

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA" JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - FCHS
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

HELENA VITÓRIA DA SILVA

**"CADA LEI, UMA RAZÃO": A Educação Antirracista e a mobilização dos
Movimentos Negros para a efetivação da Lei 10.639/03 no interior de São Paulo**

**FRANCA (SP)
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - FCHS
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

HELENA VITÓRIA DA SILVA

“CADA LEI, UMA RAZÃO”: A Educação Antirracista e a mobilização dos Movimentos Negros para a efetivação da Lei 10.639/03 no interior de São Paulo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca (SP), para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Profa. Dra. Rosicler Lemos da Silva

Coorientador: Prof. Me. Rafael Matheus de Jesus da Silva

**FRANCA (SP)
2024**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - FCHS
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

HELENA VITÓRIA DA SILVA

"CADA LEI, UMA RAZÃO": A Educação Antirracista e a mobilização dos Movimentos Negros para a efetivação da Lei 10.639/03 no interior de São Paulo

Data da defesa: 08/12/2024

Banca Examinadora:

Presidente:

Profa. Dra. Rosicler Lemos da Silva

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Franca (SP)

Prof. Me. Rafael Matheus de Jesus da Silva

Coorientador

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Franca (SP)

Parecerista nº1:

Prof. Me. Marley de Fátima Moraes Borges

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Franca (SP)

Parecerista nº2:

Prof. Me. Michael Dias de Jesus

Universidade Federal de São Paulo - Guarulhos (SP)

AGRADECIMENTOS

[...] Armas de fogo
Meu corpo não alcançarão
Facas e espadas se quebrem
Sem o meu corpo tocar
Cordas e correntes arrebentem
Sem o meu corpo amarrar
Pois eu estou vestido com as roupas
E as armas de Jorge [...] (Racionais Mc's, 1997).

O início dos meus agradecimentos começa com uma homenagem musical aos meus ancestrais, especialmente Ogum, Caboclo, Preta Velha, Exú e a Pomba Gira e a todos que me guiam. Sem a minha fé, eu não teria chegado até aqui - fim da minha graduação. A música do Racionais, foi um mantra que me deu forças para continuar sonhando, apesar das limitações impostas pelo sistema. Com o apoio dos meus ancestrais, os meus caminhos foram abertos para continuar até aqui e continuar respirando.

Agradeço imensamente à minha mãe, Flaviana, por sempre cultivar o sonhar e buscar conhecimento por meio da educação. Ela foi o apoio de cuidado e carinho que me acompanhou desde os primeiros passos na escola até o momento da conclusão da graduação. Ao meu pai, Rogério, por ter me ensinado desde cedo a responsabilidade, a dedicação à profissão e o amor pelo que fazemos.

Ao NUPE (Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão) de Franca (SP), que me proporcionou acesso aos conhecimentos sobre o povo negro, identidades, pertencimentos, culturas e me acolheu em um espaço universitário, oferecendo uma rede de apoio (aquilombamento). Durante a fase final do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), também me apoiaram emprestando um notebook, essencial para que eu conseguisse finalizar o meu TCC.

Agradeço aos meus avós, que sempre pediram proteção e luz para que eu fosse bem o suficiente para terminar a graduação, e a toda a minha família, que me deu suporte ao longo da minha formação, tornando o caminho mais leve e acolhedor.

A minha orientadora, Rosicler Lemos e meu coorientador, Rafael Matheus, sou grata por terem aberto as portas e mostrado como que é trilhar o caminho da pesquisa e por terem acreditado no meu potencial como pesquisadora, sou muito grata. E agradeço também à professora Edvânia, que foi fundamental no início do meu TCC, quando eu ainda não sabia por onde começar. Ela deixou o meu percurso mais colorido.

As(aos) amigas(os) e afetos que me apoiam em minha luta diária durante o processo de graduação, mostrando que é possível caminhar sem estar sozinho.

As(aos) profissionais do CRAS Leste, onde tive meu primeiro contato com a área de formação e pude atuar por meio de oficinas, trocas de experiências e vivências profissionais

Ao cursinho popular de Guará, que me proporcionou o conhecimento necessário para ingressar em uma universidade pública.

RESUMO

Este trabalho investiga os desafios e avanços na implementação da Lei Federal nº 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar das escolas públicas. A pesquisa explora as raízes históricas que dificultam o acesso da população negra à educação no Brasil, destacando a atuação dos movimentos negros na promoção da legislação e relacionando-a com a experiência local no município de Franca (SP). A dinâmica local é abordada, evidenciando como o contexto de Franca reflete as dificuldades e os avanços na implementação da lei. A reflexão teórica oferece uma análise crítica sobre a alienação e construções de pensamento centrados na hierarquia racial de superioridade branca que produziu consensos no Brasil de exclusão racial. Para tal, as contribuições de pensadores como Fanon (2018) e Sueli Carneiro (2023) são fundamentais para a análise. A metodologia adotada foi qualitativa e bibliográfica, com o apoio de autores como Gomes (2012), Borges (2016), Nascimento (2018) e Gonçalves (2018). Os resultados revelam os avanços e desafios nas políticas educacionais voltadas à promoção da equidade racial. A experiência de Franca exemplifica a continuidade da mobilização do movimento negro unificado de Franca (MONUF), com destaque para a atuação dos movimentos sociais junto ao conselho (COMDECON), bem como os esforços dos grupos de estudos e a colaboração de gestores escolares, que juntos têm promovido avanços significativos na implementação da lei, buscando uma formação antirracista nas escolas da rede pública

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Educação Antirracista; Desigualdades étnico-raciais; Currículo Escolar.

ABSTRACT

This work investigates the challenges and advances in the implementation of Federal Law No. 10,639/03, which makes the inclusion of Afro-Brazilian history and culture mandatory in the school curriculum of public schools. The research explores the historical roots that hinder the black population's access to education in Brazil, highlighting the role of black movements in promoting legislation and relating it to the local experience in the municipality of Franca (SP). Local dynamics are addressed, highlighting how the context of Franca reflects the difficulties and advances in implementing the law. The theoretical reflection offers a critical analysis of alienation and constructions of thought centered on the racial hierarchy of white superiority that produced consensus in Brazil on racial exclusion. To this end, the contributions of thinkers such as Fanon (2018) and Sueli Carneiro (2023) are fundamental to the analysis. The methodology adopted was qualitative and bibliographic, with the support of authors such as Gomes (2012), Borges (2016), Nascimento (2018) and Gonçalves (2018). The results reveal the advances and challenges in educational policies aimed at promoting racial equity. Franca's experience exemplifies the continuity of the mobilization of the unified black movement of Franca (MONUF), with emphasis on the work of social movements with the council (COMDECON), as well as the efforts of study groups and the collaboration of school managers, who together they have promoted significant advances in the implementation of the law, seeking anti-racist training in public schools.

Keywords: Law 10.639/03; Racist Education; Ethnic-racial inequalities; School Curriculum.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

COMDECON	Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MNU	Movimento do Negro Unificado
MONUF	Movimento Negro Francano
NUPE	Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão
PNE	Plano Nacional de Educação
TEN	Teatro Experimental do Negro

LISTA DE IMAGENS, QUADROS E ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Protagonismo negro e a centralidade da Raça nos movimentos políticos.....	p.22
Quadro 2 - Dissertações sobre a implementação da lei 10.639/03 nas Escolas Públicas de Franca (SP).....	p.41
Imagem 1 - 5ª Edição do curso "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Perspectiva da Lei 10.639/03".....	p.44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 O PROJETO IDEOLÓGICO DE DOMINAÇÃO RACIAL: PERSEGUIÇÃO ÀS “CLASSES PERIGOSAS” NO PÓS-ABOLIÇÃO	14
1.1 EDUCAÇÃO MORAL E PROFISSIONAL AOS “PERTURBADORES DA ORDEM”: A DISCUSSÃO SOBRE A OCIOSIDADE NACIONAL	18
1.2 OS MOVIMENTOS NEGROS E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: CONTESTAÇÕES E MOBILIZAÇÕES HISTÓRICAS	21
2. DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: OS AVANÇOS PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	27
2.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO: NOVAS E VELHAS ROUPAGENS	28
2.2 APROVAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO BRASIL: AVANÇO E CENTRALIDADE PARA O PROTAGONISMO NEGRO	31
3 ENTRE O IDEAL E O REAL: A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA CIDADE FRANCA(SP)	35
3.1 A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ESTADO DE SÃO PAULO	35
3.2 LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA IMPLANTAÇÃO EFETIVA DA LEI 10.639 EM FRANCA	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

INTRODUÇÃO

O processo histórico de escravização no Brasil é essencial para compreender a construção da política educacional nacional, que foi desenvolvida sob fortes influências europeias e marcada por séculos de exploração, opressão, discriminação e injustiça. Torna-se notável, que mesmo após a abolição da escravização em 1888, esse processo sócio-histórico influenciou a elaboração e a oferta das políticas públicas brasileiras. Por mais que em teoria trouxeram a falácia de “igualdade” para pessoas negras, na prática os acessos são precários, limitados e/ou inexistentes. A dominação colonial foi se constituindo em função da exploração e exclusão da população negra, colocada apenas no lugar da servidão e não na de direito, de protagonismo e de sujeito político.

Desde a chegada dos colonizadores ao Brasil até os dias atuais, pode-se afirmar que a trajetória da educação no país foi um fator de exclusão de determinados grupos sociais. As primeiras escolas, mantidas pelos jesuítas, se destinavam à população branca como base para a formação de súditos para a coroa e para a dominação e escravização dos povos originários. Somente a partir de 1878, as pessoas negras “libertas”, maiores de 14 anos podiam se matricular em cursos noturnos, mas ainda o acesso à educação não era pleno, pois, as(os) negras(os) tinham que priorizar a busca por formas de sobreviver, haja vista a ausência de recurso financeiro, alimentos, trabalho, moradia, transporte e entre outros (Oliveira *et al*, 2021).

Assim, a “abolição da escravidão” não foi acompanhada de uma verdadeira inclusão social e reparação pública para pessoas negras. Com a omissão do Estado, negras e negros continuavam vivenciando situações de violência e exploração, haja vista que o não acesso aos direitos básicos, como a educação, perpetuava as desigualdades étnico-raciais, ou seja, os racismos. Sem a oferta de políticas públicas que garantissem a educação para todas(os), muitas(os) negras(os) enfrentaram enormes dificuldades para se inserir na sociedade de forma digna. No que tange a falta acesso da população negra brasileira ao direito à educação, ainda é evidente a persistência das desigualdades e dos racismos.

Portanto, para enfrentar os racismos no ambiente escolar, torna-se fundamental investigar as raízes históricas da dificuldade de acesso da população

negra à educação, para além do dia 20 de Novembro, há existência dos movimentos negros lutando e pautando sobre importância da implementação da Lei nº10.639/03 dentro das escolas públicas, a na cidade de Franca (SP) é de fundamental relevância para compreender as dinâmicas locais de implementação de políticas públicas voltadas à valorização da história e cultura afro-brasileira. Contudo, é imprescindível abordar criticamente não apenas os retrocessos, mas também os avanços conquistados por meio dos movimentos negros, por mais dos desafios que ainda envolvem essa aplicação por conta dos racismos que percorrem a cidade Franca (SP).

A metodologia proposta, baseada em pesquisa qualitativa e bibliográfica, se mostra adequada para traçar um panorama histórico dos movimentos negros durante a implementação da Lei nº10.639/03 no município de Franca (SP). O estudo aborda os desafios enfrentados nesse processo, considerando as especificidades sociais, econômicas, políticas e culturais da região, que ainda se encontram em estágio embrionário, apesar de já apresentarem alguns avanços. Para fundamentar a análise, o presente trabalho se apoia em contribuições de diversas(os) pesquisadoras(es) como: Gomes (2012), Borges (2016), Nascimento (2018) e Gonçalves (2018).

No campo do Serviço Social, há poucas discussões sobre a efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas localizadas em Franca (SP). Portanto, esta pesquisa tem o potencial de contribuir para promover a disseminação e aplicação eficaz desta lei no município, inclusive o título faz menção a música “A vida é um desafio” dos Mc’s Racionais.

O primeiro capítulo apresenta de forma sintética o contexto histórico da educação brasileira, enfatizando o período de pós-abolição e o Estado Novo, quando a escolarização foi utilizada como instrumento de controle político, econômico, cultural e social, moldado por uma perspectiva eurocêntrica que excluía as culturas africanas e indígenas. Essa abordagem evidenciará como a educação, historicamente, foi um privilégio das elites brancas, enquanto os povos originários, a população negra e indígena era marginalizada tanto no acesso à escola quanto nos conteúdos formativos.

No segundo capítulo, apresenta-se um panorama do currículo escolar, abordando as contradições em torno da Lei de Diretrizes e Bases (1996) e as transformações promovidas pela Lei 10.639/03. Em síntese, o capítulo explora o contraste entre o

alcance de ambas as legislações, destacando que as mobilizações dos movimentos negros serviram de base para a consolidação desses avanços, articulando rupturas significativas, com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva e antirracista.

O terceiro capítulo analisa a aplicação da Lei 10.639/03 na cidade de Franca (SP), situada no interior do Estado de São Paulo. São exploradas as ações e estratégias implementadas para incluir a história e a cultura afro-brasileira no currículo escolar com enfoque antirracista. Nessa perspectiva, discute-se como a miscigenação e a pluralidade cultural brasileira ainda enfrentam a desvalorização decorrente de padrões eurocêntricos enraizados e também reflete a importância da Lei 10.639/03, como um marco para a educação brasileira. Enfatiza-se sua obrigatoriedade em todos os níveis de ensino e sua relevância para a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana. Ainda, esse capítulo apresenta um panorama da aplicação da lei no Estado de São Paulo, destacando a diversidade étnico-racial da população e a necessidade de ações pedagógicas que promovam equidade racial. Por fim, as considerações finais abarcam os principais resultados deste estudo.

1. O PROJETO IDEOLÓGICO DE DOMINAÇÃO RACIAL: PERSEGUIÇÃO ÀS “CLASSES PERIGOSAS” NO PÓS-ABOLIÇÃO

Alguém sonhando com uma medalha o seu lugar ao sol
Porém fazer o quê se o maluco não estudou
500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou
(Racionais MC's, 2002).¹

A educação, segundo Horta (1994, *apud* Pandolfi, 1999), era mostrada no contexto pós-abolição, especificamente no Estado Novo², como um instrumento de melhoria de vida para a população, pois através da escolarização os indivíduos se integrariam às massas de trabalhadoras(es) e as(os) estrangeiras(os) poderiam se nacionalizar. Era a educação que poderia tornar o Estado mais forte, suas bases ideológicas, a exaltação da nacionalidade e as críticas ao comunismo, se disseminavam e eram assimiladas pela população, juntamente com o enaltecimento das pessoas brancas e exclusão das negras. Também existia uma grande valorização do ensino profissional. Assim, por um longo período, a educação se popularizou enquanto ensino destinado às(aos) filhas(os) dos donos de terra, predominantemente brancos, privilegiando o setor agrário.

Os embasamentos que implicam deste processo, revelou durante o período de Estado Novo, conflitos que demarcaram as relações que aconteciam dentro da escola, de modo que, a educação no governo Vargas era utilizada como uma forma de dominação das massas, portanto, como um controle político, econômico, cultural e social. O presidente era um líder das massas, uma figura carismática para as multidões, mas agia com extrema rigidez com seus inimigos, ações que levavam à prisão, exílio e torturas eram comuns, a escola então, era um instrumento a ser utilizado para reafirmar o seu poder (Pandolfi, 1999).

Nesta conjuntura, observa-se uma massificação voltada à preparação do trabalhador na indústria de base, impulsionada por uma visão racial inspirada no fascismo europeu. O foco no desenvolvimento físico e na disciplina reforçava a ideia de fábricas como modelos militares, com um discurso nacionalista fundamentado na superioridade racial.

¹ Música composta por Jorge Ben Jor no ano de 1975 e regravada por Racionais em 1997 no álbum “Sobrevivendo no Inferno”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=goICQUk6NYk>>. Acesso em 20 Out 2024.

² Ditadura brasileira vigente no período de 1937 a 1945, sendo implantada por Getúlio Vargas.

Muniz Sodré (2023) contribui para esse debate ao destacar o "fascismo da cor" nas relações de trabalho, onde "o corpo do trabalhador é moldado para obedecer, não para questionar, uma visão racista e autoritária da sociedade". Ele evidencia como a construção da identidade nacional brasileira foi permeada pela lógica da exclusão e da dominação, refletindo-se nas dinâmicas do trabalho, que impõem um ideal de nação hierarquizado racialmente, negando a pluralidade e a igualdade social.

Discussão que se aproxima das reflexões de Fanon (2018) sobre o processo de alienação a construção de identidades raciais e as formas de dominação, frequentemente associadas a contextos coloniais e autoritários. Seu trabalho sobre as hierarquias raciais pode complementar a análise da ideologia de superioridade branca e a força ideológica agenciada por modelos que aglutinam um ideário supremacista, calcado na raça. Logo, o debate de Sodré e Fanon estabelece uma ligação dos discursos encarados sob o ponto de vista que nos chama atenção nesta sessão, em torno da formação da república de um estado que se quer pensar novo calcado na força do trabalho.

Paralelamente, esse ideário estava profundamente ligado à tentativa de "purificação" da nação, buscando eliminar o que era considerado vício e impurezas, principalmente em relação à sua composição racial. Sidney Chalhoub (1996) suscita esse debate ao trazer o processo de modernização das cidades, calcada no eugenismo e na ideologia da supremacia branca, cujos objetivos eram moldar o Brasil para que se tornasse uma nação economicamente e socialmente desenvolvida, alinhada aos princípios do capitalismo ocidental. Influenciado por modelos sociais e políticos do século XIX, esse pensamento promovia a ideia de um Brasil "mais branco", onde a expressiva presença das populações negras e indígenas era vista como um obstáculo ao progresso.

De acordo com Sidney Chalhoub (1996) o Estado brasileiro implementou políticas migratórias que incentivaram a entrada de imigrantes brancos, com o pretexto de trazer uma mão de obra "qualificada", enquanto simultaneamente controlava e marginaliza as populações negras e indígenas, submetendo-as a condições de vida desumanas e segregadas. Esse projeto de construção nacional se baseava em uma visão racista que desconsiderava as contribuições culturais e

sociais dos povos nativos e africanos, favorecendo a homogeneização racial e a exclusão das identidades não-brancas.

Hebe Mattos (1998) também discorre sobre esse processo, ao tratar da experiência no sudeste brasileiro escravista e o modo como a coerção e perseguição dos grupos se deu em face da inatividade de ex-escravizadas(os), especificamente no pós-abolição, e da ausência da integração formal do trabalho, que foi amplamente denunciada como vadiagem, expressão que segundo a autora, foi usada contra cativos ou negras(os) libertas(os) que perambulavam pelas ruas dos centros das cidades. A repressão a essa população, iniciada pelas discussões no século XIX e o medo sobre o que fazer com a extensa massa negra, intensificou o discurso racial de superioridade tempos depois, permanecendo como um dispositivo de supressão e extermínio utilizado pelas forças de segurança do país.

Contexto que não se restringiu ao sudeste escravista, sendo a realidade de outras regiões brasileiras, em que essa perseguição e intolerância ao excedente de ex-cativos nos processos de integração do trabalho, também estava associada à mendicância. A intolerância a vadiagem antes vista como um ato de caridade em face da piedade cristã, passa a ser vista e tratada como perigosa, quando associada a determinados grupos étnicos, de modo que a guarda nacional temia a ocorrência de rebeldia das(os) consideradas(os) como “vadios, vagabundos e ociosos” (Fraga; Rabelo, 1997).

Essa discussão converge com o debate proposto por Gonçalves (2018), ao apontar que as pessoas negras foram estigmatizadas como parte de uma "classe perigosa" ou como "suspeitas preferenciais" ao acessar os espaços urbanos, sob a justificativa de que estariam "proliferando" doenças e não contribuindo para o desenvolvimento do país, sendo criada uma política para controle desses corpos negros. Esse processo consolida no pós-abolição um projeto de nação que extermina e coage grupos vulnerabilizados, criando um estado de insegurança e medo constante.

A autora reitera que:

Destas concepções higienistas/eugenistas pulularam inúmeras construções de saneamento e embelezamento das cidades. [...] Expulsão, isolamento, violência sacramentaram o percurso que classificaria os(as) negros(as) como suspeitos(as) preferenciais ou classes perigosas, antes mesmo de terem a possibilidade de se constituírem como classes laboriosas (Gonçalves, 2018, p.5).

Segundo Lenharo (2000), o desenvolvimento físico e a promoção da saúde do indivíduo, ao longo do tempo, foram orientados para a valorização dos corpos brancos, considerados essenciais para a formação de uma força de trabalho produtiva e ativa, particularmente no contexto das indústrias e fábricas. Essa concepção de cidadania, centrada no corpo branco, está diretamente relacionada ao apagamento e à marginalização das(os) negras(os) no Brasil, o que se reflete na desvalorização de seus corpos nas instituições e nos espaços de trabalho.

O ambiente fabril do século XX, é um exemplo explícito dessa exclusão, uma vez que a escassez de negras(os) nesses espaços não apenas revela as profundas desigualdades sócio raciais, mas também reforça estigmas que perpetuam o ciclo de marginalização. Essa ausência é frequentemente associada ao estereótipo dos "vadios", consolidando a ideia de corpos negros como desajustados ou incapazes, o que contribui para a manutenção de um status quo racial, em que a divisão do trabalho é definida por uma categorização racial, sustentando e legitimando a segregação social e econômica no país.

Esse conjunto de discussões nos permite visualizar como o Estado brasileiro reproduziu ideologias raciais baseadas em conceitos de superioridade branca, refletidos tanto na percepção da vadiagem quanto na construção da imagem da mendicância, especialmente ao se pensar na população em situação de rua. Os corpos negros foram assim, estigmatizados como "rebeldes" e "indisciplinados", por isso, associados a "classes perigosas" e "ameaçadoras".

Diante desses fatores, observa-se que a visão racialista e marginalizada desses grupos, alimentada por um imaginário social profundamente desigual, não só justifica a perseguição histórica a esses indivíduos, mas também mina suas possibilidades de ascensão social. Essa análise se aproxima do pensamento de Sueli Carneiro (2023), que retoma o debate de Charles Mills (2023) sobre o "contrato racial".

Segundo Mills (2023), o fundamento do Estado moderno está pautado na supremacia branca, a qual regula o discurso nacional idealizada como a responsável pela "civilização", perpetuando uma estrutura de poder excludente e desigual.

As ideologias de supremacia branca foram progressivamente incorporadas nas instituições públicas, como saúde, educação e mercado de trabalho, criando uma estrutura que reforçava a exclusão e a marginalização das(os) negras(os). No campo educacional, essa dinâmica se perpetuou, pois os valores racistas

enraizados na sociedade também se refletiram nos espaços escolares. Isso resultou na construção de estereótipos negativos sobre os corpos negros, que eram frequentemente desconsiderados como cidadãos plenos, com direito de acessar e pertencer a esses espaços.

A dificuldade de acesso ao ambiente escolar e o apagamento da história e da cultura negra dentro da educação demonstram como a política educacional funcionou e ainda funciona, como um instrumento de dominação racial, usurpando das(os) negras(os) o pleno exercício da cidadania e a inclusão nas narrativas e práticas educacionais.

1.1 EDUCAÇÃO MORAL E PROFISSIONAL AOS “PERTURBADORES DA ORDEM”: A DISCUSSÃO SOBRE A OCIOSIDADE NACIONAL

O impacto da escravidão no Brasil e seus efeitos persistentes na perseguição à população negra exigem uma análise cuidadosa da estrutura social que foi sendo gradualmente construída ao longo do tempo. A organização racialista da sociedade brasileira, permeada por concepções pejorativas sobre as pessoas negras, não apenas foi alimentada pela escravização, mas também pelas visões racistas que prevaleceram após a abolição até a atualidade.

Efeitos que culminaram na criminalização da(o) negra(o), extensamente propagado pelo discurso da "vadiagem", sendo um dos mecanismos utilizados pela polícia para justificar a repressão das populações negras nas décadas seguintes ao fim da escravização. Como explica Florestan Fernandes (1964), a política de controle social no Brasil se construiu com base em uma "representação de inferioridade" racial, onde a figura do "vadio" passou a ser um estigma que justificava a ação coercitiva das forças policiais contra as(os) negras(os), especialmente na virada entre os séculos XIX e XX.

Para que a primazia de uma ideologia de superioridade racial fosse sustentada, o campo educacional foi um pólo de difusão das ideias raciais voltadas à percepção de ordem e progresso civilizacional. A educação, institucionalizada por um sistema elitista, não apenas marginaliza as classes mais empobrecidas, mas

também reforçava a ideia de uma hierarquia racial, excluindo negras(os) e pobres do acesso a conhecimentos que promoviam a ascensão social.

A pedagogia tradicional no Brasil, fortemente marcada pelos resquícios da colonização, consolidou uma educação moral voltada à manutenção do *status* de superioridade da elite branca e à exclusão de outras identidades culturais. Segundo Jesus (2023), o Estado brasileiro, transmitiu esses valores eurocêntricos, utilizou a educação como meio de transmissão de conhecimentos que perpetuavam essa hierarquia social e cultural. Tal ambiguidade emerge porque, ao mesmo tempo em que a educação deveria ser um espaço de inclusão e transformação social, ela ainda carrega práticas que legitimam desigualdades históricas, dificultando a construção de uma educação antirracista e democrática.

Esse quadro de exclusão e discriminação não foi apenas uma característica do pós-abolição, mas esteve intimamente ligado ao medo de uma revolta negra, ao receio da mobilização popular que poderia resultar em um rompimento com as estruturas de poder e os privilégios estabelecidos pela branquitude.

Como aponta Kabengele Munanga (2004), o pós-abolição instaurou uma dinâmica de controle social que se perpetuou por meio de uma educação segregadora e racista, cujos reflexos podem ser observados até os dias atuais nas disparidades sociais e educacionais entre brancas(os) e negras(os) no Brasil. A institucionalização dos racismos colaborou ao longo do tempo, como forma de controle social do país, legitimado por discursos de superioridade racial, que encontraram na educação uma de suas maiores ferramentas de manutenção do *status quo*.

Azevedo (1987) contribui significativamente para esse tema ao tratar sobre o receio da elite em torno das novas mudanças que suscitaram o país com o novo quadro social que surgia em face da abolição. A preocupação desse grupo foi manter uma transição segura sem perder os privilégios adquiridos nas décadas que antecederam o período de abolição da escravatura. Segundo a autora, repercutiu sobre os congressistas a discussão da implementação de uma educação “moral” contra a “má indolência” das(os) ex-escravizadas(os). A formalidade ilusória de uma ligação com o mercado de trabalho livre se dirigia aos:

[...] homens pobres, a começar pelas crianças órfãs, a fim de acostamá-las desde a mais tenra idade à exploração da sua força de trabalho, aparece de forma mais elaborada em um projeto do deputado Paula Souza. Também

pretendia internar “meninos desvalidos” em núcleos agrícolas, conservando-os aí até a maioridade. Durante este tempo, “sentimentos de ordem e de economia” seriam inoculados “no espírito” destas crianças, “por meio do exemplo e do trabalho constante e ativo”, transformando-as de “estéreis consumidores”, de perturbadores da “tranquilidade pública”, em produtores úteis, enfim, em “cidadãos aptos e úteis à sociedade” (Azevedo, 1987, p. 132).

Em síntese, as explicações e a contextualização histórica apresentadas até este ponto, destacam a percepção das elites sobre a formação da população negra, especialmente, no contexto da transição pós-abolição. Como Azevedo (1987) destaca, as elites temiam a “vadiagem” e a possível escassez de força de trabalho, refletindo o receio da ociosidade nacional. Dessa forma, ao analisar o papel da educação para as(os) ex-cativas(os), é crucial entender que ela estava profundamente ligada a um projeto moralizador, eugenista e higienista, focado na “regeneração” de uma população considerada racialmente inferior.

Ruptura que será tensionada em face da articulação e pressões dos coletivos, irmandades e confrarias negras, que notabilizaram mudanças contra colonial³ no ideário nacional de embranquecimento, ao trazer novos significados de valorização cultural, étnica e religiosa. Processo, que segundo Clóvis Moura (1988) recupera o legado histórico de participação negra no processo de formação nacional. Visto que, segundo o autor, a coletividade negra instituiu incursões seculares que já a definia como um movimento social, a partir de suas mobilizações, como se vê:

Aquilombagem despertou na classe senhorial o receio permanente e agudo da propagação da rebeldia, da insubmissão, da violência dos quilombolas, das fazendas ou dos insurretos urbanos. Isso porque os negros davam demonstração na prática política [...] de que havia a possibilidade de uma solução alternativa possível mesmo no sistema escravista: a formação de unidades independentes nas quais o trabalho escravo não era praticado (Moura, 1988, p. 271).

Isso dá conta de explicitar os caminhos que movimentaram mudanças de ruptura com o sistema escravista no campo da educação antirracista, evidenciando as mobilizações sociais promovidas pelos movimentos negros ao longo do processo histórico, tensionando o espaço escolar. Discutir racismos e a falta de garantia de

³ Conceito abarcado por Nego Bispo ao discorrer que as mudanças que encaram e desestruturam o racismo devem partir de uma ação que possa abalar o legado colonialista através de manifestações ativas. Ver: SANTOS, Antônio Bispo dos. Colonização, quilombos: modos e significados. Brasília: INCTI, 2017. Acesso em: 26 de Out 2024.

acesso à educação para a população negra é fundamental nesse contexto. Jesus (2023) argumenta que a educação deve assumir uma responsabilidade social, rompendo com desafios históricos e discursos ilusórios, como o de que “somos todos iguais”.

1.2 OS MOVIMENTOS NEGROS E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: CONTESTAÇÕES E MOBILIZAÇÕES HISTÓRICAS

A história de exclusão da população negra avança através dos anos, mas os movimentos negros sempre buscaram consolidar os seus direitos por meio de resistências, pressões e lutas sociais. Eles existiam desde o tempo da escravidão, se fortaleceram e continuam atuando, sendo uma das suas pautas, o acesso à educação para todas(os), haja vista que a discriminação da população negra ainda permanece nas práticas escolares.

Durante o período de escravização, negras e negros não eram consideradas(os) para a escolarização, eram destinadas(os) principalmente aos trabalhos braçais e até mesmo para cuidar das(os) filhas(os) dos colonizadores. Posteriormente, a Lei do Ventre Livre obrigou os colonizadores a se desfazerem das(os) filhas(os) das mulheres negras, entregando-as(os) em instituições para crianças órfãs e enjeitadas (Gonçalves, 2000).

No final do século XIX e início do século XX, o Estado continuava a se omitir em relação à educação de negras e negros, destacando que nessa época, somente quem era alfabetizada(o) tinha direito ao voto, o que excluía ainda mais essa população. E foi no referido cenário de discriminação, exclusão e abandono, que a população negra se constituiu ao longo de uma história marcada por situações desumanizadas, lutando diariamente por condições básicas de sobrevivência e por ações que interrompam a perpetuação dos racismos no Brasil.

Enquanto existência e resistência, a população negra se organizou coletivamente, protagonizando lutas e conquistas históricas. Destaca-se alguns importantes movimentos existentes no período supracitado (Sabino et al, 2022), conforme demonstrado no quadro a seguir com as mobilizações negras destacadas pelos autores:

Quadro 1 – Protagonismo negro e a centralidade da Raça nos movimentos políticos

Breve trajetória do Movimento Social Negro	
1891 Sociedade Progresso da Raça Africana (Pelotas - RG)	1897 Clube 28 de Setembro (São Paulo - SP)
1902 Sociedade Cooperativa dos Homens de Cor (São Paulo - SP)	1903 Centro Literário dos Homens de Cor (São Paulo - SP)
1906 Sociedade Propugnadora 13 de Maio (São Paulo - SP)	1908 Grupo Dramático e Recreativo Kosmos o Centro Cultural Henrique Dias (São Paulo - SP)
1915 Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (São Paulo - SP)	1917 Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (São Paulo - SP)
1918 Centro Cívico Cruz e Souza (Lages - SC)	1920 Centro da Federação dos Homens de Cor (Rio de Janeiro - RJ)

Fonte: SABINO, Geruza; CALBINO, Daniel; LIMA, Izabel. A trajetória dos movimentos negros pela educação: conquistas e desafios. Linhas Críticas, v. 28, 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v28/1981-0431-LC-28-e40739.pdf>. Acesso em: 11 de out. de 2024.

Outros exemplos, além daqueles apresentados pelas(os) autoras(es) no quadro, podem ser destacados como manifestações importantes de participação negra em organizações e instituições. Um desses exemplos é a imprensa negra, que desempenhou um papel crucial ao abordar temas de interesse da população negra, além de denunciar e mobilizar formas de combate à discriminação racial. No contexto paulista, destacam-se jornais como *A Sentinella*, *O Clarim da Alvorada* e *A Voz da Raça*,⁴ que trouxeram à tona discussões sobre as condições de tratamento e o acesso da população negra às diversas esferas sociais, frequentemente em função da discriminação racial.

Além disso, no ano de 1931, surgiu a Frente Negra Brasileira (FNB) na cidade de São Paulo, um movimento político-partidário que também se destacou na luta pela igualdade de direitos. A FNB ofereceu cursos de formação política para seus

⁴ Sobre os exemplos citados de Imprensa Negra, consulte o portal da Imprensa Negra Paulista da Universidade de São Paulo, que apresenta uma coleção e divulga edições de periódicos da imprensa negra no estado de São Paulo no século XX. Disponível em: <https://biton.uspnet.usp.br/impresnanegra/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

associados, incluindo conteúdos sobre a história do negro brasileiro (Gonçalves, 2020).

Destaca-se a importância e protagonismo da Frente Negra Brasileira, consistindo em:

[...] uma das primeiras organizações no século XX a exigir igualdade de direitos e participação dos negros na sociedade brasileira. Sob a liderança de Arlindo Veiga dos Santos, José Correia Leite e outros, a organização desenvolvia diversas atividades de caráter político, cultural e educacional para os seus associados. Realizava palestras, seminários, cursos de alfabetização, oficinas de costura e promovia festivais de música (IPEAFRO, 2024, n.p.)

Essa organização ganhou forças e se estendeu por diversos Estados Brasileiros, protagonizando o debate sobre os racismos, buscando acesso aos direitos e melhorias nas condições de vida, além da unicidade negra na política. Contou com cerca de cem mil integrantes, tendo a participação de importantes sujeitos políticos, como Abdias Nascimento⁵, e Sebastião Rodrigues Alves⁶ (IPEAFRO, 2024). Em 1936, tornou-se um partido político, mas foi extinta em 1937 por um decreto de Getúlio Vargas que colocava todos os partidos políticos na ilegalidade (Gonçalves, 2020).

Exatamente nesse período que emerge a face do regime autoritário do Estado Novo, os movimentos negros foram desarticulados e as políticas educacionais se voltavam para uma educação nos moldes da Europa, portanto, excluía a população negra. Mas, na década de 1940, o governo autoritário enfraqueceu e com isso os movimentos negros ressurgiram, com destaque para a União dos Homens de Cor (UHC) que foi formada em 1943 e entre outros objetivos, lutava para que escola gratuita fosse de fato para todas e todos, estendendo a educação para as pessoas negros (Sabino et al, 2022).

⁵ Abdias Nascimento (1914-2011), nasceu em Franca (SP), foi poeta, escritor, dramaturgo, artista visual e ativista pan-africanista. Fundou o Teatro Experimental do Negro e o projeto Museu de Arte Negra. Suas pinturas, largamente exibidas dentro e fora do Brasil, exploram o legado cultural africano no contexto do combate ao racismo. Foi professor emérito da Universidade do Estado de Nova York, além de deputado federal, senador da República e secretário do governo do Estado do Rio de Janeiro. Biografia disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

⁶ Sebastião Rodrigues Alves (1913-1985), nasceu em Guaçuru (ES), se formou em Serviço Social e fundou o Sindicato das(os) Assistentes Sociais. Foi escritor e pesquisador, dedicando a valorização da(o) negra(o) e diversos temas sobre a população afro-brasileira. Biografia disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/sebastiao-rodrigues-alves/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

Figuras intelectuais negras como Abdias Nascimento, Alberto Guerreiro Ramos⁷ e Ironides Rodrigues⁸, buscavam tornar mais evidentes as discussões sobre racismos e preconceitos na sociedade e na educação. Nesse contexto, no Rio de Janeiro (RJ), em 1944, foi criado o Teatro Experimental do Negro (TEN), que idealizado por Abdias Nascimento, evidenciava que as lutas dos movimentos negros deveriam ir além de alfabetizar e oferecer a escolarização ao povo negro, era preciso resgatar a sua história, trazer esse tema para os currículos escolares como uma forma de combater os racismos (Sabino et al, 2022).

Na década de 1960, os movimentos negros começaram a construir uma legislação que vislumbrava não apenas os direitos das pessoas negras, até então invisibilizadas pelo Estado, mas também o reconhecimento da importância da cultura afro-brasileira para a formação da sociedade. Sabino *et al* (2022) cita estudos que mostram que o conhecimento das(os) professoras(es) em relação à história e trajetória de negras e negros no Brasil apresentam falhas, isso, provavelmente, se deve ao currículo das escolas que não trabalham a verdadeira história desta população culminando no apagamento e omissão.

Logo, os movimentos negros e parte da imprensa, composta por pessoas negras, buscaram ações políticas e intelectuais visando garantir uma educação pública, adequada, com qualidade e que abarcasse em seu currículo, o protagonismo de negras e negros, que desempenharam um papel fundamental na construção da história, da economia, da cultura e da ciência no país.

Alguns avanços foram instituídos em relação aos direitos da população negra à educação, como a inclusão na Lei 4.024/61⁹, quanto ao debate nas escolas referente a situação da(o) negra(o) no país, enquanto estratégia de combate ao racismo e à exclusão. Houve também a proposta da criação da Universidade Afro-Brasileira em Porto Alegre, mas o projeto só se efetivou em 2003, com a

⁷ Alberto Guerreiro Ramos (1915-1982), baiano, foi um dos principais sociólogos brasileiros nas décadas de 1950 e 1960. Pesquisou e escreveu sobre relações raciais, teoria sociológica e política nacionalista. Foi deputado federal e desenvolveu a militância política trabalhista. Biografia disponível em: <https://sbsociologia.com.br/project/alberto-guerreiro-ramos/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

⁸ Ironides Rodrigues (1923-), nasceu em Uberlândia (MG), graduou-se em Direito, atuou como jornalista, se especializando na crítica cinematográfica. Foi teatrólogo, escrevendo peças sobre a questão do negro brasileiro, além de um importante crítico e ativista negro. Biografia disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/ironides-rodrigues/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

⁹ Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 nov. 2024.

criação da Faculdade Zumbi dos Palmares que possuía dois mil estudantes, sendo 80% negras(os) (Gomes, 2012).

Entretanto, no período de 1964 a 1978 a situação política no Brasil se tornou repressiva, muitas lideranças negras foram exiladas, os movimentos negros foram proibidos, assim, como qualquer outro movimento social. Contudo, mesmo em situação de exílio, tais lideranças continuaram a se manifestar e lutar pelos direitos de negras e negras acessarem efetivamente à educação.

O Movimento do Negro Unificado (MNU) surgiu em 1978, noventa anos após a abolição, como resposta à violência brutal sofrida pelo feirante Robson Silveira da Luz, torturado e morto por policiais do 44º departamento dos Guaianazes, em São Paulo, após ser acusado de roubo. A indignação gerada pela morte de Robson, que, por ser negro, teve seus direitos de defesa e contraditórios negados, mobilizou a população negra, que, mesmo sob o regime da Ditadura Empresarial-Militar, tomou as ruas em protesto, dando origem ao MNU (Sales, 2018). A partir de então, o movimento passou a realizar diversas ações que tensionaram o Estado, forçando-o a reconhecer as demandas da população negra, especialmente no campo educacional. Essas ações contribuíram para a implementação de políticas afirmativas, como as cotas raciais e a inclusão do estudo da cultura e história de afro-brasileiras(os) no currículo escolar (Gomes, 2012). O MNU contornou com a militância, o ativismo e as produções importantes de intelectuais, como Lélia Gonzalez¹⁰, Beatriz Nascimento¹¹ e Sueli Carneiro¹² foram consolidar

Nessa direção, o MNU aprova em 1982 o Programa de Ação que possuía a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares entre as suas principais reivindicações:

¹⁰ Lélia Gonzales (1935-1994), nasceu em Belo Horizonte (MG), graduada em História e Geografia, foi docente universitária. Escreveu importantes obras abarcando as relações étnico-raciais, gênero e classe social. Foi militante e ativista nos movimentos negros brasileiros. Biografia disponível em: <http://www.letas.ufmg.br/literafro/ensaistas/1204-lelia-gonzalez>. Acesso em: 23 nov. 2024.

¹¹ Maria Beatriz Nascimento (1942-1995), nasceu em Aracaju (SE), se formou em História, atuou como professora e foi importante militante e ativista antirracista, pesquisou sobre os quilombos. Biografia disponível em: <http://www.letas.ufmg.br/literafro/ensaistas/1422-beatriz-nascimento>. Acesso em: 23 nov. 2024.

¹² Sueli Carneiro (1950), nasceu em São Paulo (SP), é graduada em filosofia e possui doutorado em Educação. Atualmente é coordenadora executiva do Geledés Instituto da Mulher Negra. Tem experiência em pesquisa e atuação nas áreas de raça, gênero e direitos humanos. Biografia disponível em: <https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/biografia>. Acesso em: 23 nov. 2024.

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações "mínimas": desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (Domingues, 2007, p.114).

Em 1986, na Convenção Nacional “O Negro e a Constituinte”, realizada pelo MNU em Brasília (DF), elaborou-se um documento que foi enviado à Assembleia Nacional Constituinte e propunha o acréscimo de algumas pautas na Constituição Federal, sendo uma delas a instituição de uma educação comprometida com o combate ao racismo e a todas as formas de discriminação, que valorizasse e respeitasse a diversidade, assegurando a obrigatoriedade do ensino de história das populações negras do Brasil (Gomes; Rodrigues, 2018). Mas, tais proposições não foram incorporadas à Constituição Federal de 1988.

Na década de 1990, os movimentos negros cresceram e ganharam força, inclusive com o apoio de organizações internacionais de luta antirracista. Em 1995, em Brasília (DF) ocorreu a Marcha Zumbi dos Palmares pela cidadania e pela vida em Brasília, sendo entregue ao Fernando Henrique Cardoso, presidente da República, um documento que ressaltava a necessidade de ações afirmativas para oferecer a população negra oportunidades de acesso a cursos profissionalizantes e universitários, bem como demonstrava a necessidade de revisão dos livros didáticos em relação a questões discriminatórias em seus conteúdos (Oliveira et al, 2021).

Assim, a partir das ações e pressões dos movimentos negros que lutavam pelos direitos das pessoas negras no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi elaborada e aprovada em 1996, estabelecendo o direito de acesso à escola e à aprendizagem para todas e todos os cidadãos. A redação da lei trouxe um aspecto de acesso universal à educação no Brasil, porém, apresentou lacunas na estruturação de diretrizes antirracistas, algo que só seria alcançado com a implementação da Lei 10.639/03.

2. DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: OS AVANÇOS PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Como já exposto anteriormente, no período colonial, a educação apresentava uma base que levava à exclusão e diferenciação de grupos sociais, sendo que negras(os) não tinham acesso à alfabetização e nem aos ensinamentos promovidos na escola. Assim, depois de “libertas(os)”, não possuíam condições de exercer funções que eram privilégio das(os) brancas(os), como cargos públicos e políticos, advocacia, medicina e outros que representavam alguma importância e eram oferecidos pelo modelo de escolarização da época.

Tendo o monopólio da educação, em 1599, os jesuítas criam o método pedagógico de ensino, o Ratio Studiorum – sistema organizador do currículo das escolas. Por meio dele, ensinava-se “A Gramática média; a Gramática superior, as Humanidades; a Retórica. Havia ainda a Filosofia e a Teologia para quem se preparasse para o sacerdócio. A presença greco-romana é incontestável” (Silva, 2023, p. 139).

Esse era um currículo que tinha na cultura europeia e na religião as bases para a formação das(os) alunas(os), excluindo conteúdos das culturas africanas e indígenas. A esses grupos cabia apenas o trabalho escravizado. Em uma sociedade assim constituída, a evolução histórica mostra que as injustiças sociais se perpetuaram e se multiplicaram, ao mesmo passo que os movimentos sociais de resistência e luta, se organizaram para modificar esse cenário, pautando e tensionando a criação de legislação específica para implementação de políticas públicas e ações afirmativas.

Na década de 80, período de redemocratização do Brasil e de intensas mobilizações sociais, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação se torna um direito social de todas(os), sendo dever do Estado sua oferta por meio de política pública. Em seu artigo 205, cita que “a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Em 1990, na Tailândia, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos¹³, com o objetivo de estudar e definir ações em nível mundial para garantir educação para todas(os), inclusive às pessoas com deficiência. O que se buscava era uma educação inclusiva e sem distinção de raça e religião.

Essa conjuntura política nacional e global, propicia a promulgação da lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a referida legislação se constitui na mais importante da educação, apresentando avanços, mas ainda muitas limitações e desafios para que de fato a política pública de educação, conforme preconizado na Constituição Federal de 1988, seja um direito de todas e todos.

2.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO: NOVAS E VELHAS ROUPAGENS

A LDB define em seu texto o funcionamento de um amplo sistema educacional, desde as formas de acesso até os currículos de todos os níveis de ensino no território nacional. Dispõe que o ensino fundamental e médio nacional devem ter uma base comum e cada sistema tem autonomia para complementar com uma parte diversificada, sendo os principais objetivos o desenvolvimento integral da(o) aluna(o), a formação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Apesar de todas as providências e as ações instituídas pelo Estado, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) mostram que a desigualdade de acesso da população negra à educação persiste. Em 2023, a taxa de analfabetismo entre as pessoas negras era de 7,1% enquanto a porcentagem entre as pessoas brancas era de 3,2%. As condições de aprendizagem também não são as mesmas para brancas(os) e negras(os), pois a grande maioria das(os) alunas(os) que se encontram abaixo ou na linha de pobreza são pardas(os) ou pretas(os) e essa condição pode levar e/ou agravar as dificuldades de aprendizagem (Rodrigues, 2023).

¹³ Vide: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 18 nov. 2024.

Ainda, a situação econômica pode acarretar a infrequência e/ou o abandono escolar em alguma fase da escolarização. O Ministério da Educação (MEC) traçou um perfil das(os) jovens com maior risco à evasão, sendo as(os) de baixa renda, em sua maioria negras(os), forçadas(os) precocemente ao mercado de trabalho. Um fator preocupante nesse quadro é a incidência de trabalho infantil, segundo dados de 2023, crianças negras representam 66% da mão de obra infantil (O Globo, 2024).

Analisando esses dados, é possível afirmar que as desigualdades continuam atingindo majoritariamente a população negra. O acesso à educação nos anos iniciais está em crescimento devido à obrigatoriedade e à responsabilidade de todos os níveis da administração pública, mas no ensino superior o acesso da população negra permanece dificultado. Para mudar essa condição, foi criada a Lei nº 12.711/12¹⁴, como uma forma de promover o acesso das pessoas negras nas universidades públicas federais através de cotas raciais:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

§ 1º No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, as remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, a autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou a pessoas com deficiência e, posteriormente, completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública (Brasil, 2012, n.p.).

Com as providências da lei nº 12.711/12 mais estudantes pretas(os) e pardas(os) passaram a ter acesso ao ensino superior e os resultados mostram que a taxa de evasão é baixa e o desempenho e a aprendizagem estão dentro da média.

As pesquisas do IBGE mostram que, diferentemente do ensino superior, a educação infantil e o ensino fundamental têm crescido e oferecido acesso a uma porcentagem quase total de crianças e adolescentes de 4 a 14 anos, sendo que “a universalização do ensino nessa faixa etária já estava praticamente alcançada

¹⁴ A Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

desde 2016, quando 99,2% das crianças frequentavam a escola” (Rodrigues, 2023, p. 2).

Por outro lado, embora a população negra tenha acesso garantido pela lei à educação infantil e ao ensino fundamental, isso não garante um verdadeiro senso de pertencimento ao ambiente escolar. Os racismos ainda atravessam diretamente a vida de crianças e adolescentes negras(os). A ausência de representatividade nas salas de aula e a diferença nas oportunidades sociais, culturais e econômicas desfavorecem a comunidade negra, afetando seu desempenho escolar. Vale destacar que o colonialismo impõe à população negra uma condição de pobreza e privação de oportunidades, além de promover o embranquecimento dos currículos. Assim, muitas pessoas negras foram privadas de diversos direitos e continuam a enfrentar dificuldades para obter uma renda adequada e uma educação que reflita sua realidade.

O período de pós abolição da escravização foi permeado de desafios e violências para a população negra, que foi desprotegida pelos colonizadores e permaneceu sem acessos às condições básicas para sobrevivência. Referente a educação, a escola ainda oferecia dificuldade de acesso desta população, não existia uma legislação que obrigasse a disponibilidade de vagas, portanto, a formação acadêmica era para poucas(os).

A discriminação e exclusão social a qual era submetida a população negra, continuou a se perpetuar nas escolas, mesmo que tivesse acesso, ainda era vista como inferior e incapaz. Esse racismo intelectual permaneceu por séculos, a qual os movimentos negros continuaram a lutar e reivindicar o acesso da população negra na Política de Educação, bem como a oferta do ensino da cultura e da história da população africana e afrobrasileira na rede de ensino.

Assim, fruto dessa incessante e incansável luta e pressão dos movimentos negros, em 09 de janeiro de 2003, foi aprovada a Lei Federal nº10.639 que alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996), 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".

2.2 APROVAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO BRASIL: AVANÇO E CENTRALIDADE PARA O PROTAGONISMO NEGRO

Cabeça de preto
Coragem de preto
Vivência e luta
Adivinha? Dos preto, pô!
(Beaz e King, 2024).

A Lei 10.639/03 representa um importante avanço no ensino brasileiro, pois define políticas de ações afirmativas tendo como objetivo a valorização da memória, da ancestralidade, do saber, da cultura e identidade negra, mas também se esbarra no despreparo das(os) professoras(es), na falta de estrutura e recursos das escolas e nos racismos perpetuados pela sociedade.

No entanto, é importante reiterar que os movimentos negros no Brasil, lutaram por mudanças na política educacional tradicional, que valoriza a história e a cultura branco-europeia. Assim, evidencia-se a extrema relevância da Lei 10.639/03 ao proporcionar às crianças e adolescentes o aprendizado sobre a verdadeira história dos povos africanos e afro-brasileira na constituição do Brasil, contribuindo para a “construção e afirmação da identidade negra de estudantes, docentes e demais sujeitos que integram a comunidade escolar” (Silva, 2023, p. 42).

Ao discutir sobre o avanço e centralidade do protagonismo negro a partir da aprovação da Lei nº10.639/03, faz-se necessário compreender e analisar o Plano Nacional de Educação (PNE), haja vista que as políticas educacionais são orientadas e implementadas através das suas diretrizes, que estabelecem metas e objetivos comuns à educação em nível nacional, de responsabilidade de todas as esferas governamentais (federal, estadual e municipal).

O atual PNE foi aprovado em 2014 e deve ser implementado até 2024. Suas principais características são: promover a democratização da escola, incentivar o acesso à educação para toda a população, valorização das(os) profissionais de educação e melhoria da infraestrutura das instituições escolares (França, 2024).

As metas estabelecidas pelo PNE (2014-2024) trazem diretrizes para diminuir o analfabetismo e universalizar o acesso à educação de todas(os) as(os) cidadãs(ãos), o que significa oferecer oportunidade de aprendizagem a todos os

indivíduos sem qualquer distinção, visando superar as desigualdades sociais (França, 2024).

Uma das metas do PNE consiste em aumentar a escolaridade de jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, o que afeta diretamente a população negra. Afirmção que pode ser comprovada por dados do IBGE de 2023, na qual menos de 48,3% de negros acima de 25 anos concluíram o ensino médio; 70,6% de negros na faixa etária de 18 a 24 anos abandonaram seus estudos sem finalizar o ensino superior e apenas 19,3% de negros que possuem entre 18 a 25 anos completaram o ensino superior, enquanto que na mesma faixa etária, entre a população branca, a porcentagem é de 61,8% (IBGE, 2023).

O PNE também traz orientações sobre a implementação da Lei 10.639/03 estabelecendo metas e estratégias para uma educação que contemple a diversidade étnico-racial. A escola, reproduziu as desigualdades sociais em relação ao povo negro, mas com as novas diretrizes pode se tornar o ambiente ideal para a “desconstrução de estereótipos que envolvem a população afro-brasileira e ajude na consolidação de uma sociedade, verdadeiramente, democrática” (França, 2024, p.2).

A Lei 10.639/03 reestrutura as políticas educacionais para oferecer um ensino comprometido com a formação de uma sociedade mais justa, respeitando e valorizando a cultura plural presente na formação do país e garantindo o acesso e oportunidade de aprendizagem da população negra, sendo possível combater os racismos dentro e fora da escola.

A proposta pedagógica que valoriza a diversidade cultural através do conhecimento da história e da construção das identidades do povo negro leva à reflexão sobre o valor de todos os povos para a construção de um país mais justo, é uma forma de reparação através de políticas afirmativas.

Com a aprovação da Lei 10.639/03, a LDB passou a vigorar acrescida de orientações que estabelecem a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira em escolas públicas e particulares, tendo como objetivo ofertar conhecimentos sobre a diversidade cultural, ou seja, das contribuições das diferentes etnias para a cultura brasileira, a partir de conteúdos sobre: “a história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo

negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (Brasil, 2003, n.p.).

Ainda foi estabelecido que os referidos conteúdos “[...] serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (Brasil, 2003, n.p.). Também ocorre a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Todas essas providências têm como objetivo divulgar a diversidade cultural do país, promovendo o enfrentamento das práticas de racismos e discriminações institucionalizadas pela sociedade e reproduzidas na escola.

Destaca-se que tais práticas racistas não são mais toleráveis por excluírem o povo negro do seu direito de acesso e permanência na escola, um direito que é garantido a todas(os) as(os) cidadãs(ãos) pela Constituição Federal de 1988.

O PNE também inclui as orientações constantes no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação da Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, elaborado pelo Ministério da Educação em 2013, que sistematiza e propõe estratégias para incorporação da temática nos currículos, conforme exposto por Oliveira (2024, p. 4-5):

Para institucionalizar a demanda da temática étnico-racial afro-brasileira, o Estado, via Ministério da Educação – MEC, desenvolveu diversas estratégias para lidar com as políticas de promoção da igualdade racial, incluindo criação de instituições específicas para regular esse tipo de política. Dentre essas estratégias, houve a construção de dispositivos que orientam e fundamentam a implementação da lei 10.639/03, fortalecendo o marco regulatório da política curricular.

Assim, o referido Plano Nacional se constitui em um documento que oferece orientações, princípios e fundamentos para a construção da equidade educacional e o combate aos racismos e se estrutura sobre seis eixos estratégicos de ação para contribuir com a implementação da Lei nº 10.639/03:

1) Fortalecimento do marco legal; 2) Política de formação para gestores(as) e profissionais de educação; 3) Política de material didático e paradidático; 4) Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) Avaliação e monitoramento; 6) Condições institucionais (Brasil, 2013, p. 21).

Dentre tais eixos de ação, o primeiro que trata do fortalecimento do marco legal, refere-se à organização dos sistemas de ensino para desenvolver estratégias visando planejar e implementar projetos com temáticas étnico-raciais afro-brasileiras. Esse objetivo também se encaixa na meta número sete do PNE

(2014-2024), que trata da melhoria da qualidade de ensino em todas suas etapas e modalidades.

Para além de oferecer a possibilidade de acesso à escolarização, é preciso que se ofereça educação de qualidade para que todas(os) desenvolvam suas potencialidades. Conhecer a história e a cultura afro-brasileira e africana enriquece o ensino ao reconhecer a formação real da sociedade brasileira e a contribuição de todas as etnias que a construíram, educando as(os) cidadãs(ãos) para a pluralidade étnico-racial.

Isto posto, reitera-se que conhecimento da história e da cultura do povo negro é um processo que leva à superação dos racismos a partir da desconstrução de estereótipos e ideias que foram propagadas legitimando uma supremacia racial que não existe. Portanto, com o cumprimento das definições da LDB, da Lei nº 10.639/2003 e outras legislações, as(os) alunas(os) passam a ter acesso a ensinamentos e aprendizagens que mostram não apenas a cultura europeia, mas também a cultura dos povos africanos e com o conhecimento, vem o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial existente no Brasil.

3. ENTRE O IDEAL E O REAL: A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA CIDADE DE FRANCA(SP)

Este capítulo, reflete sobre a implantação da Lei nº 10.639/03 na cidade de Franca (SP), localizado no interior no Estado de São Paulo, explorando as ações e estratégias adotadas para incluir a história e a cultura afro-brasileira no currículo escolar antirracista. Aborda os desafios enfrentados pelas instituições de ensino, como a ausência de formações específicas para professoras(es), a limitação de materiais didáticos e a resistência cultural e institucional, que dificultam a aplicação plena da lei. Nesse contexto, evidencia-se a importância de um investimento contínuo em políticas públicas que promovam a formação docente e a inclusão de práticas pedagógicas mais inclusivas.

Além disso, o capítulo analisa a aplicação da legislação no município, destacando as iniciativas e protagonismos locais que têm buscado superar os desafios para implementar as diretrizes da Lei 10.639/03. São discutidas as contribuições de movimentos negros e conselhos municipais na luta por uma educação antirracista, que valorize a pluralidade cultural e combata os racismos. Essas ações mostram como a legislação pode fortalecer o reconhecimento da identidade afro-brasileira e promover mudanças significativas no ambiente escolar e na sociedade.

3.1 A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ESTADO DE SÃO PAULO

O Estado de São Paulo, como os demais Estados Brasileiros, tem sua população formada por uma multiplicidade étnico-racial e cultural. Tal miscigenação se deve pela presença de diversos povos, inicialmente os indígenas e posteriormente portugueses, africanos e imigrantes dos mais diversos países. Mas a educação, assim como em todo o país, seguiu os padrões europeus que desvalorizavam as demais culturas e saberes.

Esta miscigenação racial e social, presente ao longo da formação étnica brasileira, nunca foi valorizada graças à adesão a uma visão eurocêntrica. De fato, desta perspectiva, quaisquer manifestações culturais estranhas às tradições do Velho Mundo ou populações que se afastassem do padrão

européu (como a população indígena e negra), tendiam a ser avaliadas como inferiores, atrasadas ou primitivas. Pensadores brasileiros apoiados naquela perspectiva viam então como fator de atraso do país a miscigenação ou a presença maciça de negros e índios na população. Em razão dessa desvalorização em momentos diferentes de nossa História duas soluções se apresentavam: o estímulo à imigração européia (“branqueamento da população”) ou desenvolvimento da educação (como fator “avanço civilizador”). Estas posições se alternaram ou se superpuseram com maior ou menor força especialmente no período que precedeu de perto ou se sucedeu à abolição da escravidão (Leite, 2010, p.9).

A Lei 10.639 é considerada um marco e uma vitória para a educação à medida que institui, em todos os níveis de ensino e em todas as esferas do Poder Público, o desenvolvimento de projetos e ações que ofereçam conhecimento sobre a cultura e a história afro-brasileira e africana com o objetivo de valorizar a pluralidade cultural do país.

A referida legislação ao integrar as diretrizes do PNE, se materializa através de orientações que devem ser seguidas, obrigatoriamente, por todos os municípios, em todos os Estados e em todo território brasileiro. Inclusive, é preciso destacar que no Estado de São Paulo as porcentagens da população por raça se dividem em: 63,91% branca, 5,52% preta, 29,11% parda e 1,46% referente às demais raças, sendo assim, 34,63% das(os) cidadãs(ãos) se declaram afrodescendentes (IBGE, 2022).

Após a aprovação da lei, algumas providências foram determinadas pela Secretaria Estadual de São Paulo para preparar os municípios, docentes e gestoras(es) para colocar em prática suas diretrizes, prevendo que a maioria das(os) professoras(es) em suas formações iniciais não tiveram preparo específico para trabalhar com esses conteúdos e, também não dispunham de materiais e referenciais que fundamentaram a inserção em seus projetos (Leite, 2010).

A partir da constatação de que as(os) professoras(es) precisavam de cursos de atualização e materiais adequados para trabalhar os conteúdos propostos, algumas faculdades passaram a oferecer especializações e formação continuada. No entanto, os órgãos oficiais responsáveis pelo aperfeiçoamento da prática das(os) professoras(es), denominados como Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores (EFAP) e Coordenadoria de Gestão do Ensino Básico (CGEB), oferecem cursos e algumas orientações apenas para as(os) profissionais de apoio (Santos, 2018). Destaca-se que

Estas Coordenadorias têm como objetivo a formação continuada dos docentes da rede, porém diretamente a SEE-SP nunca realizou uma formação sobre a temática observada na Lei 10.639 de 2003, direta para os professores. Essas coordenadorias apenas realizaram formações para os Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica de História (PCOPs), das 91 Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, em 2010, um curso de 32 horas presenciais e para os PCOPs responsáveis pela Educação Étnico Racial e, no ano de 2013 para os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico (PCNPs) foi realizado um novo curso a distância com carga horária de 60 horas (Santos, 2018, p. 7).

E, apesar dos cursos e orientações não chegarem diretamente às(aos) professoras(es), as(os) profissionais que participaram dessas formações teriam como objetivo assumir o papel de formadoras(es) em suas regiões, sendo que cada Diretoria de Ensino possui autonomia para decidir em relação aos cursos a serem oferecidos conforme resolução SE 61 de 2012¹⁵.

Contudo, a referida resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo impõe limites que dificultam que as(os) professoras(es) tenham acesso às formações continuadas, mesmo quando elas são oferecidas, haja vista que o número capacitações permitidas para cada uma(um), é de apenas três por trimestre e, mesmo quando convocada(o), a(o) docente só poderá se ausentar em seu horário de serviço com a autorização da chefia imediata.

Salienta-se que a formação continuada de professoras(es) é imprescindível para agregar conhecimentos a sua prática, evitando assim, informações estereotipadas, preconceituosas e racistas, que perpetuam a desigualdade racial nas escolas. Por isso:

[...] a base de tudo deve ser a formação do professor com a legislação da Secretaria de Educação de São Paulo como do poder públicos para capacitar os professores e profissionais da educação, de modo que, esses possam vivenciar junto à suas escolas da lei 10.639/2003 e do respeito às diferenças, possibilitando o desmonte histórico das estratégias discriminatórias e disseminadas na escola (Santos, 2018, p.12).

Diante o exposto, ressaltando a importância da lei 10. 639/2003 para a valorização da cultura afro-brasileira, é necessário que as Secretarias Estaduais e Diretorias de Ensino, se mobilizem no intuito de promover a formação continuada

¹⁵ Trata-se de uma resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que dispõe sobre Orientação Técnicas realizadas pelos órgãos centrais e regionais, de que trata o artigo 8º da Resolução SE 58, de 23.8.2011. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/itemlise/arquivos/61_12.htm. Acesso em: 23 nov. 2024.

das(os) professores, enriquecendo a prática da sala de aula e possibilitando o cumprimento da legislação e, acima de tudo o enfrentamento aos racismos.

3.2 LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA IMPLEMENTAÇÃO EFETIVA DA LEI 10.639/03 EM FRANCA (SP)

Antes da aplicação da Lei 10.639/03, o currículo do país e, conseqüentemente, o do município de Franca (SP), não considerava a racialidade do povo brasileiro e possuía uma base totalmente eurocêntrica. Atualmente, o mesmo, deve buscar a reconstrução da história da população negra e ao mesmo tempo, tornar a educação um instrumento para a formação de cidadãs(ãos) críticas(os), autônomas(os) e participativas(os), como destacam Nascimento e Santos (2024, p.9):

Entende-se que, pela lei 10.639/2023, o currículo tradicional eurocêntrico é contestado e reivindica-se um currículo mais fiel ao retrato do povo brasileiro. Nesse sentido, as discussões do currículo na contemporaneidade advogam a necessidade de se incluir as vozes de todas as culturas manifestadas pelo povo brasileiro.

Essa compreensão se complementa ao considerarmos a importância do investimento na construção do currículo de acordo com o Projeto Político Pedagógico de cada instituição escolar, abarcando conhecimentos, habilidades e competências que devem ser desenvolvidas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Visando o destaque à história e a cultura das diferentes populações e etnias que fizeram e fazem parte da construção da formação do país, em especial as populações africanas e indígenas. Essas ações oportunizam estratégias de combate aos racismos e às injustiças sociais. Aplicadas a partir de conteúdos que devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, ou seja, interligados entre si e com a realidade da(o) aluna(o) a partir de suas ligações socioculturais, não colocadas de modo apartado da construção do conhecimento, promovendo a desconstrução da visão eurocêntrica e patriarcal predominante, ampliando as representações e significados históricos para incluir as perspectivas e contribuições dos diferentes grupos étnicos que construíram a sociedade brasileira, tornando o aprendizado mais plural e inclusivo.

Portanto, o currículo tem que oferecer as(aos) alunas(os) aprimoramento dos conhecimentos sobre as culturas, tradições, saberes, ancestralidades e costumes da população negra na realidade local. Tal formação, de acordo com a Lei 10.639/03, deve desenvolver valores, atitudes e comportamentos para combater os racismos. Conforme sinaliza Borges (2016),

Nesta concepção o currículo não deve ser hierarquização dos conhecimentos, mas uma conexão entre os mesmos, ou seja, a complementação dos conhecimentos formais adquiridos na escola e dos já existentes no cotidiano dos educandos (Borges, 2016, p. 49).

Nesse contexto, é fundamental compreender a realidade da formação escolar regional, neste caso considerando o objeto deste trabalho, especificamente a realidade do município de Franca (SP), onde os movimentos negros possuem um papel importante na luta pela efetivação da lei que reconhece e valoriza as contribuições das populações afro-brasileiras.

Em um dos exemplos dessa resistência, o Matuto S.A.¹⁶ exalta a força e a presença da cultura negra, destacando figuras e símbolos importantes para a cidade e para os movimentos negros. A letra da música "Orgulho de morar onde fez morada seu Carlos de Assumpção" revela um grito de afirmação das identidades negras e das resistências contra os racismos, exemplificado na experiência de Franca (SP):

"Orgulho de morar onde fez morada seu Carlos de Assumpção!
TA LA O CORPO NEGRO ESTENDIDO NO CHÃO!
Dessa vez não, ta intacto!
Ta la o Corpo Negro de pé em cima do palco, dando espetáculo,
Pro terror dos racistas otários,
E se tu não vê beleza em arte eu convido,
Conheça os Peduricalios da Katy"
(Matuto S.A, 2020).

¹⁶ Matuto S.A é MC, trompetista e produtor musical atuante na cultura Hip Hop e na cultura Sound System natural de Franca (SP), cidade que marca a divisa entre os estados de Minas Gerais com São Paulo. Musicalmente se vê livre de rótulos, porém atua incisivamente no Rap e no Reggae. Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/artist/2ONp4jGh7h8uMe0w6pNo6a?si=OpWZp1OTwCL52V4wzelkw>. Acesso em: 26 nov. 2024.

O trecho da música trata do “orgulho de morar”, ilustra não apenas a resistência cultural, mas também a celebração da identidade negra francana, oferecendo uma crítica incisiva às estruturas de poder e aos racismos, além de enfatizar a importância de reconhecer a arte como expressão de luta e afirmação cultural. Neste caminho, demonstra como a Lei 10.639/03 fortalece as contestações trazidas pelos movimentos negros ao visualizar esse tipo de crítica social a partir da música.

As reflexões apresentadas neste trabalho destacam a importância da aplicação da Lei 10.639/03 como uma peça-chave na sistematização e fortalecimento das reivindicações trazidas pelos movimentos sociais negros. Como ilustrado no trecho da música, essa lei posiciona as demandas da população negra dentro dos espaços de formação. Ou seja, inserir as questões críticas que afetam a população negra nas discussões escolares é fundamental para integrar os movimentos negros como agentes transformadores também no campo educacional. Ao observar como esse processo se manifesta no ensino público da cidade de Franca (SP), é possível perceber a relevância da Lei 10.639/03, o que intensifica o debate sobre sua centralidade e o alcance de seus impactos na educação.

Ainda assim, falando do município de Franca (SP), com a participação de militantes do Movimento Negro Unificado de Franca (MONUF), foi criado o Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca (COMDECON) para discussão de promoção de política de igualdade racial.

Com a influência e atuação do COMDECON e dos movimentos negros, as políticas de implementação da Lei 10.639/03 e de cumprimento da LDB têm se desenvolvido no município. Essa discussão se aprofunda quando consideramos as produções acadêmicas que destacam a atuação de sujeitos históricos e sociais da cidade, especialmente no que tange à promoção de uma educação étnico-racial e ao enfrentamento das desigualdades sociorraciais no ambiente escolar. Para isso, utilizaremos como base duas pesquisas realizadas entre 2016 e 2018, que analisam a experiência do ensino em Franca (SP).

O quadro a seguir ilustra informações sobre as referidas dissertações que possuem o enfoque quanto a aplicação da Lei 10.639/03 no município.

Quadro 2 - Dissertações sobre a implementação da lei 10.639/03 nas Escolas Públicas de Franca (SP)

Título	Autora/Ano/Modalidade	Discussão Abordada
O ensino de história, cultura africana e afro-brasileira na perspectiva da lei nº 10.639/2003: análise de políticas públicas na EE.PROF. Hélio Palermo, cidade de Franca-SP	Marley de Fátima Moraes Borges. 2016. Dissertação	Analisa o processo de inserção dos estudos de “História, Cultura Africana e Afro-Brasileira” e o seu nível de enraizamento à luz da Lei nº 10.639/2003, na Escola Estadual. Prof. Hélio Palermo, localizada na cidade de Franca (SP).
A lei 10.639/03 entre a teoria e a prática escolar: história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola no município de Franca-SP	Daniele Galvani do Nascimento. 2018. Dissertação	Pondera sobre as políticas públicas educacionais, tendo como foco a implementação da Lei Federal nº 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino básico, em uma escola da rede municipal de Franca (SP).

Fonte: Produzido pela autora com base nos dados das dissertações.

É importante destacar que tais pesquisas realizadas no município de Franca (SP) tiveram impacto significativo, tanto na formulação de políticas públicas quanto na prática escolar, influenciando diretamente a vida das(os) estudantes. Apesar de ser um município de médio porte no interior de São Paulo, houve avanços importantes na garantia dos direitos das(os) estudantes negras(os) e no combate aos racismos, promovendo a aplicação dessas ações no cotidiano escolar, na inserção no currículo, na prática com alunas(os) e professoras(es).

Nascimento (2018) afirma que o tema relativo à cultura e história afro-brasileira e africana é de interesse das(os) alunas(os), quando analisa o projeto “Primavera, poemas e poesias” que levou o poeta, o Carlos de Assumpção, em uma visita a determinada escola francana, ocasião em que ele participou de uma discussão com essa temática. Inclusive, as produções das(os) estudantes para o fechamento do projeto contemplaram poesias e poemas sobre o tema.

[...] ao verificar os poemas trabalhados durante o projeto de autoria de Carlos de Assumpção, observamos que as injustiças decorrentes do processo de escravidão são temáticas recorrentes em sua poesia, o que pode ter contribuído para a convergência deste assunto nas produções dos alunos (Nascimento, 2018, p. 103).

Mas apesar do desenvolvimento dos projetos, das reações das(os) estudantes, as(os) professores afirmam que o tema da questão racial e da educação das relações étnico-raciais ainda é abordado de forma superficial no currículo da escola. Também relatam dificuldades em trabalhar alguns temas como as religiões de matrizes africanas. Em uma das entrevistas, realizadas por Nascimento (2018), um professor de educação musical, relatou sobre a questão étnico-racial no currículo:

Geralmente essa cultura musical nossa envolve o Brasil de canto a canto, de todo lado. Então você estuda... o que que você estuda? O samba... você estuda outros ritmos. Porque foi tudo assim, se você for analisar, é... a maior parte dos ritmos, é... no Nordeste, no Norte, são... todos eles já vinham do negro. Quase todos vêm... tem uma linhagem ali (Nascimento, 2018, p. 104).

As(os) professoras(es) também afirmam não ter uma formação específica e aprofundada sobre a cultura e a história afro-brasileira e africana, portanto, existe a necessidade de formação continuada das(os) docentes para prepará-las(as) para cumprir as diretrizes da legislação.

Sobre isso, Nascimento e Santos (2024, p.10) afirma que:

A História da África não se resume à miséria, rivalidades tribais, desemprego, disputa por água ou recursos minerais. Toda história precisa ser contada de forma inteira. Um novo currículo, com a característica que promovem a interculturalidade, possibilita a implementação da legislação na escola.

Portanto, é fundamental que, ao definir os materiais e estratégias para o trabalho, toda a equipe escolar tenha uma formação antirracista. O conhecimento deve ser orientado para o desenvolvimento de habilidades e competências que promovam essa valorização, utilizando atividades culturais, como o protagonismo negro no município de Franca, o rap e a arte, como ferramentas para serem trabalhadas dentro da sala de aula. Além disso, é essencial que essas(es) jovens compreendam a importância da Lei 10.639/03 e reconheçam como ela pode agregar ao seu conhecimento, destacando suas potencialidades. Dessa forma, busca-se superar a narrativa limitada que reduz a história negra a um lugar de servidão e dor, muitas vezes presentes nos livros didáticos.

Para tanto, uma importante iniciativa desenvolvida na cidade de Franca (SP), se refere ao curso desenvolvimento por Marley de Fátima Moraes Borges, enquanto parte de sua dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em “Planejamento e Análise de Políticas Públicas” da Unesp/Franca, conforme relatado no Quadro 2. Lançado em 2018, o curso já capacitou mais de 300 participantes por meio de uma parceria entre o Grupo Mulheres do Brasil¹⁷, Diretoria de Ensino de Franca e Unesp/Franca.

No contexto de Franca (SP), o curso desempenha um papel estratégico ao capacitar as(os) educadores para trabalharem temas relacionados à África e à diáspora africana, de forma crítica e contextualizada. Ele aborda desde a história da África pré-colonial, passando pelo impacto da escravização e do tráfico transatlântico de africanas(os), até a formação cultural, política e econômica da população afro-brasileira. Além disso, o curso valoriza o protagonismo negro, destacando a resistência e as contribuições das(os) afrobrasileiras para a construção e/ou das identidades negras.

A metodologia do curso inclui palestras, debates, oficinas práticas e análise de materiais pedagógicos, com o objetivo de capacitar as(os) professoras(es) para trabalharem conteúdos que valorizem a diversidade cultural e histórica do Brasil. Ele busca contextualizar essas temáticas à realidade francana, destacando o protagonismo de lideranças e movimentos negros, como o MONUF (Movimento Negro Unificado Francano), NUPE (Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão) e Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca (COMDECON). Esses três movimentos negros desempenharam um papel importante na luta contra os racismos e na valorização da cultura negra francana.

¹⁷ O Grupo Mulheres do Brasil foi criado em outubro de 2013, por 40 mulheres de diferentes segmentos com o intuito de engajar a sociedade civil na conquista de melhorias para o país. É presidido pela empresária Luiza Helena Trajano.

Imagem 1- 5ª Edição do curso "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Perspectiva da Lei 10.639/03"



Fonte: Portal da UNESP-Franca (2024)

Essa fotografia foi tirada durante a abertura da 5ª edição do curso de extensão **"História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Perspectiva da Lei 10.639/03"**, no dia 10 de agosto de 2024, no auditório Marielle Franco, na Unesp de Franca.

Com foco em professoras(es), gestoras(es) da rede pública, estudantes e comunidade, o curso teve como objetivo central proporcionar formação continuada sobre a história e cultura afro-brasileira. Dividido em módulos teóricos e práticos, o programa buscou fortalecer práticas pedagógicas e contribuir para a implementação da Lei 10.639/03, promovendo a valorização das relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Essa iniciativa é de extrema relevância, pois contribui diretamente para a formação de equipes escolares comprometidas com a promoção de uma educação antirracista, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A proposta do curso alinha-se à necessidade de reparar a invisibilização histórica da cultura afro-brasileira nos currículos escolares, incentivando a reflexão crítica sobre as relações étnico-raciais e fortalecendo a identidade e a autoestima das pessoas

negras. Além disso, a ação reforça o papel da educação como ferramenta indispensável para combater os racismo e promover a diversidade étnico cultural no ambiente educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação deve ser um fator de transformação social. Por meio do conhecimento, uma sociedade promove a democracia e combate às injustiças étnico- raciais. Uma escola democrática, deve oferecer oportunidades justas e adequadas de aprendizagem para todas(os) as(os) alunas(os), independente de sua etnia, raça, cor, sexualidade, condição social.

A Lei 10.639/03 representa um avanço para a educação brasileira, que se construiu a partir de um modelo eurocêntrico que não considera a cultura das demais populações, no entanto, abordar a história africana e a cultura afro-brasileira exige a possibilidade de uma desconstrução de estereótipos e práticas racistas, bem como valorizar a pluralidade cultural, em um país tão diverso como o Brasil.

Superar uma estrutura predominantemente branca que perpetua preconceitos, como xenofobia, capacitismos e, sobretudo, racismos, é um desafio que se constrói ao longo de anos, em uma sociedade que omite as manifestações culturais e históricas de outras diversidades étnico-raciais. A luta por uma educação antirracista não deve ser somente dos movimentos negros.

É essencial valorizar a diversidade e, paralelamente, desconstruir concepções arraigadas por desigualdades étnico-raciais. A história deve ser ensinada de maneira contextualizada, englobando todas as pessoas que a compuseram, em vez de se restringir às narrativas únicas. O povo é o verdadeiro agente da história e, é quem faz reivindicações para garantir os seus direitos.

Esse desafio exige não apenas a transformação das práticas pedagógicas, mas também das dinâmicas sociais que sustentam e influenciam a educação, garantindo que cada indivíduo, independentemente de sua cor, gênero, sexualidade ou classe social, tenha seu direito à educação respeitado e valorizado.

Ao longo deste trabalho, foi analisado como a mobilização dos Movimentos Negros foi essencial para a implementação e efetivação da Lei 10.639/03. Ao percorrer os contextos históricos durante a pesquisa, principalmente após abolição de 1888, observa-se que política educacional produziu e reproduziu os racismos, compactuando com os mesmos e utilizando teorias que justificasse dominação sob corpos negros.

Diante disso, o Estado brasileiro foi omissos e criminosos, quando ainda perpetuou teorias e práticas racistas. A educação, é o principal caminho de dominação, porque é nesse espaço que os racismos são reproduzidos, destacando a resistência institucional, bem como a falta de formação de professoras(es).

As articulações dos movimentos negros no Brasil foram essenciais, para que se tivesse uma visão ampla da história. Com foi possível observar ao analisar a realidade de Franca (SP), em que tais mobilizações impactaram na implementação da Lei nº 10.639/03, tensionando para que fossem realizadas ações e estratégias para incluir a história e a cultura afro-brasileira no currículo escolar antirracista.

Pontua-se a importância da dimensão cultural e artística, como o rap, enquanto ferramenta para o fortalecimento da identidade negra no âmbito escolar e aplicação da Lei 10.639/03.

Conclui-se, a partir das reflexões realizadas ao longo da pesquisa e das análises bibliográficas e documentais, que o processo de efetivação da Lei 10.639/03 permanece tardio e desigual. Após 21 anos de sua promulgação, ainda enfrentamos dificuldades significativas para sua plena implementação nos espaços escolares e no cotidiano. Essa lentidão prejudica diretamente a formação de estudantes negros(as) e perpetua a convivência com uma política educacional racista. É necessário pensar em ferramentas e estratégias que superem essas barreiras, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista. Para isso, é necessário a mobilização de toda a sociedade, reivindicando mudanças e, acima de tudo, recusar qualquer forma de omissão diante dos racismos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, J. DANTAS, M. B. S. **História da educação brasileira**. João Pessoa. IFPB, 2014.

BAEZ, Arizona; FH-KING, MC. **Preto**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nO>. Acesso em: 18 nov. de 2024.

BORGES, M. F. M. **O Ensino de História, Cultura Africana e Afro Brasileira, na perspectiva da Lei Nº 10.639/2003**: análise de políticas públicas na EE. Prof. Hélio Palermo, cidade de Franca SP. 125 f. Dissertação para obtenção do Título de Mestre no curso de (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 ago. de 2024.

BRASIL, Lei Federal nº 12.711/2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/.htm. Acesso em: 1 ago. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639. 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/.htm. Acesso em: 1 ago. de 2024.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> > . Acesso em 10 outubro. 2024..

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> > . Acesso em 10 outubro. 2024.

BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
<<http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=602639&id=14374947&idBinario=15657824&mime=application/rtf>> . Acesso em 10 outubro. 2024.

BRASIL. MEC. SECADI. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/.htm. Acesso em: 1 ago. de 2024.

DE AZEVEDO, Celia Maria Marinho. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites--século XIX**. Annablume, p.132, 1987.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, v. 12, p. 100-122, 2007.

FRANÇA, A. C. A. **Políticas educacionais**: discutido a efetividade da lei 10.639/03 no Plano Nacional de Educação -2014-2024. 2024. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/politicas-educacionais-discutindo-a-efetividade-da-lei-10639-03-no-plano-nacional-de-educacao---2014-2024.pdf>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

GOMES, N. L. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. *In*: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (ONGs.). **Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung; Action Aid, 2009, p. 39-74.

GOMES, N. L. **Movimento Negro e Educação**: Resignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/>. Acesso: 20 de out. de 2024.

GONÇALVES, L. A. O. **Movimento negro e educação**. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv>. Acesso em: 12 de out. de 2024.

GONÇALVES, Renata. **Quando a questão racial é o nó da questão social**. Revista Katálysis, v. 21, p. 514-522, 2018.

IBGE. **Censo demográfico do Brasil – 2022**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/home/ipca/brasil>. Acesso em: 12 de out. 2024.

IPEAFRO. **Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros**. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>. Acesso em: 12 de out. 2024.

JESUS, Michael Dias de. **Práticas pedagógicas antirracistas**: vida e obra de Carolina Maria de Jesus como conteúdo curricular na aplicação da lei 10.639/03. Dissertação para obtenção do Título de Mestre em Educação no programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), 2023.

LEITE, V. F. **Diversidade cultural e racial**: desdobramentos da lei 10639/2003 nas práticas escolares do estado de São Paulo. 2010. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4177>. Acesso em: 10 de nov. de 2024.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo, Ática, p.271, 1988.

LENHARO, A. **Sacralização da política**. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 2000.

NASCIMENTO, D. G. **A Lei 10.639/03 entre a teoria e a prática escolar**: história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola no município de Franca/SP. Dissertação para obtenção do Título de Mestre em História no programa de Pós-Graduação em História – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2018.

O GLOBO. **IBGE**: 9,3 milhões de brasileiros ainda são analfabetos, a grande maioria com mais de 40 anos. 2024. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/03/22/ibge-93-m>. Acesso em: 29 de out. de 2024.

OLIVEIRA, H. **Plano Nacional de Educação**: o que é e quais as metas? 2024. Disponível em: <https://faculdade.grancursosonline.com.br/blog/plano-nacional-educacao-pne/#conceito>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.

OLIVEIRA, I. **O negro no sistema educacional brasileiro**: alguns aspectos históricos e contemporâneos. 2013. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao_iolanda_oliveira.pdf. Acesso em: 20 de set. de 2024.

OLIVEIRA, Lidia Regina Figueiredo de *et al.* **Educação para negros no brasil**: um contexto histórico. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79709>. Acesso em: 24 nov. 2024.

PANDOLFI, D. (org). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio, 11 de out. de 2024.

RACIONAIS, MCS. **A vida é desafio**. Nada como um Dia após o Outro Dia. São Paulo, Boogie Naípe, 2002. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o3sUM0cs19M>. Acesso em: 19 nov. de 2024.

SABINO, G. CALBINO, D. LIMA, I. **A trajetória dos movimentos negros pela educação**: conquistas e desafios. 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v28/1981-0431-LC-28-e40739.pdf>. Acesso em: 11 de out. de 2024.

SALES, A. J. **Educação uma questão de cor**: A trajetória educacional dos negros no Brasil. 2018. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-questao-cor-trajetoria-educacional-dos-negros-brasil.htm>. Acesso em: 11 de out. de 2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília: INCTI, 2017.

S.A, Matuto. **Francamente**. Franca: Primavera. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bry0GydwR0o>. Acesso em: 19 nov. de 2024.

SANTOS, P. L. S. **Refletir sobre a formação dos professores acerca da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana, exigida pela Lei 10.639 de 2003**. 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.sp.anpuh.org/resources/anais/8/1529080696_ARQUIVO_RefletirsobreaformacaodosprofessoresacercadaHistoriaedaCulturaAfro-Historia. Acesso em: 10 de nov. de 2024.

SILVA, C. E. V. **E a música nessa história?** A música no ensino da história da África e da cultura afro-brasileira. Universidade do Rio de Janeiro, São Gonçalo: 2016. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/12124>. Acesso em: 19 de nov. de 2024.

SILVA, M. A. O. **Educação para todos?** A trajetória histórica de exclusão escolar da população negra e a importância da Lei 10.639/2003 na educação infantil. Revista Discente Ofícios de Clio, Pelotas, vol. 8, n° 15 | julho – dezembro de 2023. Disponível em: [file:///C:/Users/nilma/Downloads/26013-Texto%20do%20artigo-96024-1-10-20240109%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/nilma/Downloads/26013-Texto%20do%20artigo-96024-1-10-20240109%20(1).pdf). Acesso em: 20 de set. de 2024.

UNESP. **Curso de História e Cultura Africana e Afro-brasileira**. Disponível em: <https://www.fr.franca.unesp.br/#!/notícia/895/curso-de-história-e-cultura-africana-e-af-brasileira>. Acesso em: 18 nov. de 2024.