como raça e racismo, bem como a legislação atinente à educação das relações étnico-raciais, sem desconsiderar a necessidade e a importância de explorar as demais temáticas presentes nos demais módulos que estruturaram esse curso. A imagem abaixo demonstra as dimensões teóricas e epistêmicas que orientaram a constituição do curso “ERER – Quilombola” observando as perspectivas conceituais que subjazem à educação das relações étnico-raciais.

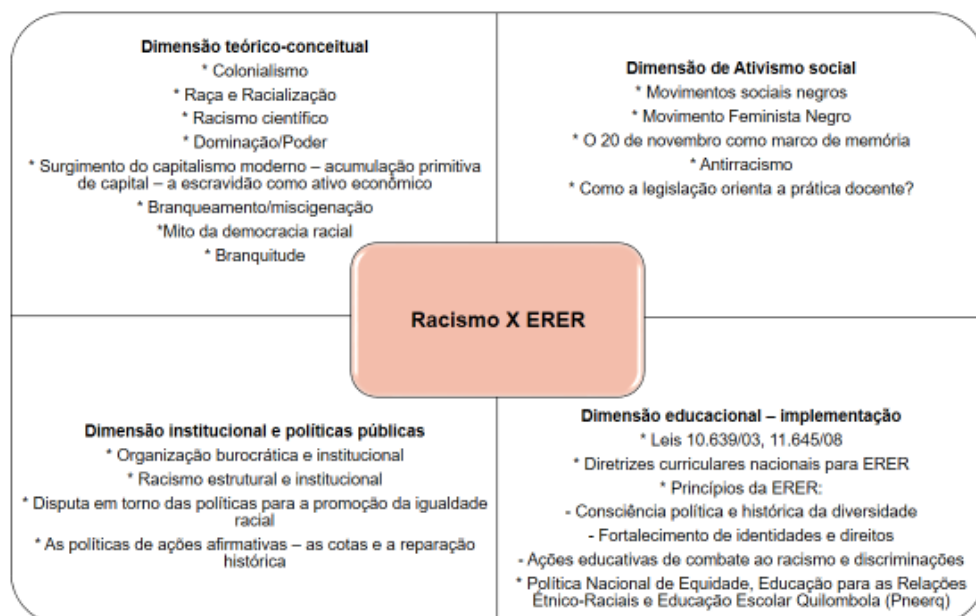


Fonte: elaborada pelos/as autores/as

Quanto aos aspectos teóricos e epistemológicos, buscou-se construir percursos que partissem de abordagens com maior generalidade, até a especificidade de cada módulo apresentado. Neste sentido, foi possível, em levantamento preliminar, observar a carência de conhecimentos quanto aos conceitos básicos elencados como raça e racismo, a “tese da democracia racial”, as noções associadas à branquitude e ao feminismo negro, dentre outras perspectivas. Dessa forma, conforme a tabela 1, o módulo I buscou expor epistemes que versam sobre o racismo enquanto fenômeno da modernidade.

### ***Uma abordagem sobre as teorias de raça e racismo***

A espécie humana sempre despertou interesse em várias áreas do conhecimento acerca de sua constituição orgânica e social. Notadamente a filosofia, a biologia e as ciências sociais e humanas têm dedicado atenção às várias configurações ou modelos de ser humano. Em relação à biologia humana já está superada a ideia de raça como marcador de diferenças entre os grupos humanos



(Bethencourt, 2018, p.11). No entanto, é notória a evidência de que os seres humanos se classificam e são classificados e a raça é um dos principais parâmetros desta classificação.

Ideias acerca de raças e suas alegadas diferenças têm sido usadas ao longo da história para justificar desumanidades. O conceito de raça, no sentido



biologizante, foi condenado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, em razão da política de extermínio praticada pelo III Reich Alemão, com repercussões definitivas para o campo de estudo e compreensão sobre racismo e relações raciais, no âmbito da ciência moderna (Bethencourt, 2018, p.25).

Os modelos de classificação racial, desde a perspectiva científica, tomaram proporção epistemológica ainda no século XVIII, tendo como ponto de partida o sistema classificatório das espécies, obra do sueco Carlos Lineu<sup>4</sup>, em especial o relacionado ao “reino animal”. Esse modelo naturalista e científico, transportado para o estudo das sociedades, foi uma das grandes inspirações da “raciologia” consolidada no século XIX (Bethencourt, 2018, p.31).

As ciências naturais operaram uma dinâmica de justificação da exploração do trabalho escravo no Novo Mundo a partir da racialização de grupos humanos considerados inferiores. Notadamente, as características fenotípicas e a complexão física e moral dos povos não-brancos e alheios ao ocidente europeu foram mensuradas, escrutinadas, teorizadas e apresentadas sob um patamar de rebaixamento orgânico, cognitivo, intelectual e moral. A civilização estava associada à aparência física, logo, os não-brancos eram vistos e definidos como “selvagens”, “monstros”, seres abjetos.

Muitas foram as tentativas de explicação sobre a origem desta “degeneração” da raça humana. Ora o clima, ora a ausência dos referenciais teológicos cristãos, ora o atraso na “evolução” orgânica e social dos grupos racializados. Estes argumentos foram acionados em diferentes momentos a fim de explicar as hierarquias raciais. A ciência eugênica tem papel determinante neste processo.

O conceito de eugenia criado por Francis Galton (1883) propunha a ideia da pureza racial ou da “raça boa”, associando essa proposição às pessoas brancas de origem europeia, dentre outras características. Pois é a eugenia que estabelece novas perspectivas acerca da ideia de raça.

O uso do conceito “racismo” assume destaque especial quando ocorre o ingresso das sociedades europeias no período histórico denominado modernidade<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Utilizada aqui a partir da leitura de BETHENCOURT, Francisco. **Racismos: das cruzadas ao século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

<sup>5</sup> Em linhas gerais a modernidade é o período histórico após o Iluminismo europeu do século XVIII, que se caracterizava pela combinação de secularização, racionalização, democratização, individualismo e a ascensão do pensamento científico. (GIDDENS, 2012).

Apesar dos antecedentes históricos do conceito, é a partir deste momento que o mesmo toma feições científicas e passa a ser usado como mecanismo ideológico que naturaliza a desigualdade de acesso ao poder.

É nesse contexto que surge uma tensão fundamental para o fortalecimento do racismo enquanto ideologia. Por um lado, a valorização do progresso e da razão como preceitos universais em prol do avanço das sociedades modernas. Por outro lado, a defesa das subjetividades da cultura, da nação e das identidades como atributos que definem a identidade de um determinado grupo social (Wieviorka, 1995, p.12). Desta forma, o racismo passa a ser um recurso intelectual, ideológico e científico que inferioriza um determinado grupo, assim como exclui, por não permitir o reconhecimento do diferente.

148

Assim o colonialismo procedeu muitas vezes de um racismo que se pode qualificar de universalista, divulgado por elites políticas, ou atores econômicos, culturais ou religiosos que empregaram por vezes, face aos povos colonizados ou resistentes à colonização, uma lógica de diferenciação – que então se saldou, nomeadamente, por horribéis violências – e, mais frequentemente, uma lógica de inferiorização, tendo neste caso, eventualmente, o projeto de ver, a prazo, esses povos ascenderem ao progresso e identificarem-se com a nação – nas colônias francesas, gerações inteiras aprenderam que a história principiava, para eles, com “os nossos antepassados, os Gauleses” (WIEVIORKA, 1995, p. 14).

Sendo assim, o racismo jamais se perturbou com suas contradições internas, pois ele não articula de forma racional ou coerente os elementos que o compõem, mas sim, funde-os produzindo amálgamas que atendem as suas necessidades contextuais. Assim demonstra Touraine (1995):

O racismo é a representação de um povo como inferior por razões naturais, independentes da sua ação e da sua vontade. Esta inferioridade é vivida como uma ameaça pelo racista, que se identifica a si próprio com valores universais ou com uma cultura superior e que tenta proteger a sua sociedade daquela ameaça através de medidas de exclusão. Naturalização de um grupo social, denúncia de uma ameaça cultural e apelo a medidas de proteção, de discriminação ou de segregação são as três componentes associadas do racismo (TOURAINÉ, 1995, p. 25).

Na aceção de Touraine (1995, p. 25), o racismo combina dois princípios de exclusão: a desigualdade e a diferença. A desigualdade associa-se ao argumento biológico, no qual, minorias como negros, indígenas, árabes ou judeus – mais raramente – são biologicamente inferiores. Já a diferença explica-se pelos atributos culturais. A imigração em muitos casos é o maior exemplo desse princípio, posto que as sociedades sujeitas a recepção de fluxos migratórios – como fenômenos recentes têm demonstrado em relação aos árabes migrantes para a Europa – rejeitam a cultura do “outro” em nome de uma suposta “pureza” ou altivez da cultura dominante. Cabe

ressaltar que não há uma separação nítida entre o racismo biológico e o racismo cultural. O papel da ideologia racista é o de racionalizar a dominação que, geralmente, opera na distribuição de poder das sociedades multirraciais.

No caso brasileiro, as desigualdades raciais estão atreladas ao abismo que separa uma minoria branca e rica, de uma imensa maioria negra, em muitos casos, em condições de miserabilidade. O fato de a população negra estar sobre-representada entre os pobres – como atestam os diversos estudos e indicadores sociais existentes – é a prova de que os efeitos de uma longa história de escravidão e de preconceitos raciais interferem de maneira significativa no desenvolvimento social e econômico do país.

Os aspectos simbólicos do racismo se evidenciam na forma camuflada como este ocorre cotidianamente. Essas noções vão além do biológico e constituem referências que organizam uma coerência cultural, naturalizando e impondo posturas.

Dentre as diversas formas de expressão do racismo, aqui interessa a que expõe a maneira como as instituições operam sistemas racializados de organização, visto que estas formas tendem a legitimar a subordinação e a exclusão com base em clivagens raciais. Miles (1995) afirma que:

A exclusão e a subordinação não são necessariamente consequência de atos intencionais: práticas de exclusão podem inscrever-se no funcionamento normal de instituições existentes, que jamais são, porventura, postas em questão e que nunca tiveram, portanto, necessidade de ser legitimadas. A partir daí o objeto do conceito de racismo deslizava do que as pessoas pensavam ou do conteúdo dos argumentos utilizados para legitimar o que elas faziam, para as estruturas e as práticas de exclusão e as suas consequências (MILES, 1995, p. 165).

Em uma reflexão mais detida sobre o racismo institucional Miles (1993) demonstra que quando a raça é enunciada como determinante do intelecto, do comportamento e, portanto, da cultura, aspectos ideológicos afloram com sentido de dominação por parte daqueles que atribuem tais características. O pressuposto aqui é o de que uma dada população, apegada a uma cultura comum (língua, religião, história), tem o “direito” de formular suas próprias leis, de estabelecer suas próprias instituições e de controlar seu próprio destino dentro de um território específico.

O racismo associa dois princípios: o da inferioridade e o da diferença. A inferiorização corresponde a processos sociais que visam colocar o *Outro* em

posição de discriminado ou de dominado. A diferenciação deriva de referências identitárias, comunitárias ou culturais; ela rejeita, exclui ou apela à destruição do *Outro*. Não raro, no entanto, o racismo aparece ligado a um sentimento de medo face ao *Outro*. Desconfia-se e teme-se o desconhecido, o estranho, o estrangeiro. O medo desculpa e legitima a agressão, que pode ser motivada pela necessidade de justificar e monopolizar privilégios.

Assim, percebe-se que o racismo é um fenômeno estabelecido a partir de relações de poder, seja econômico, político, ideológico ou de qualquer natureza. O preconceito está no reconhecimento do outro e na delimitação de espaços (Fanon, 2008). O pensamento racista opera de maneira a classificar os “diferentes” como indivíduos inferiores (negros, indígenas, judeus, ciganos etc.).

Para o caso brasileiro a história da pesquisa sobre as relações raciais no Brasil pode ser englobada em duas gerações (TELLES 2003, p. 83). É possível afirmar que a primeira geração de autores que analisavam a questão do negro na sociedade brasileira sustentava a tese da democracia racial, defendendo que a miscigenação superaria qualquer tipo de desigualdade e hierarquia social entre brancos e negros. Já a segunda geração, ao constatar a exclusão social da população negra brasileira, se opôs à ideia de democracia racial, buscando diferentes explicações para a condição social desfavorável dos negros e, também, à persistência do racismo. Assim sendo, o “mito da democracia racial” teria sido usado como instrumento ideológico de controle social, para legitimar a estrutura vigente de desigualdades raciais e impedir que essa situação se transformasse numa questão pública objeto de discussão política.

Uma crítica contumaz ao modelo de relações raciais estabelecido no Brasil foi produzida por Abdias do Nascimento. Primeiramente, porque a imagem internacional que o Estado brasileiro buscou construir durante longo tempo visou suprimir a perspectiva racial como fator determinante em sua dinâmica social. Contudo, esta imagem, para Nascimento (1978, p. 105), está na contramão da realidade cotidiana no país. A situação desfavorável a que foi submetida a população negra brasileira não é apresentada ao cenário internacional. A elite política afirma, com veemência, a importância de o país se constituir a partir de um conjunto de relações raciais harmônicas, buscando colocar a sociedade brasileira como exemplo de inexistência de conflitos raciais.

Desta forma, Abdias do Nascimento (1980, p.280) demonstra que a ciência ocidental sempre buscou desqualificar as culturas africanas, sendo usada, geralmente, como instrumento de distorção, opressão e alienação dos africanos e afrodescendentes. Segundo Nascimento (1980, p. 282), as culturas africanas além de conterem sua intrínseca e valiosa ciência, também oferecem uma variedade de sabedoria necessária pertinente à existência orgânica e histórica de seus integrantes, a saber, negras e negros componentes da estrutura social do país.

### *Dimensões do ativismo social e educacional*

A história da educação no Brasil é marcada pelo colonialismo e pela ausência de referenciais teóricos e pedagógicos que apresentem as matrizes africanas e indígenas como estruturas epistemológicas fundantes do processo civilizatório nacional. No caso da população negra são evidentes os mecanismos e instrumentos institucionais e extra institucionais que privaram a população negra de acessar a educação formal, desde o período colonial, até o ingresso do país no contexto do capitalismo moderno.

Contudo, o povo negro brasileiro, desde sempre, organizou-se de maneira a questionar e mesmo criar alternativas para que, principalmente, a juventude negra tivesse acesso ao campo educacional. Desde a Escola Mista criada Maria Firmina dos Reis, em meados do século XIX, passando pela organização e articulação de movimentos como a Frente Negra Brasileira (FNB)<sup>6</sup> e a União dos Homens de Cor (UHC)<sup>7</sup>, nos anos 1930 e 1940, que buscavam a integração de negros e negras a partir do acesso à educação. Já no final dos anos 1940, Abdias do Nascimento, importante intelectual e militante negro brasileiro, juntamente a outros ativistas antirracistas, cria o Teatro Experimental do Negro (TEN). A proposta de ação do TEN englobava cidadania e conscientização racial. Conforme aponta o IPEAFRO: “O TEN realizou cursos de alfabetização para que seus integrantes pudessem dominar a leitura para

<sup>6</sup> A Frente Negra Brasileira foi um movimento criado em 1931, foi uma das primeiras organizações no século XX a exigir igualdade de direitos e participação dos negros na sociedade brasileira. Para saber mais: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>

<sup>7</sup> Esta rede foi fundada em Porto Alegre, em janeiro de 1943, por João Cabral Alves. A União dos Homens de Cor dos Estados Unidos do Brasil ou UHC tinha como um dos seus objetivos, expressos no artigo 1º do estatuto, no capítulo das finalidades: "elevar o nível econômico, e intelectual das pessoas de cor em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades". Para saber mais: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QSsCvKP5t6Q7gtTqrczkbjr/?lang=pt>

poder ensaiar. Os cursos noturnos abordavam também conhecimentos gerais e culturais. As aulas aconteciam no restaurante do prédio da União Nacional dos Estudantes (UNE) na Praia do Flamengo e eram coordenadas por Abdias Nascimento e ministradas por ele, Ironides Rodrigues e Aguinaldo Camargo”<sup>8</sup>.

A pauta sobre políticas públicas para educação sempre foi uma demanda da comunidade negra, nos mais diversos segmentos e formas de organização. Considerando a realidade de impedimento no acesso e na permanência de estudantes negras e negros no espaço educacional formal, dada desigualdade socioeconômica brasileira, que é a principal resultante de quase quatrocentos anos de exploração do trabalho escravo e desumanização de pessoas não-brancas, a busca por equidade através da formação escolar é um elemento estrutural do engajamento de parcelas cada maiores da população negra no debate político institucional. Conforme demonstra Sales Augusto dos Santos (2014):

A educação como um valor e vetor estratégico para a suplantação da discriminação racial e para ascensão da população negra foi um ponto de vista partilhado pelas organizações negras [na primeira metade] do século XX, como TEN, FNB e UHC (SANTOS, 2014, p. 81)

Educação sempre foi compreendida como instrumento de transformação, como mecanismo de mobilidade social e indutor de autonomia. É na esteira destas pautas que as organizações do movimento negro concentraram suas ações em busca de melhores condições de acesso às estruturas da educação formal no país. Contudo, a ruptura institucional provocada pelo regime autoritário impetrado pelas forças armadas, a partir de março de 1964, refluíu e limitou o ímpeto de diversos movimentos sociais, muitos tornados clandestinos, a confrontar o *status quo*.

Porém, estimulada pela derrocada da ditadura militar, no final dos anos 1970, a militância do movimento negro, nas suas mais diversas vertentes, passa a traçar estratégias de retomada da rua com reforço na luta pelas pautas antirracistas. Em 1978, nas escadarias do Teatro Municipal em São Paulo, essa força de organizações, até então um pouco dispersas, canaliza suas intenções e demandas para a criação de um movimento mais amplo e que conecte, em sua amplitude, as demandas da população negra, especificamente: acesso à educação, trabalho decente e o fim da violência de

---

<sup>8</sup> Para saber mais: <https://ipeafro.org.br/acoes/acervo-ipeafro/secao-ten/>



Estado e da discriminação contra a população negra, este é o marco de fundação do Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>9</sup>. Santos (2014) assevera que:

As agremiações aglutinadas em torno da questão racial procuram formas de se rearticular nacionalmente a fim de favorecer o enfrentamento do racismo e o resgate da autoestima da população negra. Muitas dessas agremiações tinham indisfarçável inclinação para a política cultural, nexos vital para promover a autoafirmação dos afro-brasileiros. Apesar de seguirem uma linha de atuação não diretamente associada a uma ação política estrita (contribuía para essa diretriz a repressão militar, responsável por esvaziar politicamente as instituições sociais), as organizações negras não prescindiam da denúncia do racismo (SANTOS, 2014, p. 83).

O MNU coloca, ao cenário político institucional de então, um ponto de inflexão **153** incontornável, a saber: a população negra irá demandar aos organismos de Estado reparação histórica, reconhecimento de direitos, acesso às políticas públicas nos âmbitos de saúde, educação, infraestrutura e assistência social e, principalmente, o combate ao racismo em suas múltiplas e diversas formas de manifestação.

Já nos 1980, há um movimento por parte de algumas gestões de estados e municípios no sentido de incorporar em suas estruturas de governo setores responsáveis por propor ações que visem a mitigação do racismo. De forma bastante incipiente, é possível perceber a intenção de acolher as pautas da comunidade negra, ainda que, geralmente, com intenções eleitorais. Como exemplo empírico dessa mudança é possível apontar a criação, no ano de 1984, no governo do estado de São Paulo, do Conselho de Desenvolvimento e Participação da comunidade Negra, sob a gestão de Franco Montoro (PMDB). Apesar da importância desse órgão, havia limites substanciais ao seu funcionamento, como a falta de dotação orçamentária, a ausência de autonomia e, por conseguinte, a indefinição do papel daquele conselho no conjunto de autarquias que compunham a gestão estadual de então.

Porém, em meados dos anos 1990, dois eventos marcam a guinada do Estado brasileiro em direção ao antirracismo. A Marcha Zumbi contra o Racismo e pela cidadania, realizada em 20 de novembro de 1995, em Brasília. A marcha buscou dar visibilidade nacional aos problemas enfrentados pela comunidade negra em todo país. A marcha foi fundamental para a elaboração por parte dos governos – Fernando Henrique Cardoso e Luis Inácio Lula da Silva – de uma política afirmativa em relação à questão racial no Brasil. A partir da Marcha Zumbi dos Palmares as questões étnico-raciais brasileiras entraram em pauta em diferentes níveis governamentais e sociais.

---

<sup>9</sup> Para saber mais: <https://mnu.org.br/>



Em resumo, a marcha produziu um documento<sup>10</sup> no qual há uma série de diretrizes para o tratamento da questão racial no país.

No ano de 2002, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso reconhece publicamente a existência do preconceito racial no seio da sociedade brasileira. A admissão desse fenômeno ocorreu em momento no qual os mais diversos segmentos do movimento negro apresentavam as complexidades do racismo às esferas de poder, de maneira consistente, sustentadas por dados estatísticos e pesquisas com alto teor de relevância.

Em 9 de janeiro de 2003, um dos primeiros atos do governo Luiz Inácio Lula da Silva é sancionar a lei 10.639/03. Fruto das lutas históricas do movimento negro, travadas com o Estado e a sociedade brasileira, a lei que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira é um marco na composição do processo de formação escolar, em todos os níveis e modalidades da educação básica. É a partir dessa legislação que o movimento vai pleitear maior inserção no espaço político institucional, disputar a agenda governamental, influenciar na construção de políticas públicas e demandar reconhecimento à população negra como grupo responsável, também, pela configuração civilizatória da sociedade brasileira.

### *Dimensão educacional brasileira e implementação da EREER*

O processo histórico brasileiro produziu uma mentalidade hegemônica implícita ao mito da democracia racial que diferencia, valorativamente, os indivíduos brancos e não-brancos de modo que o imaginário social carrega a respeito daqueles (pessoas brancas) as melhores perspectivas e destes (pessoas não-brancas) as menores expectativas. Esse conjunto de representações subjetivas e simbólicas das pessoas negras, resultado do racismo estrutural e, por isso, persistente até nossos dias, relega as características mais negativas, comparativamente às brancas, tais como incapacidade intelectual, indisciplina, desordem, propensão à vadiagem e à violência e sua vinculação a cenários de bagunça, sujeira, pobreza, promiscuidade e maldade. Desse modo, as relações sociais do país ocorrem em condições discriminatórias e atravessam todos os âmbitos das relações interpessoais, dos mais restritos círculos familiares até os mais amplos e complexos espaços de convivência e, obviamente, a escola não escapa à regra. Também a instituição escola acolhe e repele, estimula e desacredita os sujeitos conforme seu pertencimento racial e o faz de diversas maneiras,

---

<sup>10</sup> Documento disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasil>

muitas delas de forma bastante cotidiana e despercebida para muitos de seus agentes e, assim, colabora para a reprodução da estrutura racista. Disso decorre a importância dos estudos das relações étnico-raciais na formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação para o desenvolvimento de consciências educadoras críticas à desigualdade racial.

A lei 10.639/2003 altera a LDB 9.394/96, juntamente com a lei 11.645/2008, ao incluir o artigo 26-A que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todo o currículo da educação básica, com especial ênfase para as áreas dos conhecimentos de Artes, Literatura e História do Brasil, definindo o conteúdo programático como a história da África, dos afro-brasileiros e indígenas, a luta dos negros e indígenas no Brasil, a cultura e a contribuição dos povos negro e indígena na áreas social, econômica e política da história do Brasil. Também insere o artigo 79-B que determina a inclusão do dia 20 de novembro no calendário escolar como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Em 2004, foram instituídas as diretrizes curriculares nacionais para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana<sup>11</sup> com a finalidade de orientar o cumprimento dos novos artigos da LDB e da EREER como um todo.

A implementação do artigo 26-A da LDB/1996 e as diretrizes da EREER preveem o conhecimento da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena com o intuito de promover a valorização e o respeito às pessoas, aos grupos negros e indígenas bem como as expressões culturais e modos de viver destes povos que compõem a sociedade brasileira. Dessa forma, almeja-se construir nova concepção de sociedade não mais eurocentrada e, sim, culturalmente plural e democrática, pondo fim à mentalidade preconceituosa e discriminadora que, historicamente, tem exaltado apenas os saberes, a cultura e a estética europeia em detrimento das demais componentes do povo brasileiro. Este ensino também deve gerar a valorização da identidade negra no sentido de estimular as crianças e os jovens negros a sentirem-se confortáveis e orgulhosos em autodeclarar seu pertencimento étnico-racial e, somado à consciência da desigualdade racial brasileira, possam assumir o protagonismo na luta dos movimentos reivindicatórios de seus direitos sociais e políticos.

A educação das relações étnico-raciais pressupõe um conjunto de conhecimentos epistemológicos necessários à produção de mudança nos paradigmas

---

<sup>11</sup> Conforme Parecer CNE/CP 03/2004: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)

do arcabouço de saberes mais amplos que devem incidir na estrutura curricular. De posse desses saberes, o compromisso com a educação antirracista precisa servir de propulsão aos professores no tensionamento das instituições escolares a fim de construir novas estruturas curriculares. A educação das relações étnico-raciais não pode continuar restrita a ações individuais e isoladas de alguns docentes comprometidos com a causa como já o era no período anterior à promulgação das leis. A EREER é uma política pública que deve ser implementada e, como tal, alterar o sentido pedagógico escolar a partir das epistemologias africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Nesse sentido, para além de conhecer os textos das leis expressos nos artigos da LDB 9.394/96, urge o conhecimento das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais para uma reflexão mais aprofundada sobre EREER para além da perspectiva da ensinagem de conteúdos e das atividades didáticas de produção de trabalhos artísticos sobre o tema. Estes elementos compõem a EREER e são preciosos instrumentos, porém, isolados e desvinculados do conhecimento dos seus princípios acabam esvaziados da potência reflexiva a ser atingida. Pois, como tem afirmado reiteradas vezes a professora Petronilha Gonçalves e Silva<sup>12</sup>, a EREER é, sobretudo, um projeto de sociedade que se almeja construir tendo como principal matéria-prima as relações interpessoais.

Os princípios fundamentais da EREER, descritos nas diretrizes, são:

- a) Consciência política e histórica da diversidade;
- b) o fortalecimento de identidades e de direitos;
- c) ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

O princípio da consciência política e histórica da diversidade apresenta-se como alicerce das reflexões para a necessária compreensão da formação da sociedade brasileira pelos diversos grupos étnico-raciais que passaram por experiências sociais diversas entre si tendo a raça como um marcador social determinante para a suas trajetórias de vida. Desenvolver esse entendimento encaminha a um senso mais apurado de percepção da distribuição desigual dos direitos, em relação aos privilégios dos brancos estabelecidos a partir dos prejuízos causados aos não-brancos. É imperativo compreender que a diversidade mencionada aqui não se restringe à pluralidade cultural ou fenotípica, mas, ao mencionar a dimensão política, ressalta as desiguais relações de poder estabelecidas entre as diferentes componentes raciais ao longo do processo histórico brasileiro. Somente a partir da atenção a esse princípio é

---

<sup>12</sup> Para conhecer os argumentos da Professora Petronilha Gonçalves e Silva: <https://open.spotify.com/episode/3J1ovGvoGNhhg8kB1EfGja?si=c0916982fca742be>

que se entende quão absurda é a afirmação tantas vezes proferidas de que ‘somos todos iguais’, tornando possível seguir os demais princípios das diretrizes e garantir a efetivação profunda e radical da EREER.

É a consciência política e histórica da diversidade que conduz à compreensão da falsa admissão da democracia racial. É neste ponto, na ausência dessa compreensão nas formações inicial e continuada de trabalhadores da educação, que se percebe uma das maiores dificuldades em concretizar a EREER no sistema educacional brasileiro, na resistência, desinteresse e contrariedade de muitos docentes. Passados vinte e dois anos da criação da lei 10.639/2003, a pesquisa desenvolvida pelo Instituto Alana e Geledés Instituto da Mulher Negra revela que mais de 70% dos municípios pesquisados não desenvolvem nenhuma ação permanente e estrutural para o cumprimento da legislação<sup>13</sup>.

O princípio legal da igualdade que determina a isonomia de direitos pressupõe a produção da equidade como instrumento garantidor de dignidade humana. O argumento em favor da igualdade universal só produz sentido na medida em que se reconhece, a partir do princípio da consciência histórica e política da diversidade, que a sociedade brasileira se organiza sob patamares de acesso desigual aos recursos estatais e privados que permitem mobilidade social e reconhecimento. Logo é a consciência ativa dos sujeitos pertencentes a estes grupos que conferirá uma real transformação social e histórica de suas realidades e permitirá o contributo de suas matrizes originárias como importantes ao processo civilizatório nacional.

A partir da tomada de consciência histórica da diversidade, o fortalecimento das identidades e a valorização dos direitos assumem um papel determinante enquanto instrumento de luta e busca pela garantia de equidade. Reconhecer-se negro/a em uma sociedade estruturada a partir de dinâmicas raciais é um exercício que requer grande esforço individual e coletivo. Via de regra, crianças e jovens negras/os ainda têm muita dificuldade em se perceber como integrantes dos contextos sociais nos quais estão inseridos. A escola é o maior reflexo deste deslocamento, à medida que os referenciais identitários afro-brasileiros não são apresentados como elementos positivos para a construção de uma identidade positiva sobre pessoas negras.

Ter suas matrizes identitárias reconhecidas significa, no caso das pessoas negras, ter sua cidadania afirmada, por isso a inserção das epistemologias

---

<sup>13</sup> Para saber mais: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/mais-de-70-das-cidades-nao-cumprem-lei-do-ensino-afro-brasileiro>

afrocentradas nos currículos escolares se faz tão necessária. É no confronto com estes conhecimentos que estudantes negras/os e brancas/as têm a oportunidade de entender a importância do aprendizado antirracista, que, antes de mais nada, contribui para o fortalecimento da diversidade na escola e fora dela.

Sendo assim, a implementação de ações educativas de combate ao racismo e às discriminações assume papel determinante no seio da escola. Pois, combater o racismo e outras formas de discriminação e preconceito significa constituir um ambiente escolar plural, aberto à reflexão e à crítica, disposto à valorização de todos os sujeitos sociais que conformam a comunidade escolar. Desta maneira, a própria comunidade escolar pode projetar para além de seus muros uma concepção educacional que prime pelo respeito, reconhecimento, valorização da cidadania e estímulo à defesa irrestrita da democracia.

158

### *Considerações Finais*

São nítidas as carências dos estudos da EREER nos cursos de formação inicial e continuada de professores tanto da educação básica como dos professores dos cursos de licenciaturas. As carências dizem respeito aos conhecimentos da formação histórica e social brasileira que foi atravessada pela problemática da raça e do racismo enquanto recurso ideológico para a distribuição desigual de acesso ao poder e condições de acesso à vida social e econômica do país. Diz respeito à ignorância dos principais conceitos teóricos que são úteis à compreensão aprofundada dos conhecimentos empíricos das diferentes áreas do conhecimento escolar que devem ser tratados.

Assim, as/os professoras/es necessitam de uma formação mais aprofundada e de um espaço de maior discussão e debate reflexivo que lhes possibilite compreender a história da origem e os usos dos conceitos de raça, racismo, branqueamento, mito da democracia racial, branquitude, feminismo negro e povos originários e comunidades quilombolas.

O embasamento teórico dá conta de tratar das questões raciais de forma crítica conforme previsto nas diretrizes curriculares nacionais para a EREER. No entanto, muitas das abordagens identificadas em processos de formação e proposições curriculares tratam, de forma superficial, apenas como aceitação da diversidade cultural, folclorizada, sem refletir sobre as diferenças, desigualdades, a construção identitária e o respeito à história e memória dos grupos não-brancos que configuram a estrutura social do país.

A criação e implementação de um curso presencial de EREER, que teve mais de duzentas e cinquenta pessoas inscritas e cinquenta e cinco concluintes, aquelas/es que cumpriram com todos os pré-requisitos didáticos propostos, numa cidade do extremo sul do país, com alta concentração de população negra, permitiu perceber a necessidade da formação continuada com qualidade.

Nesse ínterim, é possível afirmar que a EREER possui o potencial de ser um instrumento educacional que fortaleça os vínculos com a comunidade escolar, estimule a efetivação da cidadania plena e, em perspectiva mais ampla, instigue que os/as sujeitos nela envolvidos construam mecanismos para a produção de uma consciência política que tenha na democracia participativa e popular o horizonte societário que se almeja para um país diverso e multicultural como o Brasil, o que passa pela consciência do racismo como um dos principais problemas estruturais da país e, por isso, precisa ser combatido.

### **Referências:**

BETHENCOURT, Francisco. **Racismos: das cruzadas ao século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In: **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2010.

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

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MILES, Robert. **Racismo institucional e relações de classe: uma relação problemática**. IN: WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade**. Lisboa: Bertrand Editora, 1995.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

SANTOS, Sales Augusto. **Educação: um pensamento contemporâneo**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TOURAINÉ, Alain. **Racismo hoje**. IN: WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade**. Lisboa: Bertrand Editora, 1995.

WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade (introdução)**. Lisboa: Bertrand Editora, 1995.