

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO:  
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

**GABRIELE DOS SANTOS BATIVA<sup>1</sup>**

**LUANA ROSA<sup>2</sup>**

**SARAY MARQUES<sup>3</sup>**

**RESUMO**

Este artigo aborda, em linhas gerais, a diversidade étnico-racial na educação. A pesquisa possui como objetivo a análise das publicações relacionadas ao tema da diversidade étnico-racial, atentando-se à educação antirracista na educação básica. Para tanto, o artigo busca examinar como as publicações selecionadas versaram sobre o assunto. Para o alcance do objetivo, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica na base de dados da Biblioteca Eletrônica Científica Online SciElo, priorizando os artigos originais como pesquisas de campo, observacionais ou que relataram alguma intervenção em sala de aula ou escola. A análise demonstra que a escola se configura como um ambiente propício para o combate e diminuição das desigualdades raciais por meio de práticas antirracistas. Entretanto, apesar da urgência do tema, nota-se poucos estudos e pesquisas sobre o assunto no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Educação; Racismo; Multiculturalismo; Diversidade étnico-racial; Educação antirracista.

**ABSTRACT**

This paper approaches, in general terms, ethnic-racial diversity in education. The research aims to analyze publications related to the topic of ethnic-racial diversity, paying attention to anti-racist education in basic education. Therefore, the article seeks to examine how the selected publications dealt with the subject. To reach the objective, bibliographical research was used as a methodology in the SciElo Online Scientific Electronic Library database, prioritizing original articles such as field research, observational or that reported some intervention in the classroom or school. The analysis demonstrates that the school is configured as an environment conducive to combating and reducing racial inequalities through anti-racist practices. However, despite the urgency of the topic, there are few studies and research on the subject in the school environment.

**Keywords:** Education; Racism; Multiculturalism; Ethnic-racial diversity; Anti-racist education.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia do IFSP – Campos do Jordão.

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia do IFSP – Campos do Jordão.

<sup>3</sup> Professora do IFSP – Campos do Jordão - Dr<sup>a</sup> em Educação e Currículo pela PUC-SP

## 1 INTRODUÇÃO

Ao pensar a escola como ambiente de convivência e formação social, é necessário pensar sobre os agentes que a compõem, grupos sociais diversificados e indivíduos com histórias singulares. Entretanto, ao considerá-la como instituição social, pode-se aferir que esta projeta-se como território de disputa, servindo tanto como instrumento de combate quanto de reprodução de preconceitos em seu ambiente.

Ao direcionar a análise para o ambiente escolar e a prática do racismo, é perceptível que desde a tenra idade crianças reproduzem, vivenciam ou visualizam ações discriminatórias no ambiente escolar (UNICEF Brasil, 2010), ações que podem partir dos profissionais da escola, colegas e familiares. Desse modo, sendo o Brasil um país em que a maioria da população é composta por pessoas negras e pardas (IBGE, 2020), mas que se projetam como a minoria representativa nos cargos gerenciais e de poder político (IBGE, 2019), além da presença do racismo estrutural e das desigualdades sociais vivenciadas por esse grupo, debates envolvendo a educação antirracista e a diversidade étnico-racial tornam-se extremamente necessários.

Considerando todo o processo histórico brasileiro, é evidente que a educação, em um país escravocrata, foi privilégio de poucos, em maioria, homens brancos (BRASIL, 2005). A população negra enfrentou diversos percalços para a conquista de seu direito à educação, visto que existia todo um aparato legislativo que impedia o acesso à escolaridade e reforçava as desigualdades (BRASIL, 2005).

Apesar das conquistas de direitos e a promulgação de leis que condenavam as práticas racistas, como a Lei Afonso Arinos – Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 – que punia os estabelecimentos públicos ou privados que se recusassem a receber ou empregar qualquer pessoa em virtude de sua raça ou cor (BRASIL, 1951; GRIN e MAIO, 2013); e a Constituição de 1988, por meio da Lei de nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, que criminaliza o racismo como crime inafiançável e imprescritível (BECKER e OLIVEIRA, 2013). No campo educacional, tardou a ocorrerem ações e medidas que contemplassem e valorizassem a população negra (BRASIL, 2005).

Nesse sentido, esta pesquisa objetivou analisar as publicações sobre a abordagem

do tema diversidade étnico-racial na educação, focalizando em uma educação antirracista no ensino básico. Para alcançar o objetivo proposto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica na base de dados da Biblioteca Eletrônica Científica Online SciElo, com as seguintes palavras-chave: racismo e educação, multiculturalismo e educação.

Foram priorizados artigos originais como pesquisas de campo, observacionais ou que relataram algum tipo de intervenção em sala de aula ou escola. Após leitura prévia, descartaram-se os artigos que não abordavam o tema do ensino da diversidade étnico-racial, que trataram do tema em pesquisas em outros países que não o Brasil ou outros níveis da educação, como a educação de nível superior. Os artigos científicos selecionados são do período de 2015 a 2021.

Na ferramenta de busca da SciElo foram utilizados os seguintes filtros:

- Coleções: Brasil.
- Idioma: português.
- Ano: 2021, 2020, 2019, 2018, 2017, 2016, 2015.
- SciElo área temática: Ciências humanas OR Linguística, Letras e Artes.
- WoS (*Web of Science*) Áreas Temáticas: *Educacional, Education, Humanities, Multidisciplinary*.
- Tipo de literatura: Artigo.

Na base de dados da SciElo, utilizando-se as palavras-chave e os filtros “racismo e educação”, 42 artigos científicos foram disponibilizados, destes, 07 foram selecionados. Todos os filtros foram aplicados.

Quanto aos termos multiculturalismo e educação, havia publicações somente nos anos 2021, 2020, 2018, dentro do período estipulado neste artigo. O filtro aplicado em SciElo Áreas temáticas foi somente Ciências Humanas, o termo Linguística, Letras e Artes não apareceu quando realizada a busca e quanto ao WoS Áreas Temáticas utilizou-se os termos Educacional e Education, já que, os termos Humanities e Multidisciplinary não foram sugeridos pela plataforma. Seis artigos foram disponibilizados depois de aplicado os filtros e somente 1 foi selecionado. Tentou-se

aplicar o termo diversidade étnico-racial, mas, somente dois textos foram disponibilizados e os anos foram 2012 e 2008, que não se enquadram nos termos definidos nesta revisão.

Após a leitura dos trabalhos, realizou-se análise e discussão sobre as abordagens e discussões presentes nos textos selecionados. Observou-se as principais temáticas levantadas pelas pesquisas e as intervenções utilizadas. Por fim, realizou-se uma discussão sobre a diversidade étnico-racial e como o tema, a partir dos artigos selecionados, pode ser desenvolvido no ambiente escolar e como a temática, pautada pela Lei 10.639, exige atenção e efetivação na educação brasileira.

## **2 RESULTADOS**

A partir da busca pelos termos “racismo e educação”, foram selecionados três artigos do ano de 2021, dois de 2020, dois de 2015, totalizando sete artigos científicos. Destes, três eram algum tipo de intervenção e os outros eram estudos observacionais ou entrevistas. Por meio da busca pelo termo “multiculturalismo e educação” um artigo foi selecionado. Alguns artigos trouxeram análises de outros temas, mas serão abordados prioritariamente, neste artigo, os relacionados ao racismo presente nas salas de aula e/ou intervenções que visavam uma prática escolar antirracista.

Santiago e Faria (2021) realizaram uma pesquisa etnográfica, com crianças de 0 a 3 anos, em uma creche da cidade de Campinas. Ao trazer como pano de fundo o feminismo negro, trouxeram à tona a discussão sobre o sexismo e racismo que atingem duplamente meninas negras. Em seu trabalho, Santiago e Faria (2021) analisam as diferentes formas como os adultos enxergam brincadeiras entre meninos e meninas, especificamente a diferença nesse olhar quando a brincadeira se dá entre duas crianças negras ou duas crianças brancas.

Os relatos coletados por Santiago e Faria (2021) trazem à tona o preconceito por parte dos trabalhadores da educação, da creche em que realizaram a pesquisa, quando estes veem como violenta a aproximação de um menino negro para brincar com uma menina negra e não possuem o mesmo olhar quando esta aproximação ocorre entre um menino branco e uma menina branca. O autor frisa que “situações racistas, que

desumanizam as crianças negras pequenininhas na educação infantil, são reflexo desse contexto macro que estrutura a sociedade, pautada em hierarquias que legitimam privilégios raciais” (SANTIAGO e FARIA, 2021, p.11) e que:

O afeto tornou-se um privilégio nas relações interpessoais, estando marcado pela desigualdade: o amor, o carinho, o princípio de partilha, a preocupação, os cuidados mútuos e a alteridade são estabelecidas com base nas estruturas hierárquicas fundamentadas pelo racismo, o sexismo e os privilégios de classe presentes nas sociedades capitalistas, configurando produtos da segmentação das relações de poder (SANTIAGO, 2019a *apud* SANTIAGO E FARIA, 2021, p.10).

Raimundo e Terra (2021) trazem uma narrativa de pesquisa-formação, no Rio de Janeiro, sobre a vivência de aluna e professora que se deparam com o racismo. O racismo vivenciado por uma aluna, cujo cabelo a tornou alvo de *bullying*, traz à tona experiências e reflexões, também, da professora de educação física. A professora nota como crianças, ainda na Educação Infantil, possuem padrões eurocêntricos arraigados, o que a leva a pensar em como ser resistência neste ambiente.

Diante deste contexto, a professora elaborou aulas com foco na cultura africana e afro-brasileira com jogos, como: “Jogo do Labirinto (Moçambique)”, “Amarelinha Africana”, “Jogo da Capoeira”, “Oficina de Bonecas Abayomi”, histórias infantis que valorizavam a beleza negra e a cultura africana, exibição de vídeos, como “O mundo no *Black Power* de Tayó”; “O Cabelo de Cora”; “A Cor de Coraline”, todos seguidos de roda de conversa. Durante a roda de conversa, Raimundo e Terra (2021) narram que muitas crianças negras, ao assistirem os vídeos e se defrontarem com situações pelas quais também passaram, se descobrem negras, assim como se identificam com a personagem do livro “Os Cabelos de Lelê”. A inquietação desta professora mobilizou outras professoras e as oficinas tiveram retorno positivo dos pais (RAIMUNDO e TERRA, 2021). As atividades foram encerradas com a realização de uma feira cultural em que os alunos expuseram suas vivências em relação a estas atividades (RAIMUNDO e TERRA, 2021).

As autoras citam que estas abordagens, que discutem a diversidade cultural, que são amparadas pela legislação brasileira, como a Lei nº 10.639/03, possibilitam:

[...] a essas crianças, no espaço escolar, o direito de serem respeitadas em suas diferenças, de conhecer e acolher as várias histórias de civilizações, grupos sociais e étnico-raciais diversos, ressaltando a importância e a riqueza de conhecer as contribuições da cultura africana na formação e constituição da nação brasileira (RAIMUNDO e TERRA, 2021, p.8).

Assim como Ferreira e Terra (2021), Gehres, Bonetto e Neira (2020) trazem relatos de uma educação física com olhar mais ampliado. Os autores cartografam a busca por uma educação física que não só busque a saúde do corpo, mas abarque, também, práticas corporais que incorporem as culturas não hegemônicas por meio dos relatos do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF). A abordagem deste grupo é bem diversificada e, dentre tantas outras culturas, trazem a cultura afro-brasileira nas danças, como maracatu (GEHRES, BONETTO e NEIRA, 2021).

Cintra e Weller (2021) analisaram a experiência de jovens negras no ensino médio de escolas públicas e privadas de Brasília. As alunas do ensino público relataram terem sido vítimas ou presenciado o racismo, inclusive no ambiente escolar. A aluna Badu, por exemplo, cita que ao tentar apertar a mão de uma funcionária, esta não correspondeu à vontade da menina de cumprimentar, virando as costas (CINTRA e WELLER, 2021). Esta cena, segundo as autoras, se deve à presença das relações de poder dentro do ambiente escolar, caracterizando assim o racismo institucional. Os relatos frequentes demonstram que o racismo permeia o cotidiano, evidenciando o racismo estrutural (CINTRA e WELLER, 2021). Alunas que citaram terem sofrido algum tipo de racismo eram tanto das escolas públicas como privadas (CINTRA e WELLER, 2021). Na escola privada, uma jovem diz que um homem no metrô achou que iria ser assaltado, pois a jovem, ao brincar com seus amigos, correu (CINTRA e WELLER, 2021). A jovem diz então que sequer seu uniforme da escola particular a protegeu (CINTRA e WELLER, 2021). As autoras, então, pontuam:

Assim, o uso da expressão “o uniforme não me protegeu”, ratificada pela jovem após ter sido inserida pela entrevistadora, ilustra como a classe social não protege da racialização, revelando dimensões mais profundas da experiência interseccional de jovens negras. Mesmo que pertençam a classes sociais elevadas e usem símbolos, como um uniforme, que as vinculem a um estrato social não marginalizado, a partir do momento em que “olhou a cor já tão olhando de outro jeito” e então diferentes dispositivos serão operacionalizados simultaneamente resultando na opressão uma vez que “não tão nem aí mais importando com o uniforme e essas coisas, sabe” (CINTRA e WELLER, 2021, p.18).

A autora conclui que, pelo relato das estudantes, as escolas não possuem uma prática escolar antirracista, que acolha as demandas das jovens negras (CINTRA e WELLER, 2021) e que “ambas as escolas reproduzem uma lógica do 'poderia ter ficado calado' e da cordialidade presente na inerte e falaciosa democracia racial, que reforçam a

naturalização do racismo e a vulnerabilidade de mulheres negras nas esferas sociais” (CINTRA e WELLER, 2021, p. 19).

Santiago (2020), em seu estudo com crianças de 0 a 3 anos, apresenta o relato de uma docente que percebe o racismo com as crianças negras na creche em que atua, em atos que parecem simples como dar banho nas crianças. As crianças loiras recebem cuidados maiores em relação ao banho que as crianças negras. Com olhar mais ampliado em função do fato de embasar seu trabalho na interseccionalidade, Santiago (2020) traz reflexões sociais e históricas acerca do fato de uma menina negra dizer que a boneca negra não é nenê, mas preta e que se vira sozinha, fala que não se repetiu com a boneca não negra:

Nesse sentido, ‘a gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas’ (DAVIS, 2011 *apud* SANTIAGO, 2020). Quando representamos as mulheres negras como ‘independentes’, construímos um processo que as torna responsáveis por suas próprias condições, culpabilizando a vítima e reforçando os privilégios legitimados pela estrutura racial da sociedade (SANTIAGO, 2020, p.10).

A frase da menina traz consigo anos de história e que resvala na vivência das meninas negras desde pequenas (SANTIAGO, 2020).

Entrelaçando o papel do racismo e machismo, Silva, Caetano e Nanô (2020) pesquisaram os resultados da Escola Cidadã (Câmara Mirim), como intervenção para auxiliar meninas negras a experimentarem a atuação parlamentar. O trabalho não se restringiu a visitar à Câmara Municipal da cidade, houve um trabalho articulado com a participação de 5 escolas de ensino básico, da Câmara Municipal de Vereadores, da Câmara de Deputados de Brasília, treinamento de professores com carga horária de 320 horas, congresso de estudantes e publicação de livro. O tema central tratava-se do “aprofundamento das relações raciais e de gênero no contexto social e político” (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020, p.8). Os alunos foram eleitos por meio do voto para representar a escola e participação das meninas negras na Câmara Mirim, corresponderam a 48% e 43% respectivamente nos anos de 2017 e 2018. As presidentes eleitas, respectivamente, da Câmara Mirim nestes dois anos foram meninas negras.

Por meio de um questionário, os autores do estudo verificaram que 8 das 11

estudantes negras já foram vítimas de racismo e as 3 que não foram vítimas diretas já presenciaram ou ouviram relatos de pessoas negras que sofreram racismo em algum momento. As meninas assinalam a Escola Cidadã como uma oportunidade que não teriam se não fosse o programa, já que são moradoras da periferia, assim como, participar desta atividade as auxiliou a entenderem seu papel na política (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020). As autoras salientaram que a intervenção teve um caráter emancipatório na vida das meninas e que para mudar o panorama atual que se caracteriza pela baixa participação de mulheres negras nos postos de poder é preciso “políticas educacionais e intervenções pedagógicas integradas e transdisciplinares” (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020, p.22). Tanto no estudo de Silva, Caetano e Nanô (2020) como no estudo de Cintra e Weller (2021) as meninas negras colocam o racismo como algo inaceitável e que deve ser combatido.

Raimundo e Terra (2021) demonstram que através das brincadeiras e livros infantis, a criança negra consegue vivenciar um sentimento de pertencimento ao mesmo tempo aceitar-se quando se reconhece nos personagens. Já Castelar *et al* (2015) levantam questões quando se utiliza os brinquedos como meio para introduzir no mundo da criança o ideal de beleza eurocêntrico ou padrões do que é considerado coisa de menino ou menina. É comum que crianças brinquem com bonecos que têm a pele branca e olhos claros (Dornelles, 2003 *apud* CASTELAR *et al*, 2015), por exemplo. Para mitigar essa lógica racista é preciso que os professores atuem para além de mudar só as concepções políticas, mas também o estético (CASTELAR *et al*. 2015).

Castelar *et al* (2015) entrevistaram 5 profissionais que atuam na educação (pedagogas e psicólogas), em Salvador, e além das relações de gênero presentes no brincar seja na infância dessas profissionais negras, seja quando presenciaram o perpetuar dessas relações nas brincadeiras de seus alunos há também a questão racial. As professoras citam que tanto as crianças negras como brancas preferem brincar com as bonecas brancas (CASTELAR *et al*, 2015).

Analisando os discursos, os autores destacam que já existe uma preocupação das escolas em disponibilizar brinquedos diversificados, apesar de haver um longo caminho para inclusão (CASTELAR *et al*, 2015). Há nos relatos também a dificuldade

que as crianças negras têm de aceitarem-se em função do processo de branqueamento (CASTELAR *et al*, 2015). A autora destaca:

O processo de branqueamento, conforme Bento (2012, apud CASTELAR *et al*. 2015, p. 601), se dá pelo fato de a figura do branco ser considerada um ideal afirmado e reafirmado, permanentemente de sorte que se observa nas crianças uma negação como forma de defesa do racismo. Com efeito, não queremos afirmar políticas sectaristas, mas questioná-las em seus efeitos de produção de sofrimento, pelos preconceitos e discriminações negativas experimentadas por grupos considerados vulneráveis a esses processos sociais (CASTELAR *et al*, 2015, p. 601)

O sofrimento proveniente de viver em uma sociedade com padrões estéticos definidos, cabelos lisos e pele branca, são perceptíveis nas observações de Santiago (2015). Em seu diário de campo, o autor anotou o momento em que uma menina negra de 3 anos acorda chorando por achar que seu cabelo é igual ao da bruxa. A professora ao tentar acalmar a criança acaba por reproduzir o racismo por dizer que o cabelo da menina não é sempre armado e muitas coisas podem deixá-lo baixinho (SANTIAGO, 2015).

No entanto, não podemos esquecer que a docente é parte de uma sociedade racista e, ao fazer tal afirmação, ressalta o ideário presente na mesma. Esse episódio, dentro das circunstâncias descritas, expressa a violência colonial sobre a estética negra presente nas diferentes instâncias da sociedade, não correspondendo a uma característica pessoal da docente (SANTIAGO, 2015, p.137).

O autor traz outras observações em seu diário de campo. Situações racismo e de resistência, como quando a professora queria pentear e prender o cabelo de uma aluna negra

Esse acontecimento pode parecer apenas um detalhe no cotidiano da educação infantil, mas influencia diretamente a construção de uma percepção racializada dos sujeitos, podendo gerar sentimentos de recusa às características raciais do grupo negro e fortalecer o desejo de pertencer ao grupo branco. É importante também salientar que a postura da docente em silenciar-se frente ao preconceito racial exposto, sinaliza à criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação de seus/suas docentes. Por outro lado, para a criança que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada é feito, seu comportamento nem sequer é criticado no âmbito do preconceito racial (SANTIAGO, 2015, p.138-139).

Contudo, a criança pequenininha negra não apresenta apenas um comportamento passivo diante das manifestações racistas. Como podemos observar, Dandara chora, demonstrando o seu incômodo em relação ao preconceito que ela vivencia quando a sua colega de sala a discrimina. Por meio da análise dos dados, é possível observar que em diferentes momentos as meninas e meninos pequeninhos/as negras/os expressam através de inúmeras linguagens os seus os incômodos – resistências frente aos processos racistas (SANTIAGO, 2015, p.139).

Mesmo as crianças apresentam movimentos de resistência, como a criança que foge da professora que penteia e prende seu cabelo (SANTIAGO, 2015).

Os movimentos de resistências construídos por Dandara foram observados em diferentes momentos, por meio de gritos sem palavras: o choro, o “silenciamento”, o não querer se relacionar, etc. A menina resistia, expressando através de diferentes linguagens, seu descontentamento frente aos atos racistas que atravessavam a sua subjetividade. Podemos perceber que, em alguma medida, estes movimentos, tanto no momento em que a Duda considera Dandara como suja, por ser negra, quanto no momento em que a menina quer ficar sozinha e não pentear os cabelos, expressam seu aborrecimento, seu desgaste frente à situação que a cerceia. De algum modo ela está procurando dizer, mesmo que sem palavras, o que sente, o que não deseja (SANTIAGO, 2015, p.140).

Dandara também foge da dor que sente em pentear seus cabelos – a racialização, ao mesmo tempo que atravessa a subjetividade, a faz sentir “dores físicas disciplinantes”, colonizando seu corpo com padrões e regras que legitimam a hierarquização social presente no ideário racial (SANTIAGO, 2015, p.140).

Santiago (2015) presencia condutas diferentes dos docentes quanto aos comportamentos similares de crianças brancas e negras que demonstram o racismo nas escolas, perpetuado muitas vezes pelos professores, o que denota a lógica perversa do tratamento diferenciado que busca silenciar o outro em prol de um padrão (SANTIAGO, 2015).

O autor Santiago (2015) discute a importância da escuta, inclusive das crianças, como meio para diminuir o imperialismo colonial e o racismo que vem dessa lógica imperial, ele cita as diversas formas de expressão não-verbal das crianças, como o choro, gestos e outros barulhos.

### **3 DISCUSSÃO**

O racismo atravessa as relações, desumanizando os indivíduos. Santiago e Faria (2021), trazem, por exemplo, uma percepção com viés racista. por parte dos profissionais de educação, até sobre as relações de afeto entre as crianças. Sofrer racismo seja pelos professores ou colegas, traz sofrimento para as crianças. (RAIMUNDO e TERRA, 2021; SANTIAGO, 2015). Segundo a UNICEF Brasil (2010, p. 5):

Uma simples palavra, um gesto ou um olhar menos atencioso pode gerar um sentimento de inferioridade, em que a criança tende, de forma inconsciente ou não, a desvalorizar e negar suas tradições, sua identidade e costumes. [...] O racismo causa impactos danosos do ponto de vista psicológico e social na vida de toda e qualquer criança ou adolescente.

Relatos de alunos que vivenciaram o racismo ou presenciaram-no são encontrados em vários artigos científicos (CINTRA e WELLER, 2021; RAIMUNDO e TERRA, 2021; SANTIAGO, 2015; SANTIAGO e FARIA, 2021; SILVA, CAETANO e NANÔ, 2020). Raimundo e Terra (2021) e Santiago (2015) citam o racismo vindo de um aluno para o outro, já Cintra e Weller (2021), Santiago e Faria (2021), Santiago (2015) trazem o racismo proveniente de funcionários que atuam na escola e Silva, Caetano e Nanô (2020) e Cintra e Weller (2021) apontam o racismo nas ruas e vizinhanças.

Seja no Rio de Janeiro (RAIMUNDO e TERRA, 2021), Campinas – SP (SANTIAGO e FARIA, 2021) Brasília (CINTRA e WELLER, 2021) ou Minas Gerais (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020), entre os alunos de escolas públicas ou privadas (CINTRA e WELLER, 2021), o racismo está presente e o fato de encontrar-se relatos semelhantes em qualquer ponto do Brasil, dentro ou fora da escola, demonstra que é um problema de nível nacional. A abrangência do racismo demonstra a necessidade de uma educação antirracista nos diferentes níveis de ensino. Urge, educar para além das necessidades do mercado, educar para aplacar o racismo que ainda existe no Brasil, que tenha como foco a equidade.

As intervenções para uma prática escolar antirracista encontradas nesta revisão se mostram efetivas como demonstrado por Raimundo e Terra (2021) ou Silva *et al* (2020) com a escola cidadã. Ambas as intervenções empoderam as crianças negras, ajudando-as a alcançarem espaços de poder (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020) ou por meio de jogos, livros e brincadeiras que as façam reconhecerem e se autoafirmarem (RAIMUNDO e TERRA, 2021).

Ademais, como trazem-nos alguns autores que utilizaram a interseccionalidade (SANTIAGO, 2020; SANTIAGO e FARIA, 2021; CINTRA e WELLER, 2021), o olhar para as desigualdades pode ser ampliado.

O debate acerca das intersecções se insere no desafio de compreender a gênese da

transformação de diferenças em elementos para justificar as desigualdades criadas pelo sistema capitalista, que privilegia um padrão de homem, de mulher, de sociedade e de sujeito social (SANTIAGO, 2020, p. 2).

Silva, Caetano e Nanô (2020), com a Escola Cidadã, demonstram que o ambiente de ensino tem que superar os muros e auxiliar na redução das desigualdades. Mulheres são minoria nas instâncias de poder apesar de serem maioria da população e as mulheres negras sofrem duplamente, com o machismo que atinge mulheres brancas e negras e com o racismo. Segundo o IBGE (2021) mulheres negras são mais atingidas pelas desigualdades. Desta maneira, é imperativo que sejam incentivadas a estarem nos espaços de poder.

Não existem barreiras institucionais explícitas à atuação das mulheres negras como parlamentares ou servidoras públicas federais, uma vez que não existem leis e normas que proíbam sua presença nestes espaços. No entanto, práticas racistas e sexistas impõem obstáculos à sua inserção em postos políticos de destaque (SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL, 2013:12 *apud* SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020).

A escola pode ser um espaço para diminuir as desigualdades com práticas antirracistas. Os estudos aqui demonstram de um lado que o racismo é estrutural (CINTRA e WELLER, 2021) e está presente dentro e fora da escola (CINTRA e WELLER, 2021; SILVA, CAETANO e NANÔ, 2020), seja no passado como no presente (CASTELAR *et al*, 2015), mas que é possível mudar, aos poucos, essa realidade cruel racista (RAIMUNDO e TERRA, 2021) e machista (SILVA; CAETANO; NANÔ, 2020) presentes no Brasil.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao serem discutidas e analisadas as publicações referentes à abordagem do tema diversidade étnico-racial na educação, visando uma educação antirracista no ensino básico, conclui-se que apesar de ser um tema tão necessário de ser discutido, existem poucos estudos sobre a prática de ensino da cultura afro-brasileira.

O racismo configura-se na sociedade brasileira de maneira estrutural, atingindo as mais diversificadas instâncias. Nesse sentido, não se faz surpresa ao inferir que já na

tenra idade crianças reproduzam ou vivenciem experiências racistas no ambiente escolar. Assim, ações como a Lei 10.639/2003 apresentam-se como ponto de partida para uma educação que seja equitativa e antirracista, pois ao se estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares, além de ser uma iniciativa de combate ao racismo, também é uma maneira de ampliar o conhecimento sobre a cultura africana e de valorizar a história da população negra.

Desse modo, pesquisas com a abordagem temática sobre a diversidade étnico-racial, educação antirracista e a aplicabilidade da Lei 10.639, são extremamente necessárias para acrescer o debate sobre o racismo e seu combate de maneira efetiva. A escola, como ambiente instituinte e instituído pela sociedade, reproduz o racismo, assim, torna-se essencial que não somente os professores, mas, todos os segmentos da comunidade escolar estejam conscientes sobre essa realidade e lutem pela equidade.

Contudo, apesar da promulgação da lei 10.639 e da criação de iniciativas que objetivam a igualdade racial, um longo caminho ainda deve ser percorrido, pois a criação de uma lei não garante o seu cumprimento de maneira efetiva. É necessário assegurar que os professores estejam habilitados e preparados para trabalhar a partir dessa perspectiva, conscientes de suas ações como agentes de transformação, pois, estes tornam-se uma das principais peças para uma educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

BECKER, Simone; OLIVEIRA, Deborah Guimarães. Análise sobre a (não) caracterização do crime de racismo no Tribunal de Justiça de São Paulo. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro - RJ, v. 26, n. 52, p. 451-470, dez. 2013. Quadrimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-21862013000200010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/bDG3kKtHZnGxRjYHfd8cFYc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951. **Lei**. Rio de Janeiro, RJ, 3 jul. 1951. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l1390.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm). Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. Coleção Educação para Todos. Brasília- DF, 2005. ISBN - 85-296-0038-X. 278p.

CASTELAR, Marilda *et al.* Brinquedos e brincar na vida de mulheres educadoras negras. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo - SP, v. 19, n. 3, p. 595-602, dez. 2015. Quadrimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193911>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/43YQZtr3Wrpmx8VrgjyJbNP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CINTRA, Éllen Daiane; WELLER, Wivian. Jovens negras no Ensino Médio público e privado: leituras interseccionais sobre suas vivências e percepções do racismo. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, jan. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.76051>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vvnx5WJpJBKN8WPf6LzRPjp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 dez. 2021.

GEHRES, Adriana de Faria; BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEIRA, Marcos Garcia. OS CORPOS DAS DANÇAS NO CURRÍCULO CULTURAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte - Mg, v. 36, jan. 2020. Anual. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698219772>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4db5RHPkpW44CVGrYtHzk6f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

GRIN, Monica; MAIO, Marcos Chor. O antirracismo da ordem no pensamento de Afonso Arinos de Melo Franco. **Topoi (Rio de Janeiro)**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 26, p. 33-45, jun. 2013. Quadrimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2237-101x014026003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/topoi/a/4rfSyw3LgqcPnZZs7WV9LjJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 dez. 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica. n.41. Brasil, 2019. ISBN 978-85-240-4513-4.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua- PNAD Contínua. Informações atualizadas em 26.05.2020. Brasil, 2020. ISBN 978-85-240-4530-1.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica. n.38. Brasil, 2021. 2ª edição. ISBN 978-6587201-51-1.

RAIMUNDO, Alessandra Cristina; TERRA, Dinah Vasconcellos. EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A História de Sophia. **Movimento**, Porto Alegre – RS, v. 27, abr. 2021. Anual. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.108168>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/mov/a/wfgxVmcr4QQ8hpBd4fw3TcN/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em: 5 dez. 2021.

SANTIAGO, Flávio. GRITOS SEM PALAVRAS: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte - MG, v. 31, n. 2, p. 129-153, jun. 2015. Trimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698132765>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/DgFvJxgwpkcw7J8748FVVbt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SANTIAGO, Flavio. “NÃO É NENÊ, ELA É PRETA”: educação infantil e pensamento interseccional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte – MG, v. 36, n. 1, p. 1-25, 2020. Trimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698220090>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tyzm4v7TDVpDtsBcNmvhKzz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SANTIAGO, Flavio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. FEMINISMO NEGRO E PENSAMENTO INTERSECCIONAL: contribuições para as pesquisas das culturas infantis. **Educação & Sociedade**, Campinas - SP, v. 42, n. 1, p. 1-18, jan. 2021. Trimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.239933>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/qzyyYKFLrmdBfC3mMpkQvKL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2021.

SILVA, O. H. F. da .; CAETANO, R. S. O. .; NANÔ, J. P. L. . Meninas negras e política: combatendo o racismo e fomentado a participação delas no espaço público. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 58, p. e205811, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8664344>. Acesso em: 5 de dez. de 2021.

UNICEF Brasil – Fundo das Nações Unidas para a Infância – Brasil. **O impacto do racismo na infância**. Brasília – DF – 2010. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/o-impacto-do-racismo-na-infancia>. Acesso em 10 de dezembro de 2021.