


A SOCIOGÊNESE DO RACISMO E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: UMA VISÃO CRÍTICA

 <https://doi.org/10.56238/arev6n2-191>

Data de submissão: 25/09/2024

Data de publicação: 25/10/2024

Alex Cruz Brasil

Mestrando em Educação
Universidade Católica de Brasília
E-mail: alexcruzbrasil@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6444-9708>
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3965913436318177>

Isaac Celestino de Assis

Mestre em Educação
Universidade Católica de Brasília
E-mail: studentassis@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2883-2135>
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3661499929440510>

Tiago Zanquêta de Souza

Doutor em Educação
Universidade de Uberaba –UNIUBE
Universidade Católica de Brasília –UCB
E-mail: brasiltiago.zanqueta@uniube.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2690-4177>
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2263664575012618>

Valdoir Pedro Wathier

Doutor em Educação
Universidade Católica de Brasília
E-mail: valdoirpw@gmail.com/
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4651-0105>
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0416811742004822>

RESUMO

O presente estudo trata da sociogênese do racismo no Brasil, examinando sua manifestação no ambiente escolar e os desafios do desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de mitigar essa cultura excludente e suas violências. A partir de uma contextualização atual, histórica e teórica, busca-se investigar como o racismo se manifesta na educação e quais são suas consequências no cotidiano escolar, analisando como o preconceito, a discriminação e a desvalorização das culturas e subjetividades negras e indígenas impactam o processo de aprendizagem dos estudantes. Conclui-se que o racismo é proeminente na sociedade brasileira e suas consequências afetam a educação, com impactos na evasão escolar, desempenho estudantil e inclusão social.

Palavras-chave: História. Relações Étnico-Raciais. Racismo. Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

A análise da sociogênese da sociedade brasileira, considerando a trajetória dos povos originários e negros no país, assim como as identidades socialmente construídas que legitimaram a primazia social europeizada, branca e censitária consiste no ponto de partida para compreender a reprodução do racismo estrutural. Como consequência de uma nação erigida sobre um constructo escravista, autoritário e patrimonialista, consolida-se uma visão hegemônica que priva os segmentos desfavorecidos da sociedade de seus direitos, ao mesmo tempo em que privilegia uma cultura de criminalização da pobreza e de inferiorização das populações negras e indígenas. Conforme destaca Mir (2004, p. 19): “Defino o Estado brasileiro fundado em 1822 como um corpo balcanizado. E dou a essa balcanização a natureza de um sistema tríplice: confinamento territorial, exploração econômica e segregação étnica.”

O racismo tem suas origens em um passado escravagista, no qual corpos negros foram reduzidos à condição de mercadoria e submetidos a suplícios de toda ordem, servindo como motor da economia colonial e imperial. Além disso, o racismo configura-se como uma ideologia de hierarquização racial, em que pessoas brancas acreditam em uma falsa superioridade social, moral, religiosa e cultural em relação aos negros (Assis, 2023). Essa hierarquização social se manifesta em um racismo estrutural e institucional que catalisa as diferenças entre brancos e negros, evidenciado no tratamento seletivo que as instituições – educacional, penal, laboral, jurisdicional, entre outras – dispensam aos negros e indígenas. No contexto específico do presente estudo, destaca-se a instituição da escola de educação básica.

As categorizações de racismo, discriminação, preconceito e letramento racial são fundamentais para compreender as especificidades do fenômeno racista na sociedade brasileira e para analisar como ele opera no contexto escolar. Nos últimos anos, o fenômeno do racismo nas escolas tem recebido destaque, especialmente devido a casos graves envolvendo educadores e estudantes. Isso gera uma preocupação latente entre pais, professores e a sociedade em geral em relação a debates que, muitas vezes, são evitados ou silenciados. A estrutura social vigente favorece a incidência do racismo ao não proporcionar os meios de subsistência, excluir grupos sociais e reproduzir a desigualdade nas relações de produção e na estrutura do capitalismo. É nesse sistema que a desigualdade se manifesta de forma eficaz, acentuando os marcadores sociais de diferenças.

A escola, como subsistema social, reflete as violências presentes na sociedade. Entre as diversas expressões de violência no ambiente escolar, o racismo se materializa em falas agressivas, apelidos pejorativos e discriminação depreciativa, tanto entre os estudantes quanto por parte de professores. A escola, enquanto instituição, também reproduz um racismo estrutural e institucional ao negligenciar a

inclusão de conteúdos relacionados às personalidades e historicidades das culturas negras e indígenas.

As consequências dos diversos casos de violência racista nas escolas impactam negativamente o aprendizado dos estudantes, comprometendo sua permanência no ambiente escolar e rompendo o significado da educação. Isso resulta em uma percepção de que a escola não oferece sentido para os projetos de vida dos alunos. O estudo das relações étnico-raciais nas escolas é de suma importância para a melhoria do rendimento escolar e para a prevenção da evasão. Essa relevância se justifica, sobretudo, pela necessidade de propor formas de ensino que estejam mais conectadas às características culturais dos alunos, promovendo a motivação e estimulando a reflexão sobre discriminação racial e violência em sala de aula.

No sistema educacional brasileiro, além da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990 (Brasil, 1990), e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), regulamentam uma escolarização fundamentada na liberdade de pensamento, religião e posicionamento político. Dessa forma, a educação é entendida como um espaço de respeito às diferenças, do pluralismo de ideias, da diversidade e do multiculturalismo étnico (Freire, 2021).

O artigo está dividido em três partes: a primeira apresenta uma conjuntura histórica que favoreceu a promoção do racismo no país; a segunda traz algumas categorizações teóricas, como racismo, preconceito e discriminação; e a terceira parte aborda as relações étnico-raciais no espaço escolar. A metodologia consiste em uma revisão de literatura de natureza teórica, reflexiva e analítica sobre a temática das relações étnico-raciais e a educação básica brasileira. Para embasar o trabalho, são analisados dados estatísticos de órgãos oficiais, além de obras, artigos científicos, legislações e pensamentos de autores que discutem o racismo e propõem práticas antirracistas.

Conclui-se que a educação necessita de ações e estratégias voltadas para uma abordagem antirracista e inclusiva, que valorize as culturas africanas e afro-brasileiras, a fim de ressignificar ícones históricos, culturas e conhecimentos que foram historicamente marginalizados.

2 A SOCIOGÊNESE DA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA: AS ORIGENS DO RACISMO

A formação da sociedade brasileira é marcada por violências, caracterizando um choque civilizacional entre os europeus, os povos originários e os negros, cujas feridas permanecem expostas até os dias atuais (Arend, 2020). Embora muitas nações registrem episódios de conflitos em sua formação, no Brasil, a trajetória do Estado continua a ser conduzida como um estado de guerra permanente contra seus cidadãos. Em sua obra “Extermínio: Duzentos anos de um Estado genocida”,

Gouveia (2022) descreve:

Do massacre dos cabanos, aos mortos das favelas, a polícia, o Exército, as forças privadas de segurança nunca se acanharam diante das tarefas que os grupos no topo da hierarquia política (ou, de forma mais crua, no topo da cadeia alimentar) consideravam necessárias para que o povo voltasse a ser povo (Gouveia, 2022, p. 11).

A violência é um elemento estruturante da sociedade brasileira, e o racismo desempenhou um papel preponderante na manifestação desse fenômeno, desde as capitânicas hereditárias até as conurbações das “comunidades” pobres. O poder é legitimado pela forma como as forças políticas dominantes atuam contra seus povos. Há um conflito permanente para garantir os privilégios de um seletivo grupo branco que, embora se transforme ao longo do tempo, perpetua seu domínio. Desde os senhores de escravizados até os grandes empresários, o conflito social está enraizado na desigualdade racial, na exploração e no arbítrio das elites. Segundo Sodré (2023):

Na passagem do totalitarismo despótico do senhor de escravos às formas ‘calmas’ ou perversas de hierarquização racial, a forma de vida afro passa por maiores foros de ameaça e, portanto, de rejeição. Desde o começo, tudo o que se relacionasse ao negro, ainda que de modo indireto era socialmente estigmatizado. A rejeição ia desde a linguagem até as crenças e a música (Sodré, 2023, p. 73).

Schwarcz (2015) explica que um incomensurável morticínio ocorreu nas primeiras décadas após 1500 na América, durante o qual a população de ameríndios, estimada em milhões, foi reduzida a apenas algumas centenas de milhares. O extermínio e as epidemias trazidas pelo homem branco foram determinantes para a submissão desses povos.

Ao contrário do “mito da democracia racial” e da “natureza pacífica e cordial” da formação do povo brasileiro, apregoados por intelectuais como Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982) e Gilberto Freyre (1900-1987), conforme analisado por Nascimento (2016), Lopes (1988, p. 20) afirma: “não houve democracia racial no Brasil Colonial, como não poderia haver em um sistema colonial”. O autor define a estrutura da sociedade colonial como agrolatifundiária, patriarcal, conservadora, aristocrática e voltada para o litoral português.

Em uma análise do mundo colonial, Fanon (2022) afirma que a violência presidiu as relações nesse contexto, destruindo as formas sociais nativas e demolindo, sem restrições, os sistemas de referência da economia, os modos de aparência, os estilos de vestuário, os modelos culturais e as religiosidades dos colonizados. Esses povos foram, gradualmente, assimilando os sistemas sociais dos

colonizadores à medida que se entranhavam nas cidades.

Assim, conforme Lopes (1988), os brancos dominaram política, econômica e culturalmente, submetendo negros e indígenas à violência física e cultural. Como consequência, promoveram o genocídio sistemático desses povos.

Segundo Gomes (2019), em sua obra “Escravidão”, o Brasil foi o país que mais escravizou negros no hemisfério ocidental. Por três séculos, utilizou cerca de 5 milhões de africanos como escravizados, representando 40% do total de 12,5 milhões que foram levados para a América. Conforme explica Gomes (2019):

Como resultado, é atualmente o segundo país de maior população negra ou de origem africana do mundo. Os afrodescendentes brasileiros, classificados nos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como pretos e pardos, somam hoje cerca de 115 milhões de pessoas, número inferior apenas à população da Nigéria, de 190 milhões de habitantes, e superior à da Etiópia (Gomes, 2019, p. 24).

O racismo também teve raízes na religião. Durante os séculos XV ao XVII, quando a Igreja Católica ainda detinha um grande poder, essa instituição desempenhou um papel significativo no desenvolvimento da escravidão, de acordo com Nascimento (2016) e Fausto (2001). Segundo Schwarcz (2024), havia o mito bíblico da maldição de Cam, presente no Velho Testamento, no livro do Gênesis 9. Essa maldição, feita por Noé ao seu filho Cam e seus descendentes, foi amplamente utilizada na Idade Média e no início da Idade Moderna para justificar a escravidão dos povos africanos. Conforme Schwarcz (2024, p. 290): “Cam expõe aos irmãos Sem e Jafé a nudez do pai Noé, e por isso é condenado pelo patriarca, junto com seu filho Canaã, a ser escravos deles”.

Os descendentes de Cam eram frequentemente representados pelos etíopes, sudaneses, ganeses e ameríndios. A narrativa foi utilizada pelos europeus como justificativa para o colonialismo e para a escravização de outros povos, principalmente os africanos, considerados amaldiçoados no texto bíblico. Essa interpretação distorcida do texto sagrado sustentou a ideia de que esses povos poderiam e deveriam ser subjugados.

Conforme explica Fausto (2001), no Brasil Colônia, a divisão de classes era baseada no princípio da pureza de sangue, que persistiu até a Carta-lei de 1773. Eram considerados impuros os cristãos-novos, os negros, os mestiços, quando livres, e parte dos indígenas. De acordo com Fausto (2001, p. 31): “desse princípio racial decorria a impossibilidade de ocupar cargos, receber títulos de nobreza, participar de irmandades de prestígio etc.”.

A escravidão representou a gênese da sociedade brasileira, configurando sua matriz econômica,

social e política. Foram cerca de 358 anos, desde os primeiros povoados de exploração, em 1530, até a decretação da abolição da escravatura em 1888. Conforme Thomson (2002, p. 364), a escravidão “foi um dos períodos mais desumanos de exploração e genocídio parcial da história da civilização”.

Assim, Nascimento (2016) recorda que os negros foram introduzidos na estrutura colonial do Brasil como força de trabalho nas plantações, surgindo logo após a ocupação do solo nacional, ainda em 1530. Durante séculos, os direitos à educação, à moradia e à cidadania foram negados aos povos originários e negros no país.

Sob o manto da economia, os escravizados constituíram os alicerces da economia agrária, proporcionando riqueza aos grandes latifundiários. Eles plantaram, alimentaram e colheram as benesses materiais que enriqueceram uma aristocracia branca. Nascimento (2011, p. 59) destaca que: “o papel do escravo foi decisivo para o começo da história econômica de um país fundado, como era o caso do Brasil, sob o signo do parasitismo imperialista. Sem o escravo, a estrutura econômica do país jamais teria existido”.

O conhecimento e o desenvolvimento social, que eram restritos na colônia, continuaram no Império, limitados aos seus membros subalternos. A educação era proibida por lei para os escravizados ou negros libertos, conforme previsto no artigo 3º da Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837, durante o Período Regencial, que dispunha:

Artigo 3º São proibidos de frequentar as Escolas Públicas:

1º Todas as pessoas que padecerem moléstias contagiosas.

2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos. (Brasil, 1837).

Em relação à propriedade, a “Lei de Terras”, nº 601, de 18 de setembro de 1850, que regulamentava as terras devolutas do Império, proibiu os escravizados de possuírem terras e favoreceu exclusivamente os colonos imigrantes europeus, oferecendo subsídios para a aquisição de terras.

Art. 19. O producto dos direitos de Chancellaria e da venda das terras, de que tratam os arts. 11 e 14 será exclusivamente applicado:

1º, á ulterior medição das terras devolutas e

2º, a importação de colonos livres, conforme o artigo precedente (Brasil, 1850).

Assim, até que a população negra tivesse a oportunidade de acessar o direito à terra e à educação, além de serem objetificados como mercadoria, havia a proibição de adquirir letramento. No Segundo Reinado, o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, continuou a proibição explícita da educação dos escravizados:

Art. 69. Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas:

§ 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas.

§ 2º Os que não tiverem sido vacinados.

§ 3º Os escravos.

(Brasil, 1854).

Em 1883, Joaquim Nabuco, abolicionista, retratou a educação no Brasil da época em sua obra “Abolicionismo”. Conforme Nabuco (2011, p. 208): “a escravidão por instinto procedeu repellindo a eschola, a instrucção publica, e mantendo o paiz na ignorancia e escuridão, que é o meio em que ella póde prosperar. A senzala e a eschola são pólos que se repelem.”.

As demais leis da época, como a Lei Feijó, de 7 de setembro de 1831, que proibiu o tráfico negreiro e declarou livres os escravizados que entrassem no país; a Lei do Ventre Livre, de 1871, que libertou os filhos de escravizadas; e a Lei do Sexagenário, de 1885, que libertou os escravizados com mais de 60 anos (embora a expectativa de vida dos negros escravizados fosse, em média, de 40 anos), foram paliativas e não atenderam à real necessidade de inclusão dos negros na sociedade. Os beneficiários dessas leis encontraram-se em um limbo jurídico, sem qualquer amparo do Estado para se proverem (Gomes, 2019).

Em 1888, foi assinada a Lei Áurea, que aboliu a escravatura. Conseqüentemente, em 1889, surgiu a República, trazendo a modernização das instituições públicas e o início da industrialização no país. No entanto, essas mudanças não resultaram em transformações sólidas nas estruturas sociais do Brasil.

Apesar de todas as mudanças e leis, os negros, agora ex-escravizados, permaneceram sem emprego, sem terras e sem acesso à educação, amontoando-se nas estradas e nas periferias dos centros urbanos. Essa população se viu obrigada a aceitar ocupações subalternas e precarizadas, ficando à mercê da exploração, discriminação e violência perpetradas pelos mandatários locais. Desde sua chegada ao solo brasileiro, os negros foram lançados no mundo dos brancos sem qualquer assistência, indenização, reforma agrária, garantias ou oportunidades (Lopes, 1991, p. 94-95) explica essa situação: “O negro ficou marginalizado, sem poder concorrer com o imigrante no campo ou na indústria: entre 1887 a 1900, entraram 909.417 imigrantes só em São Paulo.”

Além da violência escravagista desde o Período Colonial, normatizada pelas Ordenações Filipinas, que criminalizavam a mendicância, a capoeira e a “magia” (referindo-se às religiões de matriz africana), diversas leis no Império e, posteriormente, na República foram promulgadas com o intuito de controlar socialmente os negros e reprimir suas manifestações culturais e religiosas.

Destaca-se o Decreto nº 145, de 11 de junho de 1893 (Brasil, 1893), que determinava a prisão

de mendigos, vagabundos, vadios, capoeiras e desordeiros em colônias fixadas pela União ou pelos Estados. Outro exemplo é o Decreto nº 3475, de 4 de novembro de 1899 (Brasil, 1899), que negava o direito à fiança a réus considerados vagabundos ou sem domicílio, além de autorizar incursões policiais sem controle judicial, especialmente em regiões com maior concentração de negros.

No início do século XX, o país foi fortemente influenciado por doutrinas eugenistas, conhecidas como “racismo científico”, que foram inspiradas pelos pensamentos de Georges Louis Leclerc (1707-1788), Paul Broca (1824-1880), Cesare Lombroso (1835-1909) e Francis Galton (1822-1911). Vários intelectuais e personalidades brasileiras aderiram a essas doutrinas, conforme apontado por Rocha (2018) e Sodré (2023). Essas ideias preconizavam que influências de raças consideradas superiores proporcionariam qualidades inatas que melhorariam a mestiçagem existente no Brasil. O plano visava uma “mestiçagem positiva”, promovendo um branqueamento sistemático por meio da imigração massiva de cerca de quatro milhões de brancos europeus, com o intuito de aperfeiçoar a qualidade racial brasileira (Teixeira; Karnopp, 2024).

Em 1930, sob o regime do chamado “Estado Novo”, a Constituição Federal de 1934 incorporou influências de concepções eugenistas, promovendo a ideia de “embranquecimento” da nação e da educação, conforme disposto em seu artigo 138:

Art. 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
- b) estimular a educação eugênica; (Brasil, 1934).

No Código Penal (Brasil, 1940) e no Código de Processo Penal (Brasil, 1941), continuaram as arbitrariedades, a discriminação e a desigualdade penal em relação aos negros, mesmo com o mito da democracia racial e da identidade nacional dominando os debates entre intelectuais nos grandes centros urbanos.

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), os aparatos de repressão policial atuavam livremente contra os movimentos sociais, realizando sequestros, torturas e assassinatos. Nas periferias, a atuação de “esquadrões da morte” era comum, e essa letalidade policial seletiva persistiu mesmo após a redemocratização, afetando principalmente jovens, negros e moradores de áreas periféricas. As chacinas da Candelária e de Vigário Geral, que ocorreram na década de 1990, destacaram-se pela elevada quantidade de vítimas e pela participação de policiais, conforme relata Schwarcz (2015).

Esse processo de criminalização da pobreza repercutiu no crescimento exponencial da massa carcerária brasileira. Em relação aos confrontos seletivos das polícias brasileiras, observa-se que há

um alvo direcionado principalmente aos negros, como propõem Carvalho e Boldt (2020):

Os processos de exclusão e vitimação dos segmentos sociais subalternos representam a missão oculta, não declarada, do sistema penal brasileiro, mediante a punição implacável ou a escancarada e desinibida eliminação da população negra e/ou pobre dos grandes centros urbanos, escandalosamente assumidas como estratégias de manutenção da 'ordem social' (Carvalho; Boldt, 2020, p. 200).

Atualmente, o Brasil possui a maior população carcerária da sua história, com cerca de 832 mil pessoas no sistema penal, segundo o 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023. O país ocupa a terceira posição mundial em número de encarcerados, perdendo apenas para os Estados Unidos e a China. Dentre esse total, 68% são negros e pardos, e 43% são jovens com até 29 anos, caracterizados por baixa escolaridade e vulnerabilidade social e econômica. Esses dados evidenciam como os jovens negros são seletivamente alvos do sistema de justiça criminal, enfrentando discriminação racial e de classe.

Dessa forma, a construção do racismo remonta à formação social, cultural, econômica e política do Brasil. Ele influencia e molda a governança, as instituições e a sociedade brasileira, constituindo-se como um componente fundamental na estruturação do Estado, com alicerces de autoritarismo, patrimonialismo e desigualdade social.

3 COMPREENDENDO O FENÔMENO DO RACISMO, DA DISCRIMINAÇÃO E DO PRECONCEITO

As estatísticas oficiais demonstram que o panorama étnico-racial no Brasil é predominantemente composto por pessoas negras e pardas. No censo populacional de 2022, mais de 92,1 milhões de brasileiras e brasileiros se declararam pardos, representando 45,3% da população. Além disso, 20,6 milhões se declararam pretos (10,2%) e 1,7 milhão se identificaram como indígenas (0,8%). Assim, da população brasileira, estimada em 203 milhões de pessoas, 114,4 milhões são negras, pardas ou indígenas, o que corresponde a cerca de 56,3% do total. O mesmo estudo destaca que cerca de 88,2 milhões de pessoas se declaram brancas, o que representa 43,5% da população, enquanto 850,1 mil se identificam como amarelas (0,4%) (IBGE, 2022).

Percebe-se um contraste: apesar dos dados apontarem que a maioria da população se declara preta, parda ou indígena, esses grupos ainda estão aquém na representatividade e na atuação nos espaços de poder das instituições brasileiras e nos importantes cargos das empresas privadas. Uma possível explicação para essas contradições reside na hierarquização das relações étnico-raciais presentes na sociedade brasileira, que se originaram na formação do povo brasileiro.

Recentemente, para tentar corrigir essa distorção no poder executivo, foi publicado o Decreto nº 11.443/2023, de 22 de março de 2023 (Brasil, 2023), que reserva às pessoas negras e pardas o percentual mínimo de 30% na ocupação em Cargos Comissionados Executivos (CCE) e Funções Comissionadas Executivas (FCE) na Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional (Brasil, 2023).

A compreensão dos impactos do racismo na sociedade e, especialmente, nas escolas, requer um entendimento das categorias de preconceito, discriminação e racismo. O preconceito é uma opinião pré-concebida e superficial sobre uma realidade, pessoa ou grupo social, que pode gerar formas de discriminação, como o racismo. A discriminação, por sua vez, refere-se a comportamentos ou ações injustas e negativas direcionadas a uma pessoa, grupo social ou cultura do grupo alvo da discriminação. Os preconceitos podem ser pejorativos, especialmente em relação à raça, cor, religião, etnia, idade, gênero e/ou orientação sexual. Segundo Almeida (2019, p. 22), “é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertencem a um determinado grupo racializado”. A discriminação, por sua vez, materializa o preconceito em ações de violência física, psicológica ou moral, como ocorre no racismo.

A discriminação racial é uma manifestação do preconceito e pode se revelar por meio de gestos, olhares e até palavras que ferem moralmente a pessoa (Assis, 2023). Almeida (2019, p. 22) complementa que “é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”. Existem diversas hipóteses sobre a origem da palavra “raça”. Etimologicamente, o conceito de raça deriva do italiano *razza*, que, por sua vez, tem origem no latim *ratio*, significando sorte, categoria ou espécie (Munanga, 2024). Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente utilizado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais, respectivamente.

Alexander (2017) explica que a criação de uma categorização racial surge da necessidade de conciliar e legitimar o imperialismo europeu, especialmente por meio da economia de *plantation* colonial e da exploração da mão de obra escravizada: “o conceito de raça é um desenvolvimento relativamente recente. Apenas nos últimos séculos, em grande parte devido ao imperialismo europeu, os povos do mundo passaram a ser classificados em linhagens raciais” (Alexander, 2017, p. 62). De acordo com Munanga (2024), o Brasil viveu, durante muitos anos, o mito da democracia racial, que atrasou o debate nacional sobre políticas de “ação afirmativa”. Ao mesmo tempo, o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional) ofuscou as discussões sobre a implementação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro.

As centenas de casos de racismo, violência policial e discriminação institucional enfrentados pela população negra são apenas um reflexo dessa realidade. Almeida (2019) ressalta a questão

instrumental do racismo, que, em meados do século XX, era respaldado por teorias científicas que buscavam legitimá-lo na hierarquização das raças no Brasil. Além disso, ele destaca o quanto intelectuais e personalidades de renome no país compactuaram com essa ideologia.

O racismo é uma ideologia que sustenta a hierarquização das raças, resultante de uma construção social distorcida e de aprendizagens equivocadas durante a formação individual e social dos indivíduos. Segundo Almeida (2019), não se trata de uma manifestação isolada, perpetrada por uma ou outra pessoa criminosa; é um fenômeno social e estruturante. O racismo é o resultado de um arcabouço social, aprendido e perpetuado por uma elite branca que se mantém no poder há séculos. Além disso, o racismo constitui um sistema institucionalizado de opressão que impacta as condições de vida e saúde das pessoas com base em raça, cor e etnia (Assis, 2023).

A discriminação racial sistemática presente nas estruturas sociais é conhecida como racismo estrutural. Este fenômeno representa um racismo enraizado na sociedade, tornando-se parte integrante da cultura de um povo e contribuindo para a perpetuação das desigualdades. Segundo Almeida (2019), esse tipo de racismo decorre da própria estrutura social e do modo como as relações se constituem, não sendo uma patologia social. O racismo estrutural abrange todos os setores da sociedade, incluindo as instituições públicas e privadas, sendo frequentemente referido como racismo institucional. Um exemplo claro desse fenômeno é a seletividade penal observada nas instituições de justiça criminal, assim como a atuação policial direcionada à população negra e de baixa renda. As instituições policiais frequentemente conduzem uma perseguição letal a jovens negros, resultando em um alto número de mortes em ações policiais nas comunidades mais vulneráveis. De maneira similar, o sistema carcerário reflete marcadores sociais de diferença, apresentando uma justiça severa e punitiva para pessoas negras, enquanto concede uma abordagem mais branda e compreensiva para indivíduos brancos.

Em 2022, a vitimização de pessoas negras – que inclui pretos e pardos – representou 76,5% do total de homicídios registrados no país. Entre 2012 e 2022, o número total de vítimas negras atingiu 35.531, conforme indicado no Atlas da Violência de 2024, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea, 2024). A proporção de negros mortos pela polícia atingiu 87,4% do total de pessoas mortas em apenas oito estados brasileiros em 2022, conforme os dados do estudo “Pele Alvo: a Bala Não Erra o Negro”, realizado pela Rede de Observatórios da Segurança, do Centro de Estudos de Segurança e Cidadania (CESeC) (Ramos, 2022).

De acordo com dados do Anuário Nacional de Segurança Pública de 2024, os casos de injúria racial aumentaram 7% em relação a 2022, totalizando 13.897 registros em 2023. Além disso, os casos de racismo alcançaram 11.610 no mesmo ano.

Das vítimas de assassinatos em geral (mortes violentas intencionais), 78% são jovens negros.

Entre crianças e adolescentes, esse índice é ainda mais alarmante, atingindo 85,4% entre os assassinados de 0 a 17 anos. Além disso, dados sobre mortes decorrentes de intervenções policiais em todos os estados revelam que 82,7% dos alvos das ações policiais são negros (Anuário Nacional de Segurança Pública, 2024).

Há uma estrutura racial que Bento (2022) descreve como um “pacto” que estabelece uma hegemonia racial branca, sustentada por privilégios e simbolismos de hierarquização, superioridade e merecimento:

As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistema de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças, majoritariamente masculino e branco. Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visam manter seus privilégios (Bento, 2022, p. 18).

Conforme Ribeiro (2019), essas categorias de violência contra os negros são resultado de um processo de discriminação homogênea, originado durante o período colonial. O racismo foi criado pela “branquitude” e se reproduz nas relações étnico-raciais para perpetuar privilégios.

Para refletir sobre o problema e pensar em ações antirracistas, a sociedade precisa de um letramento racial que permita a apropriação de novos saberes relacionados à cultura negra e indígena, incluindo vocabulários, personagens e referenciais étnico-raciais positivos. Um professor, por exemplo, deve realizar um letramento racial para desenvolver ações antirracistas em sua prática pedagógica, estabelecendo conhecimentos próprios e, conseqüentemente, oferecendo a seus estudantes novos horizontes resultantes dessa reflexão.

Segundo Hooks (2017) os educadores têm que entender que os esforços para transformar as instituições de ensino numa perspectiva multicultural e crítica deve levar em conta o medo dos professores em refletir e mudar de paradigma educacional.

Nesse sentido, o entendimento do letramento racial permite reavaliar as posturas e comportamentos frente aos desafios de uma educação multicultural, inclusiva e de alteridade visando a equidade racial e relações de poder socialmente justas. Conforme Ferreira (2015), o conceito de letramento racial crítico é:

refletir sobre raça e racismo, e nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, no ambiente escolar, universitário, em nossas famílias, nas nossas relações sociais. (Ferreira, 2015, p. 138).

De acordo com Hooks (2017) os educadores devem atender um chamado para renovar e transformar as instituições educacionais, de forma a ensinar e trabalhar diante da diversidade cultural, pela justiça e pela liberdade.

4 O CONTEXTO ATUAL DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Segundo dados do Censo Escolar de 2023 do MEC/Inep, a porcentagem de negros, pardos e indígenas em relação às etapas de ensino é a seguinte: nos anos iniciais, 54,3% são negros ou pardos e 1,7% indígenas ou amarelos; nos anos finais, 55,1% são negros ou pardos e 1,6% indígenas ou amarelos; e no ensino médio, 53,8% são negros ou pardos e 1,5% indígenas ou amarelos. Observa-se que o maior percentual de negros e pardos está na educação de jovens e adultos (EJA), com 74,9%, juntamente com 2,6% entre os indígenas ou amarelos. Além disso, o estudo aponta que 25,5% da amostra não identificou a etnia ou raça, segundo o Censo 2023 (Brasil, 2023).

Nessa pesquisa, a taxa de analfabetismo entre pretos e pardos caiu em 2022 para o menor nível registrado, de 7,4%, mas ainda é mais do que o dobro da taxa entre brancos, que é de 3,4%. O mesmo levantamento demonstra a desigualdade no acesso à educação. Em 2022, 70% dos jovens de 14 a 29 anos fora da escola eram negros, enquanto apenas 28% eram brancos. Esse índice apresentou uma pequena variação em comparação com 2019, quando 71% dos jovens fora da escola eram negros e 27% eram brancos.

Como explicar que, mesmo diante de um universo escolar predominantemente composto por estudantes pardos e negros, não haja, de maneira cotidiana e expressiva, uma atenção adequada aos currículos e às temáticas que refletem essas referências culturais? Embora alguns avanços tenham ocorrido desde a adoção de leis que tornam obrigatório o estudo dessas questões, ainda é necessário um maior comprometimento por parte dos profissionais da educação, da sociedade e do Estado para estabelecer ações que incluam essas temáticas nas salas de aula. Isso pode ser feito por meio de políticas públicas, currículos flexíveis ou projetos pedagógicos interdisciplinares que envolvam a participação da comunidade escolar.

O processo de banimento social e a exclusão de oportunidades educacionais para estudantes negros constituem uma barreira significativa para o seu desenvolvimento, resultando na imposição do

embranquecimento cultural. Segundo Ribeiro (2019):

[...] o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação [...] (Ribeiro, 2019, p. 65).

Na educação atual, a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) estabelece a obrigatoriedade do uso da temática racial nos currículos da Educação Básica, aplicando-se tanto a instituições públicas quanto privadas. Essa lei é corroborada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especificamente nos artigos 26-A e 79-B. Além disso, a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) representou um marco ao afirmar que é obrigatório o estudo da história da África e dos povos originários nas instituições escolares.

O Estatuto da Igualdade Racial, promulgado pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (Brasil, 2010), representa um marco legal significativo para a garantia de direitos e equidade para os afrodescendentes. Esse estatuto serve como alicerce para a construção de políticas públicas e para as lutas em prol da dignidade e do reconhecimento da relevância da população negra. No âmbito da educação, o estatuto exige o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil de forma interdisciplinar. Além disso, fomenta e cria incentivos para pesquisas e programas de estudo que abordem temas relacionados às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra, além de estimular a formação docente com valores que respeitem a pluralidade étnica e cultural (Brasil, 2010).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 aborda as questões raciais como temáticas transversais e integradoras, enfatizando a formação técnica. Contudo, essa abordagem acaba relegando a um segundo plano a formação fundamentada em conteúdos multiculturais e pluriétnicos.

O racismo é uma realidade nas escolas públicas brasileiras e deve ser tratado com a devida importância na comunidade escolar. É inadmissível que, em um país onde a maioria da população é composta por pessoas pardas e negras, o tema ainda seja intencionalmente “passado em branco” na educação, um ambiente que deveria contribuir para a formação crítica e consciente de cidadãos.

Entre os impactos do racismo sobre os adolescentes, destacam-se os transtornos mentais, a baixa autoestima e a predisposição a comportamentos de automutilação e suicídio, entre outros. As estatísticas revelam que jovens negros são mais propensos a doenças, mortes violentas, assassinatos e

encarceramento. Nesse sentido, um estudo do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), intitulado “Panorama da Violência Letal e Sexual Contra Crianças e Adolescentes no Brasil” (2024), aponta que, entre 2021 e 2023, do total de vítimas de Mortes Violentas Intencionais (MVI), 13.829 (91,6%) pertencem à faixa etária de 15 a 19 anos. Além disso, 90% das crianças e adolescentes de 0 a 19 anos vitimados são meninos, sendo 82,9% deles negros. As vítimas letais no Brasil continuam a ser predominantemente adolescentes, do sexo masculino e negros.

É fundamental que temáticas como racismo estrutural, preconceito e discriminação sejam abordadas nas escolas por meio de estratégias que vão além das aulas tradicionais. Muitas vezes, essas aulas expressam conteúdos vazios e monoculturais, com vieses colonialistas e preconceituosos.

Recentemente, foi criada a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola, por meio da Portaria nº 470/2024, de 14 de maio de 2024, do Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2024). Essa política tem como objetivo implementar ações e programas educacionais destinados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos ambientes de ensino, além de promover políticas educacionais voltadas para a população quilombola. O público-alvo dessa política inclui gestores, professores, funcionários e alunos, abrangendo toda a comunidade escolar.

Os objetivos dessa política incluem: estruturar um sistema de metas e monitoramento; assegurar a implementação do art. 26-A da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996); formar profissionais da educação para gestão e docência no âmbito da Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer) e da Educação Escolar Quilombola (EEQ); induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer) e Educação Escolar Quilombola (EEQ) nos entes federados; reconhecer os avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas; contribuir para a superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira; consolidar a modalidade EEQ com a implementação das Diretrizes Nacionais; e implementar protocolos de prevenção e resposta ao racismo nas escolas (públicas e privadas) e nas instituições de educação superior.

5 CONSIDERAÇÕES

O fenômeno do racismo no Brasil transcende eventos isolados que geram indignação; ele se manifesta como uma ideologia estrutural e sistêmica, profundamente enraizada nas instituições, incluindo as escolares. O país tem avançado na identificação e no combate a práticas de discriminação racial, evidenciado por políticas públicas como a implementação de cotas raciais e a inclusão de

conteúdos sobre a história e cultura africanas nos currículos escolares. Apesar desses progressos, tais medidas ainda são insuficientes para alcançar uma equidade efetiva.

Nesse contexto, o papel do educador é fundamental, não apenas em evitar comportamentos racistas, mas em adotar uma postura ativa de combate ao racismo. Isso implica reconhecer e valorizar as culturas e histórias negras e indígenas, além de intervir contra práticas discriminatórias.

O enfrentamento do racismo demanda uma abordagem coletiva e formativa que ultrapasse datas comemorativas. A integração de estratégias pedagógicas diversificadas e interdisciplinares no currículo é essencial para promover uma educação inclusiva e antirracista. Para isso, é necessário que os educadores se comprometam com uma formação contínua que os capacite a respeitar a pluralidade cultural e a desenvolver uma prática pedagógica que valorize a ancestralidade e a diversidade.

É imperativo que a educação antirracista se inicie desde a alfabetização, promovendo práticas que valorizem a diversidade cultural e étnica desde os primeiros anos de escolarização. Os educadores devem cultivar um ambiente de pertencimento, estabelecendo vínculos de confiança e empatia, e fomentando a escuta atenta das pluralidades e subjetividades dos alunos.

As escolas devem se constituir como espaços que promovem a escuta e a manifestação dos alunos, valorizando suas representatividades e integrando suas vozes nos processos educacionais. O letramento racial crítico deve ser um componente fundamental na formação docente, permitindo reflexões sobre privilégios raciais e conflitos, assim como a incorporação das experiências dos alunos nas práticas educativas. Essa abordagem é crucial para evitar microviolências relacionadas à “branquitude”, que podem levar ao autodesprezo entre os alunos negros.

Em síntese, a pedagogia deve favorecer a conscientização dos educandos acerca de seu papel na sociedade e promover um compromisso com a justiça social. A educação, enquanto agente de desenvolvimento dos direitos humanos, deve ser um espaço que respeita a diversidade e promove a alteridade. O acesso à educação é um fator catalisador para inclusão, igualdade e mudança de comportamentos discriminatórios. Portanto, a escola de educação básica desempenha um papel fundamental na desconstrução de pensamentos racistas, especialmente entre as crianças, ao fomentar visões de mundo que valorizem a diversidade, a tolerância e a convivência pacífica.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, M. A nova segregação: racismo e encarceramento em massa. São Paulo: Boitempo, 2017.

BRASIL. [Constituição (1934)]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 2 out. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 145, de 11 de julho de 1893. Coleção de Leis do Brasil de 1893, Rio de Janeiro, 11 jul. 1893. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-145-11-julho-1893-540923-publicacaooriginal-42452-pl.html>. Acesso em: 1 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Coleção de Leis do Império do Brasil de 1854, Rio de Janeiro, 17 fev. 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 3 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.475, de 4 de novembro de 1899. Regulamenta o art. 5º da lei n. 628, de 28 de outubro do corrente anno. Coleção de Leis do Brasil de 1899, Rio de Janeiro, 4 nov. 1899. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3475-4-novembro-1899-505411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 11.443, de 21 de março de 2023. Dispõe sobre o preenchimento por pessoas negras de percentual mínimo de cargos em comissão e funções de confiança no âmbito da administração pública federal. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 mar. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11443.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.443%2C%20DE%201,%C3%A2mbito%20da%20administra%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica%20federal. Acesso em: 9 out. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, 7 dez. 1940. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 9 out. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Código de Processo Penal. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, RJ, 3 out. 1941. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850. Dispoem sobre as terras devolutas no Imperio, e ácerca das que são possuidas por titulo de sesmaria sem preenchimento das condições legaes, bem como por simples titulo de posse mansa e pacifica; e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejam ellas cedidas a titulo oneroso assim para emprezas particulares, como para o estabelecimento de Colonias de nacionaes e de estrangeiros, autorisado o Governo a promover a

colonização estrangeira na forma que se declara. Diário Oficial da União: seção 1, Belém, PA, 20 set. 1850. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/542128/publicacao/15770545>. Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 7 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Lei 12.288/10, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 7 out. 2024.

CARVALHO, T. F. Direito penal do inimigo na periferia do capitalismo: a política criminal da guerra permanente do Brasil contemporâneo e os espectros do homer sacer da baixada. *In*: CARVALHO, T. F.; BATISTA, V. M. Política criminal e estado de exceção no Brasil: o direito penal do inimigo no capitalismo periférico. Rio de Janeiro: Revan, 2020. cap. 4, p. 167-228.

FANON, F. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FAUSTO, B. História concisa do Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 2001.

FERREIRA, A. J. Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades Reflexivas. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto, 2015.

FERREIRA, R. A. Polissemias da desigualdade no livro v das ordenações Filipinas: o escravo integrado. História (São Paulo), v. 34, n. 2, p. 165-180, jul. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/JF8bfTCC8CFp7NHfTv6qYDF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 out. 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/253>. Acesso em: 14 ago. 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes. UNICEF, 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexual-contracriancas-adolescentes-no-brasil.pdf>. Acesso em: 5 out. 2024.

FREIRE, P. Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, L. Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua. Rio de Janeiro, 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Atlas da violência. Brasília: Ipea, FBSP, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>. Acesso em: 13 set. 2024.

JACCOUD, L. (org.). A construção de uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos. Brasília: Ipea, 2009.

LOPEZ, L. R. História do Brasil Colonial. 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LOPEZ, L. R. História do Brasil Imperial. 5 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

MIR, L. Guerra civil: estado e trauma. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

NABUCO, J. O abolicionismo. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

NASCIMENTO, A. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 3 ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

RAMOS, S. et al. Pele alvo: a cor que a polícia apaga. Rio de Janeiro: Rede de Observatórios da Segurança/CESeC, 2022.

RIBEIRO, D. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

ROCHA, S. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. Revista Eletrônica de Educação, v. 12, n. 1, p. 61-73, 2018. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2116>. Acesso em: 2 out. 2024.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. Brasil: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SODRÉ, M. O fascismo da cor: uma radiografia do racismo nacional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

TEIXEIRA, A. V.; KARNOPP, L. R. A eugenia como projeto de sociedade na construção constitucional do direito à educação no Brasil. Novos Estudos Jurídicos, Itajaí, SC, v. 29, n. 1, p. 184-208, 2024. DOI: 10.14210/nej.v29n1.p184-208. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/20075>. Acesso em: 2 set. 2024.

THOMSON, O. A assustadora história da maldade. São Paulo: Ediouro, 2002.