


**UM OLHAR SOBRE OS DESDOBRAMENTOS DO RACISMO CIENTÍFICO NO CAMPO  
EDUCACIONAL E SUAS POLÍTICAS DE SUPERAÇÃO**

**A LOOK AT THE UNFOLDING OF SCIENTIFIC RACISM IN THE EDUCATIONAL  
FIELD AND ITS POLICIES FOR OVERCOMING IT**

**UN ANÁLISIS DEL DESARROLLO DEL RACISMO CIENTÍFICO EN EL ÁMBITO  
EDUCATIVO Y SUS POLÍTICAS PARA SUPERARLO**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n11-280>

**Data de submissão:** 18/10/2025

**Data de publicação:** 18/11/2025

**Vaniely Corrêa Barbosa**

Doutoranda em Educação na Amazônia

Instituição: Universidade Federal do Pará – (UFPA)

E-mail: vaniely\_barbosa23@yahoo.com.br

**Dorielzamo Monteiro de Campos**

Doutorando em Educação na Amazônia

Instituição: Universidade Federal do Pará – (UFPA)

E-mail: dorielzamo@gmail.com

**Eugênia da Luz Silva Foster**

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Amapá – (UNIFAP)

E-mail: daluzeugenia6@gmail.com

---

**RESUMO**

O presente artigo analisa criticamente como o racismo científico, enquanto *pseudociência* historicamente construída, contribuiu para a consolidação de práticas e discursos racistas nas instituições de ensino brasileiras, visando compreender seus impactos na formação educacional e propor caminhos para uma educação antirracista. A partir de uma abordagem teórico-reflexiva, fundamentada em autores como Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, Petrolina Gonçalves e Silva, Sueli Carneiro, Paulo Freire e Cida Bento, o estudo tenta compreender como as teorias raciais dos séculos XVIII e XIX influenciaram o currículo e as práticas pedagógicas contemporâneas. Discute-se, ainda, os avanços e desafios decorrentes da implementação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Os resultados evidenciam que, embora haja progressos na institucionalização de políticas educacionais antirracistas, a efetivação plena dessas ações ainda enfrenta barreiras estruturais e simbólicas. Conclui-se que a superação do legado do racismo científico pode acontecer sob uma perspectiva decolonial e o fortalecimento do currículo e de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a equidade racial. Assim, a escola se reafirma como espaço de resistência, transformação e emancipação, contribuindo para a construção de uma sociedade plural, justa e verdadeiramente democrática.

**Palavras-chave:** Racismo Científico. Educação Antirracista. Lei nº 10.639/2003. Ações Afirmativas.

## ABSTRACT

This article critically analyzes how scientific racism, as a historically constructed pseudoscience, has contributed to the consolidation of racist practices and discourses in Brazilian educational institutions, aiming to understand its impacts on educational formation and propose pathways for anti-racist education. Using a theoretical-reflective approach, grounded in authors such as Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, Petrolina Gonçalves e Silva, Sueli Carneiro, Paulo Freire, and Cida Bento, the study attempts to understand how racial theories of the 18th and 19th centuries have influenced contemporary curricula and pedagogical practices. It also discusses the advances and challenges arising from the implementation of Law No. 10.639/2003, which made the inclusion of Afro-Brazilian and African history and culture mandatory in basic education. The results show that, although there has been progress in the institutionalization of anti-racist educational policies, the full implementation of these actions still faces structural and symbolic barriers. It is concluded that overcoming the legacy of scientific racism can occur from a decolonial perspective and by strengthening the curriculum and pedagogical practices that value diversity and promote racial equity. Thus, the school reaffirms itself as a space of resistance, transformation, and emancipation, contributing to the construction of a plural, just, and truly democratic society.

**Keywords:** Scientific Racism. Anti-racist Education. Law No. 10.639/2003. Affirmative Action.

## RESUMEN

Este artículo analiza críticamente cómo el racismo científico, entendido como una pseudociencia construida históricamente, ha contribuido a la consolidación de prácticas y discursos racistas en las instituciones educativas brasileñas, con el objetivo de comprender sus impactos en la formación educativa y proponer vías para una educación antirracista. Mediante un enfoque teórico-reflexivo, basado en autores como Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, Petrolina Gonçalves e Silva, Sueli Carneiro, Paulo Freire y Cida Bento, el estudio busca comprender cómo las teorías raciales de los siglos XVIII y XIX han influido en los currículos y las prácticas pedagógicas contemporáneas. Asimismo, aborda los avances y desafíos derivados de la implementación de la Ley N° 10.639/2003, que hizo obligatoria la inclusión de la historia y la cultura afrobrasileña y africana en la educación básica. Los resultados muestran que, si bien se ha avanzado en la institucionalización de políticas educativas antirracistas, la plena implementación de estas acciones aún enfrenta barreras estructurales y simbólicas. Se concluye que la superación del legado del racismo científico puede lograrse desde una perspectiva decolonial y mediante el fortalecimiento del currículo y las prácticas pedagógicas que valoran la diversidad y promueven la equidad racial. De esta manera, la escuela se reafirma como un espacio de resistencia, transformación y emancipación, contribuyendo a la construcción de una sociedad plural, justa y verdaderamente democrática.

**Palabras clave:** Racismo Científico. Educación Antirracista. Ley N.º 10.639/2003. Acción Afirmativa.

## 1 INTRODUÇÃO

O racismo científico, enquanto construção *pseudocientífica* do século XIX, foi responsável por legitimar hierarquias raciais e naturalizar a desigualdade entre brancos e negros, influenciando profundamente as estruturas sociais, políticas e educacionais do Brasil. Conforme analisa Munanga (2019), essa ideologia procurou justificar, sob o manto da ciência, a dominação e a inferiorização do negro, criando bases “científicas” para sustentar o mito da superioridade racial branca. Essa herança se enraizou no imaginário coletivo e, de maneira velada, ainda se manifesta nas práticas escolares e nas relações sociais cotidianas.

Nas instituições de ensino, além dos reflexos desse legado, são perceptíveis as ausências ou superficialidades nas abordagens da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos. Na mesma direção, Silva (2023) explica que o racismo se manifesta de forma “sutil e estrutural”, por meio de brincadeiras, negações e omissões que perpetuam a exclusão da cultura negra nos espaços escolares. Segundo Gomes (2017), o currículo escolar brasileiro, historicamente eurocentrado, contribui para a invisibilidade do sujeito negro e para a reprodução de estereótipos raciais. Dessa maneira, o espaço educativo, que deveria promover a emancipação, acaba por reproduzir desigualdades históricas e simbólicas.

Diante desse contexto, torna-se essencial compreender as origens do racismo científico e suas consequências na formação do pensamento social brasileiro, a fim de fortalecer uma educação comprometida com a justiça racial. Este artigo propõe uma reflexão sobre como essa *pseudociência* consolidou bases ideológicas que sustentam o racismo estrutural e analisa as ações afirmativas implementadas nas instituições de ensino como mecanismos de enfrentamento a esse legado.

Destaca-se, nesse processo, a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, representando um marco na luta por uma educação antirracista e plural. Conforme destaca Carneiro (2005), quando diz que, a transformação da escola em um espaço de resistência e valorização da diversidade é condição fundamental para a superação das desigualdades raciais no Brasil.

## 2 MÉTODO

Para tanto, desenvolveu-se um estudo de natureza qualitativa reflexiva, de forma a possibilitar o alcance do objetivo de analisar criticamente como o racismo científico, enquanto *pseudociência* historicamente construída, contribuiu para a consolidação de práticas e discursos racistas nas instituições de ensino brasileiras, visando compreender seus impactos na formação educacional e propor caminhos para uma educação antirracista. De acordo com Gil (2010), a pesquisa qualitativa é

adequada para o estudo de fenômenos sociais em sua complexidade, considerando as percepções, atitudes e valores de participantes, tal qual se manifestam em seu ambiente natural. Trata-se de uma abordagem que privilegia a interpretação e a descrição detalhada da realidade, sem reduzi-la a categorias mensuráveis, mas compreendendo-a a partir da ótica dos sujeitos envolvidos. Utilizou-se ainda o levantamento bibliográfico em documentos pertinentes aos temas relativos ao artigo, tais como: livros, sites, artigos científicos e legislação brasileira. Para Gil (2010), a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores, na qual entende-se a leitura, a análise e a interpretação de materiais impressos ou digitais, ou seja, obras publicadas relacionadas a temática em pesquisas anteriores.

### **3 O RACISMO CIENTÍFICO E SUAS TEORIAS**

A relação entre ciência e racismo nos leva a cunhar a seguinte pergunta: de que forma a ciência contribuiu para a construção e desenvolvimento do racismo? No contexto das hierarquias sociais, o racismo como produto do ocidente, foi utilizado como conteúdo da ciência, com o intuito de provar a existência de diferentes raças, sendo a raça branca, neste contexto, considerada superior às demais. Dessa forma, a respeito de profissionais que tentaram explicar as diferenças e supremacias entre as raças humanas, observa-se o que diz Santos (2005) em sua obra “A invenção do ser negro”:

Investigações sobre os tipos raciais tomaram a Europa e vários intelectuais aproveitaram a oportunidade para escrever teorias sobre as diferenças raciais. As disparidades entre as teorias e os teóricos eram mínimas, visto que partiam dos mesmos pressupostos; da crença na diferença entre os tipos humanos que impunha uma certa hierarquia e da busca de uma explicação anatômica para essa diferença, somada ou não a outros fatores (Santos, 2005, p. 49).

A legitimação, ou ao menos sua tentativa, de hierarquizar as raças, remonta a Grécia antiga. Toma-se como marcador histórico a Grécia, mas fica-se com a desconfiança de que, ao se tratar do ser humano, talvez desde o início da sua existência no Planeta Terra houve a busca por discriminar e subjugar o outro, o diferente. Tem-se, como exemplo, o que narra o livro de Gêneses (3:12-13), na Bíblia, onde a culpa de Adão é negada pelo próprio, mas é do outro, outro diferente de si em vários aspectos, principalmente na diferença de gênero. No livro bíblico em questão, Adão culpa Eva, que por sua vez culpa a serpente. Ou seja, o outro é o parâmetro para justificar o bem ou o mal, o bom ou o ruim para as partes em questão, além do possível desencargo de consciência.

Volta-se à Grécia, e no discurso de Platão (2006) constata-se a ideia de diferença a partir dos diferentes níveis de elevação da alma. Já para Aristóteles (1985) a diferença era concebida diante das

essências entre as pessoas, que inclusive era o que determinava o espaço na sociedade ocupado por cada um.

Na modernidade, com a busca da racionalização, houve a necessidade de provar empiricamente as ideias ou discursos. Foi nesse sentido que se estruturou cientificamente o racismo. O racismo científico emergiu entre os séculos XVIII e XIX, período em que o avanço das ciências naturais e sociais foi utilizado para legitimar hierarquias raciais e justificar a dominação colonial europeia. Com o prestígio do pensamento positivista e evolucionista, cientistas passaram a empregar métodos biológicos e antropométricos para classificar os seres humanos em raças superiores e inferiores. Segundo Schwarcz (1993), essa forma de pensamento *pseudocientífica* pretendia dar um caráter racional e objetivo às desigualdades sociais, conferindo à ciência a função de sustentar o poder político e econômico europeu sobre povos africanos e indígenas.

Entre as teorias que embasaram o racismo científico, destacam-se o darwinismo social e o determinismo biológico. O darwinismo social, inspirado nas ideias de Charles Darwin, mas distorcido em seu sentido original, foi desenvolvido por autores como Herbert Spencer e aplicado por Francis Galton para defender a eugenia, ou seja, a seleção dos “melhores” grupos humanos e a eliminação dos considerados “degenerados”. Essas teorias foram amplamente difundidas entre intelectuais e políticos, consolidando a crença de que o progresso das nações dependia da pureza racial. No Brasil, essa lógica influenciou projetos de “branqueamento” populacional e políticas de exclusão voltadas à marginalização do negro.

Foi então que o mundo conheceu Samuel George Morton, médico e cientista que tentou provar a superioridade de uns sobre os outros, mais especificamente dos brancos sobre os negros, por meio da medição de crânios, utilizando um método criado por ele conhecido como craniometria, para provar as diferenças entre os crânios dos negros, dos brancos e dos mestiços. Para Gould (1987), esses estudos foram controversos, pois a conclusão da diferença entre os crânios estudados era incapaz de expressar alguma superioridade entre eles.

Outro teórico racista, e o mais conhecido entre eles, é denominado de conde Arthur de Gobineau, um ensaísta de origem francesa, destacado principalmente pela sua obra “Ensaio sobre a desigualdade entre as raças humanas” (1853-1855). Gobineau é apontado como um dos principais formuladores do racismo científico, pois, para ele, a raça mais pura e superior possível era a raça ariana, dessa forma era constituidora de moral e beleza física. As outras raças poderiam até ter alguma qualidade, mas em hipótese alguma poderiam se misturar com a ariana. Caso ocorresse a miscigenação, a espécie humana se degeneraria a ponto de chegar ao enfraquecimento, esterilidade e consequente

desaparecimento das civilizações. Está-se, então, diante de dois conceitos cunhados por Gobineau: o de degeneração das raças e o de arianismo justificados através do racismo científico.

Esse sujeito, por ter sido diplomata e escritor que serviu no Brasil, declarou sua impressão sobre o país. Disse que se tratava de uma população misturada e feia por causa do sangue viciado. O autor Georges Raeders (1988) escreveu sobre o referido diplomata no livro intitulado de “O inimigo cordial do Brasil, o conde de Gobineau no Brasil”, título original: “*Le comte de Gobineau au Brésil*”, publicado pela Paz e Terra em 1988.

Munanga (2019) explica que a teoria de Gobineau serviu de base para justificar a superioridade de raça branca e consolidar a ideologia do branqueamento, muito influente nas elites brasileiras do século XIX e no início do século XX. Essa *pseudociência*, portanto, não apenas fundamentou a segregação racial, como também sustentou práticas institucionais que marcaram profundamente as estruturas educacionais e sociais do país.

Com o passar do tempo, o racismo científico expandiu-se para além da biologia, penetrando também nas ciências humanas e sociais. Fanon (2008), em “Pele negra, máscaras brancas”, analisa os efeitos psicológicos desse tipo de racismo, destacando como ele produz alienação e inferiorização do negro em relação ao padrão branco de humanidade. O autor demonstra que o racismo não é apenas uma questão de cor ou origem, mas um sistema ideológico que constrói subjetividades e perpetua desigualdades. Assim, o racismo científico deixou de ser apenas uma teoria biológica para se tornar uma estrutura simbólica e cultural profundamente enraizada.

No Brasil, as teorias do racismo *pseudocientífico* foram incorporadas de forma particular, especialmente no contexto pós-abolição. Segundo Gomes (2017), o sistema educacional brasileiro foi um dos principais espaços de reprodução dessas ideias, ao excluir saberes africanos e afro-brasileiros do currículo. A escola, nesse sentido, contribui para a naturalização da inferioridade do negro e para a manutenção das desigualdades raciais. As práticas pedagógicas e os conteúdos escolares foram moldados por essa herança *pseudocientífica*, que ainda hoje exige esforços de desconstrução e reparação.

Segundo Dávila (2006), a escola brasileira reproduziu desigualdades raciais, ao exigir dos alunos negros a assimilação de valores brancos como condição para aceitação e sucesso. Professores negros foram sistematicamente excluídos do magistério público, e o fenótipo branco foi considerado ideal para representar a “modernidade” e o “progresso”. A meritocracia escolar foi usada para mascarar desigualdades estruturais, reforçando a ideia de que o fracasso escolar de alunos negros era resultado de sua “incapacidade” individual. Segundo o autor:



Para os educadores brasileiros e sua geração intelectual, raça não era um fato biológico. Era uma metáfora que se ampliava para descrever o passado, o presente e o futuro da nação brasileira. Em um extremo, a negritude significava o passado. A negritude era tratada em linguagem freudiana como primitiva, pré-lógica e infantil. Mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, preguiça e criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à brancura e do passado ao futuro (Dávila, 2006, p. 25).

Para Carneiro (2005), o combate ao racismo científico e suas heranças passa pela valorização da produção intelectual negra e pela reinterpretação dos processos históricos sob a ótica dos sujeitos subalternizados. Ao reconhecer a *pseudociência* como instrumento de opressão, abre-se espaço para uma epistemologia antirracista que descoloniza o pensamento e transforma as práticas educacionais. Nesse sentido, compreender o racismo científico é um passo essencial para consolidar políticas públicas e ações afirmativas que assegurem uma educação equitativa, conforme prevê a Lei nº 10639/2003, e para promover o reconhecimento da diversidade como fundamento da cidadania e da democracia brasileira.

#### **4 AS AÇÕES AFIRMATIVAS E O PAPEL DA LEI Nº 10.639/2003 NO CURRÍCULO E NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS**

Em comparação a terceira Lei de Newton, onde afirma-se que para toda força de ação, há uma força de reação de mesma intensidade e direção, mas no sentido oposto. Encaixa-se o tempo em que os negros e seus descendentes foram escravizados, há aproximadamente 400 anos no Brasil. Para piorar, a educação escolar, com suas características eurocêtricas, ensinou desde a pré-escola, que quem os libertou foi uma princesa branca de descendência europeia. Ou seja, a história sempre foi contada pelo ponto de vista do opressor. Destarte Souza (2002), o contrário, se contada fosse pelo ponto de vista do oprimido, certamente a sociedade teria conhecimento a respeito dos reinados exitosos do continente africano, de onde foram arrancados a força, reis, rainhas, príncipes e princesas. Seres humanos que viviam e conviviam com seus costumes, culturas e religiosidade, a exemplo de Agontimé, que foi uma rainha-mãe do Reino de Daomé (atual Benin); Zacimba Gaba, que era uma princesa da nação Cabinda, em Angola e Chico Rei (Galanga), originário do Reino do Congo.

Porém, mesmo sob o jugo da escravidão, os negros e afrodescendentes, não deixaram de lutar, resistir, reivindicar e conquistar, até a preço de sangue, seus direitos e deveres. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2023), a população brasileira é majoritariamente negra, 56%. E mesmo assim, ao completar 137 anos de abolição neste ano corrente, essa mesma população, historicamente explorada como força de trabalho no Brasil, continua sendo dominante em diversos setores produtivos. No entanto, é essencial que essa presença seja acompanhada de valorização,

equidade e oportunidades reais de ascensão profissional, a ponto de romper com os padrões racistas que ainda estruturam o processo educacional e consequentemente o mercado de trabalho.

Dito isso, fica mais fácil entendermos o porquê de termos começado com o princípio de Newton para falarmos de ação e reação. Quando esses seres humanos ocupavam o posto de seus reinados, moviam uma força de ação em ser o que eram: líderes entre os seus; ao serem violentados, moveram uma força de reação, no bojo da luta, resistências, fuga e conquistas, sem cessar, e atualizada no século XXI. A teoria da abolição se choca com o que diz Paulo Freire na Pedagogia do Oprimido (1968, p. 47): “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

Quando se trata de direitos, no início do século XX, dada a exploração da mão de obra e o não reconhecimento dos negros como pessoas plenas no Brasil, articulou-se mobilizações, ao longo da história, além de revoltas, para reivindicar garantias legais. Para piorar a situação, segundo o Instituto Búzios (2021), durante a ditadura militar no Brasil, os negros continuavam a ocupar os piores postos de trabalho, com baixos salários e pouca escolarização, sem acesso a políticas de inclusão, reparação e/ou possibilidade de articulação sindical.

Para Domingues (2024), após a ditadura, os movimentos negros retomaram e continuaram a luta antirracista, o que os levou, na década de 1990, a denunciarem o racismo e a exclusão da população negra à Organização Internacional do Trabalho - OIT, como forma de pressionar o Estado brasileiro a adotar políticas de igualdade racial. Isso fez com que o Brasil reconhecesse a existência do racismo em seu território. As queixas se fundamentavam em tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, como a Convenção nº 111 da OIT, que proíbe discriminação em matéria de emprego e ocupação.

Percebe-se portanto, a demora no reconhecimento do racismo no Brasil, o que leva-se a compreender o porquê de estar até hoje tão bem estruturado. À base da pressão, alinhada à Constituição Federal de 1988, à legislação trabalhista brasileira e às convenções internacionais ratificadas pelo Brasil, segundo o Ministério Público do Trabalho (s.d.), o governo criou o grupo de trabalho para a eliminação da discriminação no emprego por meio da coordenadoria nacional de promoção da igualdade de oportunidades e eliminação da discriminação no trabalho - COORDIGUALDADE, vinculada ao Ministério Público do Trabalho - MPT, considerado o ponta pé inicial para a criação de políticas públicas como as cotas nas universidades.

Em 2003 tomamos conhecimento da promulgação da Lei nº 10.639, que representa um marco histórico no enfrentamento ao racismo institucional e na valorização da cultura afro-brasileira e africana no sistema educacional. A lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional - LDB, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todos os níveis de educação



básica. Segundo Gonçalves e Silva (2005), a medida não apenas corrige uma lacuna histórica no currículo, mas também desafia a escola a repensar suas práticas, conteúdos e metodologias sob uma perspectiva antirracista.

Nesse ponto, retoma-se a lembrança do que foi dito anteriormente sobre a tentativa do uso da ciência para justificar a existência de raças. O sujeito branco é naturalizado como “neutro” e/ou “universal”, e o conceito de raça é atribuído aos outros destoantes dessa suposta neutralidade. Tanto que Fanon (2008, p. 40) nos lembra que “o branco está aprisionado na sua brancura, e a branquitude aprisiona as pessoas brancas na ignorância em relação a si mesmo”.

Foi preciso falarmos antes de racismo e como ele se estrutura na sociedade, para chegarmos à educação antirracista. A luta da maioria da população brasileira por direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à propriedade, à educação, é histórica. Nilma Lino Gomes (2024), professora titular emérita da faculdade de educação da UFMG, diz que a educação antirracista é uma educação que reconhece o racismo como um problema estrutural da sociedade brasileira e, por isso, precisa ser enfrentado por meio de políticas públicas, práticas pedagógicas e formação docente comprometidas com a equidade racial.

Não era, quiçá não seja, difícil perceber nos livros didáticos como a representação do negro e a representação do branco é concebida. Fácil também é olhar para as obras de arte e constatar a segregação racial representada. Sueli Carneiro, em sua tese de doutorado, publicada como livro em 2023, com o título “Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser”, explica que o dispositivo racial constrói o negro como um “não ser”, negando-lhe humanidade plena e legitimidade social. Essa negação é o que sustenta a identidade do “ser branco” como norma.

Ou seja, não se pode falar de educação antirracista desatrelada de políticas públicas, mais ainda, políticas públicas educacionais, formação de professores, educandos e currículo. Em suma, a sociedade, sem exceção, e principalmente a escola, tem responsabilidade no combate ao racismo e em educar sobre práticas de atos de discriminação ou preconceito contra um grupo ou coletividade, em razão de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Trata-se de construir subjetividades que assegurem de fato a vivência prática do que a Constituição preconiza como justo, democrático e fraterno.

De acordo com Gomes (2017), o currículo escolar brasileiro foi historicamente estruturado a partir de uma lógica eurocêntrica que marginaliza os saberes de origem africana, indígena e popular. Essa ideia é a estrutura de uma identidade nacional baseada na negação da negritude. Sendo assim, a implementação da Lei nº 10.639/2003 exige não apenas a inclusão de novos conteúdos, mas uma reconfiguração epistemológica, que possa reconhecer o negro como sujeito histórico e produtor de

conhecimento. Essa mudança curricular implica, portanto, um processo de descolonização do saber e da própria prática pedagógica.

Destarte Munanga (2019), o desafio maior das ações afirmativas na educação não é apenas normativo, mas cultural. Ele ressalta que não basta inserir conteúdos sobre África e cultura afro-brasileira nos livros didáticos, faz-se necessário transformar as relações escolares, as formas de ensinar e aprender, combatendo os preconceitos que ainda se reproduzem nos espaços de socialização. Essa perspectiva demanda um compromisso ético e político dos educadores na construção de uma educação verdadeiramente plural e democrática.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas antirracistas assumem papel central. Conforme destaca Freire (1996), a educação libertadora deve promover a conscientização crítica dos sujeitos, permitindo que reconheçam e transformem as condições de opressão. Essa abordagem dialógica e humanizadora é fundamental para romper com as estruturas do racismo científico que ainda permeiam o imaginário social. A prática docente antirracista, portanto, deve articular conhecimento, sensibilidade e ação política, estimulando o respeito à diversidade e o empoderamento das identidades negras no espaço escolar.

Carneiro (2005) reforça que a implementação efetiva de uma educação antirracista requer o enfrentamento do racismo institucional que opera dentro das próprias escolas e secretarias de educação. Ela propõe a valorização das referências intelectuais negras e a criação de políticas de formação continuada para professores, com base em epistemologias negras e decoloniais. Esse movimento amplia a compreensão de que o currículo não é neutro, mas um campo de disputa simbólica, no qual se definem quais histórias e saberes são legitimados.

Na mesma direção, Bento (2022) enfatiza que o currículo e as práticas pedagógicas devem ser constantemente revisados à luz das relações raciais e de gênero, pois o racismo se renova e se adapta às dinâmicas sociais. Ações afirmativas, como a Lei nº 10.639/2003, só se consolidam quando articuladas a uma gestão educacional comprometida com a equidade e a representatividade. Sendo assim, a construção de um currículo antirracista não é apenas uma tarefa pedagógica, mas um projeto político de transformação social, que visa resgatar a humanidade negada aos povos afrodescendentes e promover uma educação comprometida com a justiça e a diversidade.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Desde a promulgação da Lei nº 10.639/2003, o Brasil vivencia avanços significativos na institucionalização das políticas públicas de educação para as relações étnico-raciais. Em diversas redes de ensino, surgiram programas de formação continuada, revisão de currículos e produção de

materiais didáticos voltados à valorização da cultura afro-brasileira e africana. De acordo com Gonçalves e Silva (2005), a lei rompeu o silêncio histórico que invisibiliza a presença negra na formação da sociedade brasileira, provocando um movimento de reflexão crítica sobre o papel da escola na reprodução do racismo estrutural.

Entretanto, os resultados observados em nível nacional demonstram que a efetivação dessas políticas ainda ocorre de maneira desigual. Em muitos contextos, a aplicação da Lei nº 10.639/2003 limita-se à inserção pontual de conteúdos, geralmente concentrados nas datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. Gomes (2017) observa que a ausência de formação adequada dos professores e a falta de apoio institucional dificultam a consolidação de um currículo antirracista contínuo e crítico. Isso revela que a mudança curricular exigida pela lei demanda mais do que reformulações teóricas, requer um compromisso político e ético dos sistemas educacionais.

Ao mesmo tempo, nota-se que há experiências exitosas em diversas regiões do país. A criação de coletivos de educadores, fóruns de educação e grupos de pesquisa sobre relações étnico-raciais têm contribuído para a produção de materiais pedagógicos e metodologias inovadoras. Munanga (2019) destaca que essas iniciativas representam a emergência de uma nova consciência negra no espaço escolar, que reivindica o reconhecimento da África como parte constitutiva da identidade brasileira. Tais experiências demonstram que, quando articuladas à formação docente e à gestão educacional, as ações afirmativas produzem resultados transformadores.

Contudo, Carneiro (2005) ressalta que a resistência à implementação plena das ações afirmativas está enraizada no racismo institucional, que ainda estrutura as práticas escolares e os processos de seleção e valorização dos saberes. Esse racismo, muitas vezes naturalizado, se manifesta na forma de omissão curricular, na escassez de representatividade negra em cargos de gestão e na permanência de estereótipos nos materiais didáticos. Superá-lo requer não apenas políticas públicas, mas também o enfrentamento das desigualdades simbólicas que sustentam o mito da democracia racial.

Do ponto de vista pedagógico, o legado de Freire (1996) continua sendo referência essencial. Sua concepção de educação libertadora, baseada no diálogo e na conscientização, inspira práticas docentes que reconhecem o estudante negro como sujeito histórico e produtor de saberes. Essas práticas, quando inseridas em currículos decoloniais, contribuem para o fortalecimento da identidade e da autoestima dos alunos, além de promover a criticidade necessária para transformar o ambiente escolar em espaço de resistência.

Bento (2022) destaca que as ações afirmativas no campo da educação precisam ser continuamente avaliadas, pois o racismo se reinventa e se adapta às novas formas de sociabilidade. No Brasil, apesar dos avanços institucionais, ainda há um longo caminho para a consolidação de uma

educação verdadeiramente antirracista. Os resultados apontam que as maiores conquistas surgem quando o currículo, a gestão escolar e a formação docente atuam de forma integrada. Assim, o enfrentamento ao racismo científico e às desigualdades raciais na educação exige uma ação contínua, interdisciplinar e comprometida com a transformação social.

## 6 CONCLUSÃO

O racismo científico, ao se apresentar como verdade científica durante os séculos XVIII e XIX, legitimou desigualdades raciais e estabeleceu um modelo hierarquizante de humanidade que perdura nas estruturas sociais e educacionais brasileiras. As análises aqui desenvolvidas demonstram que essa *pseudociência* influenciou profundamente a formação do pensamento pedagógico, sustentando currículos eurocentrados e práticas excludentes que invisibilizaram a contribuição do povo negro para a construção da sociedade brasileira.

A implementação da Lei nº 10.639/2003 representa um marco de resistência e reparação histórica, ao propor a inserção da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Contudo, conforme ressaltam Gomes (2017) e Gonçalves (2005), a simples inclusão de conteúdo não é suficiente, pois, é necessário um processo de reestruturação epistemológica que reposicione o sujeito negro como protagonista da produção de saberes.

Os resultados observados, indicam que, apesar de avanços significativos, as ações afirmativas ainda enfrentam limitações especialmente no que se refere à formação de professores e à resistência institucional. Munanga (2019) e Carneiro (2005) apontam que o racismo permanece como um desafio estrutural, exigindo políticas contínuas e o fortalecimento de práticas pedagógicas antirracistas que ultrapassem o caráter simbólico e pontual.

Se Aníbal Quijano (2000) diz que o colonialismo estruturou as relações sociais, econômicas e epistêmicas para justificar a modernização das colônias, com intuito de propagar e estruturar o modo de vida do europeu. Na mesma direção, Vitorino (2025), ressalta que é fácil lembrar do movimento imigratório de europeus para o Brasil, incentivado pelo governo com intuito de purificar, branquear a população e civilizá-la em detrimento a substituição de mão de obra negra.

Nesse sentido, para falarmos de educação antirracista, imprescinde falarmos também de decolonialidade, que, segundo Walsh (2013), vai além da descolonização política. Ela busca dismantellar os sistemas de dominação colonial que ainda persistem nas formas de pensar, ensinar, governar e viver.

A consolidação de uma educação antirracista no Brasil exige, portanto, o compromisso ético, político e social de todos os agentes educacionais. Inspirados na pedagogia libertadora de Freire

(1996), os educadores devem promover uma prática dialógica e crítica que valorize a diversidade cultural e combata as desigualdades raciais.

Por fim, a reconstrução do currículo sob uma perspectiva decolonial, conforme propõe Bento (2022), é a condição essencial para romper com o legado do racismo científico e promover uma educação comprometida com a equidade e a justiça social. Dessa forma, a escola se reafirma como espaço de resistência, transformação e emancipação, capaz de contribuir para a construção de um Brasil verdadeiramente plural e democrático.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Mário da Gama Kury. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BÍBLIA. **Gênesis 3:12-13**. Tradução Almeida Revista e Atualizada. Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BRASIL. Ministério Público do Trabalho. **COORDIGUALDADE – Coordenadoria Nacional de Promoção da Igualdade de Oportunidades e Eliminação da Discriminação no Trabalho**. Brasília: MPT, [s.d.]. Disponível em: <https://mpt.mp.br/pgt/areas-de-atuacao/igualdade>. Acesso em: 27 out. 2025.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser: o mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

DÁVILA, J. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917–1945)**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: do denunciismo às políticas de igualdade racial**. Lua Nova, n. 121, p. 109–142, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/WzwFZNrCQXcRJBf7z9xgtxn/?format=pdf>. Acesso em: 27 out. 2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUGBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. [1968]. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.  
GOBINEU, Joseph Arthur de. **Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas**. São Paulo: Hemus, 1983.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores: repensando a prática pedagógica à luz da Lei 10.639/03**. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **A educação antirracista é a educação que queremos**. Porvir, 25 set. 2024. Disponível em: <https://porvir.org/educacao-antirracista-ceert-nilma-lino-gomes/>. Acesso em: 27 out. 2025.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.



GOULD, S. J. **A falsa medida do homem**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 28 out. 2025.

INSTITUTO BÚZIOS. **O movimento negro na resistência à ditadura militar brasileira**. 31 mar. 2021. Disponível em: <https://www.institutobuzios.org.br/o-racismo-da-ditadura-militar-brasileira/>. Acesso em: 27 out. 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PLATÃO. **A República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, v. 6, n. 1, p. 1–27, 2000.

RAEDERS, G. **O inimigo cordial do Brasil**: o conde de Gobineau no Brasil. Tradução de Sérgio Bath. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, José Antônio dos. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. Salvador: EDUFBA, 2005.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, P. B. G. e. **Racismo é barreira para ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas**. Agência Pública, 2023. Disponível em: <https://apublica.org/2023/11/racismo-e-barreira-para-ensino-da-historia-e-da-cultura-afro-brasileira-nas-escolas>. Acesso em: 05 nov. 2025.

SOUZA, M. de M. e. **Reis negros no Brasil escravista**: história da festa de coroação de Rei Congo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

VITORINO, J. M.; ADAM, J. M. **Um olhar para os fluxos migratórios de europeus no Brasil**. Atena Editora, 2025. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/download-post/96999>. Acesso em: 27 out. 2025.

WALSH, C. **Interculturalidade, conhecimento e decolonialidade**. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 51, p. 97–108, 2013.