



**IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
V SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
IV CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Relações étnico-raciais, povos indígenas, povos e comunidades tradicionais e Políticas Sociais

**Educação formal e população negra no Brasil: caminhos de  
(des)encontros**

Alcione Ferreira da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:**

Este artigo debate a história do direito à educação para a população negra brasileira, objetivando analisar as particularidades desta população frente à política educacional do país, da escravização ao século XXI. Metodologicamente nos aportamos na pesquisa bibliográfica e documental, a partir das quais pode-se indicar que a educação formal brasileira sempre esteve transpassada pelo racismo estrutural, se configurando como um espaço no qual se observa a reprodução de desigualdades raciais, mas que, ao ser também um espaço marcado pela disputa de projetos sociais, pode e deve ser tencionado para o fortalecimento da luta antirracista.

**Palavras-chave:** População negra; educação; antirracismo.

**Abstract:**

This article discusses the history of the right to education for the black Brazilian population, aiming to analyze the particularities of this population regarding the country's educational policy, from the slavery times until the 21st century. Methodologically, we rely on bibliographic and documental research, from which it can be indicated that Brazilian formal education has always been permeated by structural racism, configuring itself as a space in which the reproduction of racial inequalities is observed, but that, by being also a space marked by the dispute of social projects, can and should be intended to strengthen the anti-racist struggle.

**Keywords:** Black population; education; antiracism.

---

<sup>1</sup> Professora substituta em Serviço Social, na Universidade Estadual da Paraíba. Mestra em Serviço Social. alcionefts@hotmail.com.



## 1. INTRODUÇÃO

A política de educação no Brasil, formulada nas primeiras décadas do século XX, esteve aliada ao aprofundamento do racismo por estar voltada, primordialmente, a uma formação tecnicista/profissionalizante para moldar a mão de obra requerida pelo mercado de trabalho formal.

Ocorre que para a população negra, para a qual, em regra, se negou o direito ao trabalho formal, não havia um modelo de educação escolar que lhe fosse destinado, por essa razão em todo o século XX observamos que o direcionamento do Estado para a educação não contemplava as demandas da população negra, reforçando o racismo estrutural.

Neste artigo, discorreremos em linhas gerais sobre esse processo a relação entre questão racial e educação básica no Brasil, a partir de alguns direcionamentos estatais para a política educacional. Tomando as Constituições brasileiras como documentos centrais de análise, fica evidente o lugar ocupado pelo Estado na reprodução do racismo estrutural por meio da educação.

A relação histórica entre população negra e educação escolar aponta que a luta por uma educação antirracista precisa, necessariamente, ser anticapitalista e pautar, em aliança com os movimentos negros, uma educação pública, de qualidade e socialmente referenciada para todos.

## 2. CAPITALISMO, EDUCAÇÃO E RACISMO: BREVES APONTAMENTOS

Pensar a história da educação para a população negra no Brasil, e a subsequente necessidade de promoção de ações antirracistas, requer que compreendamos o lugar que a educação ocupa no modelo societário que vivemos, assim como as disputas sociais em torno dessa política. Um primeiro ponto a destacar é que a sociedade capitalista, que foi erguida tendo como uma das bases o colonialismo nas Américas, produz e reproduz permanentemente desigualdades sócio-históricas hierarquizando grupos sociais. A produção de desigualdades esteve na base do colonialismo cujo resultado nos permite falar de “sociedades esvaziadas de si mesmas, culturas pisoteadas, instituições solapadas, terras confiscadas, de religiões assassinadas, de magnificências artísticas aniquiladas, de extraordinárias possibilidades suprimidas” (CÉSAIRE, 2020, p.24-25).



Com alicerce nessa lógica, e sob a justificativa do “progresso”, o projeto colonial foi responsável por estabelecer uma das bases centrais da acumulação primitiva do capitalismo, sendo a escravização de povos africanos nas Américas um de seus mecanismos de extração de riqueza a ser transformada em capital. Razão pela qual se pode afirmar que a inferioridade sócio-histórica, produzida para a população negra nesse momento histórico, foi uma das bases de consolidação da sociedade capitalista, pois

A descoberta das terras do ouro e da prata, na América, o extermínio, a escravização e o enfurnamento da população nativa nas minas, o começo da conquista e pilhagem das Índias Orientais, a transformação da África em um cercado para a caça comercial às peles negras marcam a aurora da era de produção capitalista\*. [...] O sistema colonial\* fez amadurecer como plantas de estufa o comércio e a navegação. [...] Às manufaturas em expansão, as colônias asseguravam mercado de escoamento e uma acumulação potenciada por meio do monopólio de mercado. O tesouro apresado fora da Europa diretamente por pilhagem, escravização\* e assassinato refluía à metrópole e transformava-se em capital (MARX, 1984, p. 370-372).

\* Grifos nossos.

Portanto o projeto colonial/capitalista empreende um forte processo de desumanização que se aprofunda para alguns grupos, a destacar, nesse debate, os negros que seguem sofrendo os rebatimentos das desigualdades a que foram e são submetidos, entre as quais está o acesso e permanência na educação formal que não invisibilize ou inferiorize sua história e cultura.

É pertinente perceber que a hierarquização de grupos humanos com base em sua raça/etnia, por meio de processos extremamente violentos, foi uma das bases de formação da sociedade capitalista e continua sendo um dos fundamentos da reprodução das desigualdades sociais que lhes são próprios, pois, considerando as particularidades nacionais, a questão racial “foi alicerce da desigual distribuição de riquezas no emergente capitalismo brasileiro” (GONÇALVES, 2018, 515). Nessa conformação social, que lugar ocupa a política educacional? Com que objetivos ela é requisitada?

O primeiro ponto a pensarmos é que a educação está inserida num amplo processo de relações sociais ao qual corresponde enquanto política pública, de modo que

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses econômicos, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A partir desse pressuposto infere-se que a educação formal é estruturada como elemento de reprodução dos contextos sociais por meio da internalização de valores vigentes. Nesse sentido, é possível compreender o porquê da educação formal no Brasil ter



reforçado o racismo institucionalmente e pautado um ideal de nação branca, de forma que observamos, ao longo da história, a predominância de uma política educacional que reverbera o racismo, naturalizando-o.

### **3. EDUCAÇÃO FORMAL E POPULAÇÃO NEGRA EM TRÊS MOMENTOS**

Considerando características gerais, podemos dividir a história da educação em três momentos, que estão relacionados a três modelos econômicos majoritários no Brasil, o agroexportador - período de 1500 a 1930, o de substituição de importações - -de 1930 a 1960 aproximadamente, e o de internacionalização do mercado interno -de 1960 em diante- (FREITAG, 1980, apud PIANA, 2009).

Cada um dos momentos citados vai colocar requisições particulares à política educacional, todavia é possível afirmar que

[...] as reformas educacionais no Brasil ocorreram mediante as crises nacionais e internacionais do sistema capitalista. Com isso a educação, em muitos momentos, foi relegada a segundo plano pelos dirigentes políticos. Dificilmente se pensou em democratizar o ensino, torná-lo acessível à classe menos favorecida economicamente e, sobretudo, priorizar a qualidade do mesmo, por questão ideológica, visto que a educação sempre esteve a serviço de um modelo econômico de natureza concentradora de rendas e socialmente excludente (PIANA, 2009, p. 67).

Por esse motivo, há uma tendência de se olhar pouco para a realidade nacional visando enfrentar seus problemas estruturais por meio da educação, a exemplo do racismo, mantendo-se, em regra, uma perspectiva excludente e seletiva. Nesse quadro, é possível compreender que a população negra é uma das que mais sofre os rebatimentos históricos desse modelo educacional.

Imersos nessa realidade, se considerarmos a educação formal, sob a perspectiva de negras e negros brasileiros, em linhas gerais é possível pensarmos em três grandes momentos históricos, sendo eles: o da negação do acesso – durante a escravização, o da possibilidade de ingresso sem reconhecimento de suas particularidades – da Abolição à Constituição de 1988 e o do ingresso com algumas de suas pautas históricas sendo, limitadamente, contempladas no pós Constituição de 1988. Nesse espaço, abordaremos em linhas gerais os dois primeiros momentos citados.

#### **3.1 Escravização e educação: o acesso negado**



No período escravocrata a educação no Brasil esteve a cargo da Igreja Católica, basicamente pautada na catequização forçada dos povos originários, até a expulsão dos jesuítas, em 1759. Após esse momento, apenas com a Chegada da Corte Portuguesa em 1808 “foram inauguradas diversas instituições educativas e culturais e surgiram os primeiros cursos superiores de Direito, Medicina, Engenharia, mas não universidades” (PIANA, 2009, p. 60). Todavia:

Mesmo a educação sendo para a elite, o atendimento à sociedade aristocrática era deficiente com relação à quantidade. Os liceus foram criados nas províncias visando amenizar o pauperismo da organização e do funcionamento escolar [...]. A desconsideração com os problemas educacionais foi tão grande que se confirma a lei de 15 de outubro de 1827, que teve vigência até 1946, como a única lei geral para o ensino elementar (PIANA, 2009, p. 61).

Sob esse quadro é fácil supor que, se para a elite a educação era deficitária no país, a situação da população negra, sem ter sua humanidade reconhecida e na condição de escravizada, em relação ao acesso à formação escolar era de quase absoluta privação.

Como visto, as primeiras instituições educacionais brasileiras foram instituídas após a expulsão dos Jesuítas às vésperas da Independência, nesse sentido, coube ao império normatizar o parco aparelho educacional que surgia.

A primeira Constituição do Brasil já garantia, de acordo com o Art. 179 da Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824, “a Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”. Conforme Almeida e Sanchez (2016), o objetivo da educação escolar era homogeneizar, civilizar, unificar todos para que se alcançasse o padrão desejado, leia-se: alcançasse o mais próximo possível do “padrão branco”. Todavia durante o Império se verifica um não cumprimento das legislações referentes à educação, cujo alcance é muito pequeno. Essa situação ocorreu basicamente por dois motivos: apenas uma pequena parcela da população tinha a cidadania reconhecida, podendo acessar direitos, e o Império não implementou uma política educacional transferindo esta responsabilidade às províncias.

Nesse contexto, para a população negra acessar a educação formal era extremamente difícil, além de não ser reconhecida como cidadã precisava enfrentar interdições legais específicas. A primeira Lei Geral da Educação de 1827 não menciona negros e negras, à época consideradas propriedades e não pessoas, mas indica a base religiosa cristã como assunto a ser estudado, conforme Artigo 6º da referida lei:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a



gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana\*, proporcionados à compreensão dos meninos.

Nesse contexto, parte essencial da cultura afro-brasileira, suas religiões, seguiam formalmente demonizadas na educação escolar em favor do catolicismo. A primeira Lei Geral da Educação, portanto, seguia a tendência de buscar suprimir a diversidade em nome de um cruel processo chamado de civilizatório.

A escola imperial voltada ao ensino de comportamentos adequados, combativa às culturas populares, sob um modelo eurocêntrico de ensino e de sociedade desejada que visava à homogeneização cultural e à invenção de uma cidadania nacional, era vista como condição de progresso do Brasil (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236).

Um evidente exemplo da relação entre a escola imperial e a população negra se estabelece no Decreto 1331 de 1854, que proibia alguns grupos populacionais de frequentar a escola, dentre eles as pessoas escravizadas (SILVA e ARAUJO, 2005). Nesse cenário, especialmente entre as décadas de 1830 e 1860, algumas leis e regulamentos das províncias proibiram expressamente o acesso às escolas para pessoas de escravizados como os Estatutos para as Primeiras Letras da Província de 1836 no Rio Grande do Norte, a Primeira lei sobre instrução, de 23 de junho de 1835 em Goiás, a Lei de 28 de março de 1835 de Minas Gerais e da primeira lei sobre instrução, de 1837, no Mato Grosso; havendo ainda proibição de matricular-se e frequentar escolas até aos libertos como na Lei n. 1, de 1837 no Rio de Janeiro (BARROS, 2016).

Nessas legislações, há uma exceção conveniente no Rio Grande do Norte, os Estatutos para as Primeiras Letras da Província, de 1836, proibiu que professores admitissem alunos que não fossem livres, porém permitiu que se recebessem escravizadas, desde que a estas fossem meninas e a essas fossem ensinadas exclusivamente as “prendas domésticas”. Esta permissão, porém, foi revogada por meio de lei no ano seguinte, em 1837 (BARROS, 2016).

Este aparato legal reflete a exclusão direcionada a população negra no acesso à educação escolar, que estava presente na mentalidade nacional e no cotidiano do ensino formal, pois

Esse preconceito aparece, por exemplo, nos relatórios de professores das escolas primárias da época do Império estudados por Barros (2005), em que são rejeitados os hábitos e comportamentos do alunado pobre e de origem africana. Tais hábitos e comportamentos são classificados como vadiagem, vícios, falta de asseio, devassidões, entre outros termos, e vistos como inadequados ao ambiente escolar, por terem o potencial de influenciar, de forma maléfica, as ações dos filhos das assim designadas boas famílias (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236).

Acerca dessa realidade é importante destacar que não houve passividade da população negra, um primeiro ponto a questionar é o porquê das legislações imperiais terem



tamanho empenho em reforçar dispositivos legais para impedir que a população negra, notadamente a escravizada, não pudesse se matricular e nem frequentar as aulas, se houvesse passividade das (os) negras (os) haveria tamanha necessidade de reforçar a interdição? Alguns exemplos contrariam a perspectiva da passividade:

[...] mesmo quando as políticas públicas não os contemplavam, fica patente a criação de escolas pelos próprios negros. Ainda se dispõe de poucos registros históricos dessas experiências, embora tenham existido. Alguns trabalhos levantaram informações sobre o Colégio Perseverança ou Cesarino, primeiro colégio feminino fundado em Campinas, no ano de 1860, e o Colégio São Benedito, criado em Campinas, em 1902, para alfabetizar os filhos dos homens de cor da cidade (MACIEL, 1997; BARBOSA, 1997; PEREIRA, 1999); ou aulas públicas oferecidas pela irmandade de São Benedito até 1821, em São Luís do Maranhão (CRUZ, p. 28, 2005).

É perceptível que a luta pelo acesso à escola vem de longe e, enquanto vigorou a escravização, tratava-se de um embate contra a negação por força de lei. Com a Abolição e Proclamação da República, as barreiras contra a matrícula e frequência nas escolas perderam a forma legal, todavia outros embates surgiram e o combate seguiu.

### **3.2 Do pós-abolição à redemocratização: titubeante direito à educação formal**

A República é proclamada anunciando que todos são iguais e livres, foi uma boa notícia, mas um dos grandes problemas enfrentados pela população negra residiu justamente aí, pois essa proclamação de liberdade e igualdade não veio acompanhada de reformas estruturais que lhe fundamentasse, ao contrário, o que se verificou foi apenas um falso enunciado que objetivava negar a realidade abissalmente desigual e injusta.

O resultado nessa negação, no que se refere ao acesso da população negra a escola foi o silêncio. Ora, se a existência de um problema social não é assumida, fica ao Estado a cômoda posição de nada fazer para enfrentá-lo. Assim foram as primeiras décadas republicanas, transcorreram sem qualquer ação voltada a educação para negras (os) egressas (os) da escravização. Exemplo dessa postura de negação de problemas históricos está no Hino da República que anunciava:

“Nós nem cremos que escravos outrora, tenha havido em tão nobre País [...] Somos todos iguais!”, assim foi cantada a escravidão no Hino da Proclamação da República, escrito pelo poeta recifense Madeiros e Albuquerque em 1890, nesse sentido, não seria exagero dizer que cantar foi uma perspicaz forma de impor silêncio a um passado escravocrata apresentando-o como longínquo, distante o suficiente para que já fosse possível duvidar não apenas de sua existência, mas de qualquer marca social que pudesse ter sido deixada pelo escravismo, pois com a





chegada da República o que pretendia apresentar era um país no qual se podia exclamar “somos todos iguais!” (Silva, 2017, p. 23).

É nesse quadro, em que as sequelas da escravidão somadas às muitas negações legais de acesso a escola são silenciadas, que se verifica muitos debates e conferências sobre a educação nas primeiras décadas da República. Em meio a estes debates, em 1932, é elaborado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que alcançou centralidade por apresentar à sociedade “uma nova proposta pedagógica [...] trazendo em seu bojo uma proposta de reconstrução do sistema educacional brasileiro, visando a uma política educacional do Estado” (PIANA, 2009, p. 64).

O Manifesto dos Pioneiros posiciona-se frente ao sistema de educação que considera “fragmentado e desarticulado”, critica as “reformas parciais e frequentemente arbitrarias” sem conexão com a realidade nacional e perspectiva global na educação. O Documento cita Alberto Torres, um importante intelectual brasileiro que combateu a naturalização do racismo sendo uma “voz discordante das doutrinas racistas em voga a sua época” (MUNANGA, 2008, p. 59), todavia, o debate de Torres sobre este tema não aparece no Manifesto, que não faz nenhuma menção à relação entre educação e racismo.

O que se evidencia é que no pós-abolição, a República lançou mão de novos dispositivos para promover a marginalização da população negra estando, em suas primeiras décadas, empenhada em branquear o país em flagrante adesão às teorias raciais. Nesse sentido, a população negra seguia em evidente desvantagem em todas as esferas sociais, pois foi

Com a proximidade do fim da escravidão e da própria monarquia que a questão racial passou para a agenda do dia. Até então, enquanto propriedade o escravo era por definição o, não-cidadão. No Brasil, é, portanto com a entrada das teorias raciais que as desigualdades sociais se transformaram em matéria da natureza. Tendo por fundamento uma ciência positiva e determinista, pretendia-se explicar com objetividade [...] uma suposta diferença entre os grupos. A raça era introduzida, assim, com base nos dados da biologia da época e privilegiava a definição dos grupos segundo seu fenótipo, o que eliminava a possibilidade de se pensar no indivíduo e no próprio exercício da cidadania (SCHWARCZ, 1998, p.186).

A reafirmação do racismo pela República se manifesta como um mecanismo de negação de cidadania às (aos) negras (os), de modo que impactou significativamente o seu direito de acessar os bancos escolares. O Estado seguia por um lado reforçando o racismo e por outro negando a sua existência, de modo que foi apenas com a Constituição de 1934 que o termo “raça” se fez presente em um dispositivo legal através do Art. 113: “todos são iguaes perante a lei. Não haverá privilégios, nem distincções, por motivo de nascimento, sexo, raça [...] ou ideas políticas” (BRASIL, 1934).

Entretanto essa “proteção” além de aparente é contraditória, pois conforme o mesmo documento cabia à educação a função de reforçar o discurso de superioridade dos brancos,





posto que de acordo com o Art. 138: “Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: b) estimular a educação eugênica” (BRASIL, 1934). Assim, a primeira Constituição a apresentar pontos referentes à questão racial no Brasil, no que se refere à educação, estimula uma prática eugênica, ou seja, objetiva a valorização da branquitude. Em relação a esses pontos, não se verifica alterações na Constituição subsequente, visto que “não parece haver diferença entre a Constituição de 1934, que falava em igualdade de raça e eugenia, e a de 1937, que aboliu a palavra raça, pois ambas carregavam preconceitos” (BRAVIEIRA, 2005, p. 05).

As Constituições da década de 1930, acerca da educação, tiveram como uma das preocupações centrais dar respostas ao processo de industrialização que ganhava contornos no Brasil, de modo que “a Constituição de 1937 [...] introduziu o ensino profissionalizante e tornou obrigatória para as indústrias e sindicatos a criação de escolas na esfera de sua especialidade para os filhos de seus operários ou associados” (PIANA, 2009, p. 65). Essa modalidade de ensino voltava-se à formação dos filhos dos operários, cuja maioria era composta por imigrantes europeus. A imigração, por sua vez, foi uma estratégia utilizada na busca por embranquecer a população e voltou-se ao preenchimento de vagas no mercado de trabalho assalariado, que substituiu o mercado escravocrata no Brasil, de modo que no Pós Abolição “a força de trabalho industrial em geral era composta maciçamente pelos imigrantes” (SEABRA, 2011, p. 03).

Essa perspectiva de ensino profissionalizante para a família operária responde ao modelo requisitada por gestores e formuladores do capital ao longo de todo o século XX, visto que a produção estava orientada pelo taylorismo-fordismo que requisitava uma formação limitadora, empobrecedora, pragmática e fragmentada (ANTUNES, 2017). Considerando as particularidades nacionais fica latente que essa educação, que estava planejada primordialmente para os sujeitos a serem requisitados pelas indústrias, excluía a população negra por esta, em regra, ter sido negado o acesso ao trabalho industrial.

A República de “homens iguais e livres” colocou barreiras, de modo planejado, para que as pessoas negras adultas pudessem acessar o mercado de trabalho formal, e destinou aos seus filhos um cortante silêncio sobre a necessidade de uma formação que contemplasse suas particularidades, no mesmo movimento em que reservou aos filhos dos imigrantes operários preocupação com uma educação específica, ainda que dentro de um sistema dual de ensino que visava formar as elites para administração do país e os trabalhadores para reproduzirem-se enquanto tal, conforme aponta Ferreira e Aguiar (2000).

A Constituição de 1946 não trouxe especificações sobre a educação e questão racial, o próprio termo “raça” não aparece e retorna ao texto constitucional apenas em 1955 por força do ato institucional nº2 que insere, em parte do Parágrafo 5º do Artigo 141º da referida Constituição, o seguinte texto: “Não será, porém, tolerada propaganda de guerra, de



processos violentos para subverter a ordem política e social, ou de preconceitos de raça ou de classe”.

Apenas na década de 1960 há alguns avanços legais no que se refere à relação entre população negra e a educação escolar. Estes avanços estão expressos especialmente nas Constituições de 1967 e 1969, pois nestas o vocábulo “raça” retorna, em um texto similar à Constituição anterior, ao se afirmar que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça” (BRAVIEIRA, 2005, p. 15). Outro tímido avanço se percebe na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1961, que condena “qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como quaisquer preconceitos de classe ou de raça”. Essas legislações, porém, não contemplaram a valorização da diversidade étnico-racial na educação e nem orientaram ações para enfrentamento das desigualdades raciais.

As leis federais sobre educação que se seguiram sob a Ditadura Militar (a Lei – 5.540/68 que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, a Lei 5.692/71 que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e a Lei 7044/82 que trata sobre a profissionalização do ensino de 2º grau) são ativamente omissas quanto ao enfrentamento do racismo na educação. As citadas leis estão em perfeita harmonia com o projeto de nação defendido pelos governos ditatoriais militares, que objetivavam negar a existência do racismo, corroborando para perpetuação da falsa imagem de igualdade racial.

Apenas com a Constituição de 1988, cem anos após a abolição, temos uma modificação nessa perspectiva. O Artigo 3º, Inciso IV, apresenta-se como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, no Artigo 4º, que trata sobre as relações internacionais, o Inciso VIII declara “repúdio ao terrorismo e ao racismo”, no Artigo 5º, por sua vez, tem-se no Inciso XLII a afirmação de que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão”.

Com a redemocratização abriu-se um terreno mais amplo de disputas por direitos no qual, à Constituição cidadã seguiu-se uma série de conquistas no campo da educação, a exemplo, da Lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, a Lei nº 12.711/12 que instituiu cotas nas universidades e a Resolução Nº 8, DE 20 de novembro de 2012 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Para todas estas conquistas, foi imprescindível a permanente atuação dos Movimentos Negros que atravessaram a história do Brasil em luta e resistência, pautando



durante todo o século XX a demanda pela educação e que, especialmente a partir de fins da década de 1970, com a formação do Movimento Negro Unificado, tem atuado incansavelmente por uma educação pública, de qualidade, socialmente referenciada e antirracista, em contraposição às requisições da sociedade capitalista que visam mercantilizar este direito.

#### 4. APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

A luta por uma educação antirracista pressupõe questionamentos ao modelo societário no qual vivemos, marcado pelos ditames coloniais/capitalistas, visto que este modelo requisita uma política educacional que lhe dê suporte, primordialmente, na formação de uma mão de obra apta para um mercado de trabalho, não sendo objetivo a formação crítica.

Nesse sentido, é preciso atentar para o fato de que o racismo estrutural é um fator importante na permanência das desigualdades sócio-históricas, inerentes ao modelo societário que vivemos, de modo que uma política educacional que não enfrente o racismo corrobora para a permanência e aprofundamento dessas desigualdades que ele subsidia.

Portanto, se temos um modelo societário que não prioriza uma educação antirracista, é importante que nos aliemos à luta histórica do movimento negro, celebrando suas conquistas, fortalecendo suas demandas e colaborando com seu projeto que objetiva superar as desigualdades históricas que afetam, especialmente, a população negra, no campo da educação formal. Sigamos.

#### 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A Fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo, Ed. Cortez, 2017.

BARROS, Surya Pombo de. **Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos**: negros nas legislações educacionais do XIX. IN: Revista Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016.

BRAZIL. Constituição (1824). **Constituição Política Do Império Do Brazil . Rio de Janeiro, 1824**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 03 de janeiro de 2021, às 14h25min.



BRASIL. Constituição (1934). **Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil. Rio de Janeiro, 1934.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 03 de janeiro de 2021, às 18h00min.

\_\_\_\_\_. Constituição (1946). **Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil. Rio de Janeiro, 1946.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 06 de dezembro de 2020, às 18h00min.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado; 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 06 de janeiro de 2021, às 14h00min

BRAVIERA, Verônica de Carvalho Maia. **A questão racial na legislação brasileira.** 27 páginas (Trabalho Conclusão de Curso – Especialização) - Universidade do Legislativo Brasileiro – UNILEGIS e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS. Brasília – 2005

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo.** São Paulo: Veneta. 2020.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da Educação do Negro e outras histórias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. P. 21 -34.

FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2000.

GONÇALVES, Renata. **Quando a questão racial é o nó da questão social.** IN: Revista. Katál., Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 514-522, set./dez. 2018 ISSN 1982-0259.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp.108-130.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** v. I. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MÉSZÁZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SEABRA, Eliane Pires. **O Movimento Operário na Primeira República.** In: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

SILVA, Alcione Ferreira da. **Deu branco na lei 10.639/03: Silêncios sobre a educação para as relações étnico-raciais na educação de jovens e adultos.** Monografia (especialização em história e cultura afro-brasileira) – Universidade Estadual da Paraíba. 110 p. 2014.

\_\_\_\_\_. **Nas trilhas da ancestralidade e na força da cor: protagonismo social de mulheres da Comunidade Quilombola do Grilo – PB na luta pelo direito social a terra.** Dissertação (mestrado em serviço social – Universidade Estadual da Paraíba). 2017, p. 135.