

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DA LEI FEDERAL nº 10.639/03 SOB A PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS DE LA LEY FEDERAL 10.639/03 BAJO LA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

Douglas Vaz Franco Santana 1

Myrella Olivia Alves Eufrazio 2

Normélia Ondina Lalau de Farias 3

Alex Sander da Silva 4

Resumo: O presente artigo tem como objetivo principal analisar a lei nº 10.639/03 no que compete a sua linguagem e aplicação efetiva no Ensino Superior como forma de demonstrar que uma textualidade genérica retira a responsabilidade por parte das Instituições de Ensino de aplicarem seus dispositivos legais de maneira coesa e firme, criando ainda mais desigualdade social para pessoas negras dentro do Ensino Superior. Nesse sentido, optou-se pela categoria de análise interseccional, uma vez que esta tem variáveis formas de aplicação de acordo com seu contexto e conteúdo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de abordagem qualitativa priorizando por referenciais teóricos não hegemônicos a fim de potencializar e construir ponte de diálogo com intelectuais decoloniais e feministas negras.

Palavras-Chave: Interseccionalidade. Ensino Superior. Lei Federal nº 10.639/03. Epistemicídio.

Resumen: El objetivo principal de este artículo es analizar la Ley 10.639/03 en cuanto a su lenguaje y aplicación efectiva en la Educación Superior como forma de demostrar que una textualidad genérica elimina la responsabilidad de las Instituciones Educativas de aplicar sus disposiciones legales de forma cohesionada y firme, creando aún más desigualdad social para los negros en la Educación Superior. En este sentido, se eligió la categoría de análisis interseccional, ya que tiene formas de aplicación variables según su contexto y contenido. Se trata de una investigación bibliográfica y documental de enfoque cualitativo que prioriza los referentes teóricos no hegemónicos para potenciar y construir puentes de diálogo con intelectuales decoloniales y feministas negras.

Palabras clave: Interseccionalidad. La Educación Superior. Ley Federal 10.639/03. Epistemicidio.

- 1 Professor de Geografia; Mestrando em Educação na linha de pesquisa Formação e Gestão em Processos Educativos - PPGE/UNESC; Pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI/UNESC) e do Museu-Afro-Brasil-Sul (MABSUL/Criciúma); e Pesquisador no Grupo de Pesquisa Educação, Descolonização e Processos Subjetivos. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/568596700169731>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0648-2680>. E-mail: dougvozfrancos@unesc.net
- 2 Graduada em Direito pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC); Pesquisadora do Núcleo de Estudos em Gênero e Raça (NEGRA/UNESC). Integrante da Liga Acadêmica de Sexualidade e Estudos de Gênero (LASEG/UNESC). Pesquisadora Integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEAB/UNESC). Presidente da Liga Acadêmica Multidisciplinar LGBTQ+ (LAMLGBT+). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7089711530019474>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1824-4719>. E-mail: moaeufrazio@gmail.com
- 3 Mestra em Educação (PPGE UNESC). Especialização em Didática e Metodologia do Ensino Superior. Especialização em Química. Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI/UNESC; Professora da Universidade do Extremos Sul Catarinense (UNESC). Coordenadora do curso de Química Licenciatura da (UNESC) Química Industrial - CRQ 13200903. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0241208178525799>. E-mail: nol@unesc.net.
- 4 Professor de Filosofia; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005). Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande de Sul (2010). Pós-doutor PNPd/CAPES no PPGE/UNIMEP no núcleo de História e Filosofia da Educação (2014). Membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI-UNESC). Editor da Revista Criar Educação e professor do Programa Pós-Graduação em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (PPGE/UNESC); Integrante do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação (FEPAE/ANPED). Atualmente é professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6185-3109>. E-mail: alexanders@unesc.net

Introdução

O movimento negro brasileiro ao longo da história do país é responsável e protagonista de conquistas históricas no campo da educação, na garantia do direito ao acesso e permanência das populações negras nas instituições de ensino. As reivindicações e denúncias da negritude em movimento geram tensões sociais que, em alguns momentos, alcançaram a agenda institucional resultando em legislações, pareceres, resoluções e um plano nacional, voltados para a promoção da igualdade racial e a educação das relações étnico-raciais.

Na trajetória de luta pela emancipação e o direito à educação, foram adotados objetivos para a efetivação da implementação das ações afirmativas, por meio do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O documento foi publicado em 2009 e uma versão em 2013, nos dez anos da Lei Federal nº 10.639/03, ampliando o diálogo com a Lei Federal nº 11.645/08¹ para orientar os sistemas de ensino e as instituições a adotar os procedimentos adequados na gestão das ações.

O papel determinante das instituições educacionais passa a ser visualizado na dinâmica das relações raciais brasileiras com a vigência dos aparatos institucionais de ações afirmativas, sobretudo no ensino superior. O que se discute a partir dessas conquistas históricas do movimento negro e indígena são questões que precisam alcançar desde a reitoria da universidade, respectivamente, até as salas de aulas e demais espaços de ensino e aprendizagem.

As reivindicações implementadas acompanham a necessidade de a população negra conquistar o reconhecimento, a valorização e a afirmação de sua negritude que são fatores centrais no combate ao racismo, e essa luta se dá no marco político e nas questões socioculturais, como afirma o professor Kabengele (MUNANGA, 1988), sobretudo, quando se pretende que grupos socialmente discriminados sejam sujeitos em suas experiências e identidades culturais. Isso significa estudar e compreender, dentro desses espaços, a história de negação e subjugação por muito tempo, e que insiste, como organiza o professor Silvio Almeida (2018) em permanecer, não só no imaginário, mas na estrutura social das instituições.

O reconhecimento e fortalecimento do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas² (NEABI) se torna uma estratégia potente nesse contexto do movimento negro contemporâneo uma vez que ele aparece no plano nacional como um dos principais atores sociais, na propagação de conhecimentos da história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino superior com a produção de materiais didáticos, criação de grupos de pesquisas, na formação inicial e continuada de professores assim como outras ações que competem as instituições de ensino.

Os objetivos que acompanham a inclusão do NEABI na luta pelo direito ao acesso e permanência à educação das populações negras e indígenas, permite por meio da ação direta e indireta dos Estados e das Instituições de Ensino Superior (IES), confrontar de maneira propositiva a exclusão perversa das perspectivas e leituras de si e do mundo das populações africanas, afro-brasileiras e dos povos originários no referencial acadêmico que forma professoras e professores. Por isso, o epistemicídio entra no cerne das discussões como ferramenta do racismo estrutural e/ou institucional.

Contudo, para criar uma categoria de análise que possa ser cabível dentro desse trabalho que se propõe a analisar uma Lei, mas nenhum indivíduo, nos aproximamos do pensamento das professoras Sueli Carneiro (2005) e Linda Alcoff (2016), relatando a forma como o epistemicídio se consolida nas instituições criando disparidade política na aplicação e efetivação de políticas públicas no que concerne a ascensão, mesmo que histórica e que garanta a sensação de pertencimento do

1 O diálogo é ampliado para a Lei Federal nº11.645/08 devido à ausência de sistematização e diretrizes específicas uma vez que essa modifica o mesmo dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/96) alterado pela Lei Federal nº 10.639/03 que versa a obrigatoriedade do ensino, história e cultura afro-brasileira e indígena visto que a lei mais recente também conjuga de combater o racismo. (BRASIL, 2013)

2 Há variações que acompanham a construção desse nome, os dispositivos legais colocam como Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos pois as instituições foram adequando a nomenclatura conforme sua realidade local. Por isso, nesse estudo, optamos pela uniformidade de denominar Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas para assim contemplar os saberes de anteriores que construíram o aquilombamento que vivenciamos nas instituições em que estamos situados.

sujeito, se aplica de maneiras distintas entre os cidadãos.

Entendemos que a interseccionalidade compreende-se enquanto uma categoria teórico-metodológica que visa dar instrumentalidade à compreensão das opressões que são operadas pelas instituições sociais, fabricando novos modos de opressões que atravessam populações que frequentam os espaços públicos e privados de ensino superior. A escolha do diálogo com intelectuais estadunidenses, se mostra evidente, uma vez que a análise é feita dentro de um enfrentamento às análises jurídicas estabelecidas pela ordem social e acadêmica. Nesse sentido, ao optar por Kimberlé Crenshaw (2017), Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) além de Carla Akotirene (2019) apenas fazemos apontamentos factuais ao modo como o ordenamento jurídico brasileiro se sustenta dentro da lógica racista das instituições sociais que muito tem de importe de países do Norte Global.

Portanto, neste estudo o objetivo será compreender a aplicação legislativa a partir da Lei Federal nº 10.639/03 para elucidar as proposições feitas pelo NEABI em paralelo a reflexões iniciais acerca de caminhos para romper com o epistemicídio no ensino superior sob o enfoque interseccional. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de abordagem qualitativa priorizando por referenciais teóricos não hegemônicos a fim de potencializar e construir ponte de diálogo com intelectuais decoloniais e feministas negras.

Apontamentos para implementação da temática étnico-racial na Educação brasileira

A implementação da história e cultura de povos africanos (no sentido territorial e em diáspora) e povos indígenas, na base da educação brasileira, é resultado de lutas e muita resistência dos movimentos sociais, sobretudo do movimento negro. Destacamos, por exemplo, nos anos de 1930, a Frente Negra Brasileira³ ao eleger a educação plural e inclusiva como um de seus compromissos de luta para combater práticas discriminatórias no ambiente escolar.

O Movimento Negro Unificado (MNU), que se apresenta como uma das maiores organizações negras do país, que em 1978, foi outro exemplo da atuação de movimentos sociais na defesa dessas temáticas no currículo escolar e acadêmico (BRASIL, 2013). De maneira geral, ao longo de todo o século XX professoras(es), pesquisadoras(es), intelectuais e organizações negras lideradas principalmente por mulheres, estiveram articulando e provocando discussões sobre a importância de ter um currículo que dê conta da realidade concreta que tange à diversidade étnico-racial no Brasil. A professora Nilma Lino Gomes (2017, p.31) afirma que “A atuação do Movimento Negro também se deu nos fóruns decisivos da política educacional. Reivindicada pelas organizações negras desde 1940 e 1960”. Em consonância, a professora Luiza Bairros diz que:

Deve ser sempre lembrado que a participação brasileira na preparação da Conferência contra o Racismo foi um marco na mobilização das organizações negras. A riqueza das avaliações desencadeadas em todo o país beneficiou-se largamente do esforço das três décadas anteriores (BAIRROS, 2011, p. 13).

Tais embates políticos postos, culminam em 20 de novembro - data referência à morte de Zumbi dos Palmares - do ano de 1995 em Brasília com a “Marcha Zumbi contra o racismo, pela igualdade e a vida”. A marcha tornou público e exigiu providências referente às condições sociais, econômicas e à restrição ao acesso de direitos fundamentais das populações racializadas. Nesse dia o presidente da república recebeu das mãos de representantes do movimento negro um documento denominado “Programa de superação do racismo e da desigualdade racial” que versava sobre as questões já mencionadas e dentre outras (ALVES, 2017; GOMES, 2017).

No ano seguinte, em 1996, por meio do Decreto Federal nº 1.904/96, que instituiu o “Programa Nacional dos Direitos Humanos” (I PNDH), algumas propostas de ações elaboradas pelo

³ Ver <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>.

Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra, são apresentadas com itens do documento entregue ao governo federal na “Marcha Zumbi contra o racismo, pela igualdade e a vida”. Entre as ações que o programa propõe está a que “[...] livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso País, eliminando estereótipos e discriminações” (PNDH-1, 1996).

Quando se analisa todo esse cenário de aquilombamento das populações racializadas em prol da educação é possível visualizar também outras ações que culminam e resultam na conquista garantida da lei em vigência. Agentes e representantes políticos negros e aliados da luta antirracista apresentavam projetos de leis, promoviam eventos, manifestações, grupos de estudos e dentre outras ferramentas metodológicas ao promoverem o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Abdias Nascimento, Luiza Helena Bairros, Lélia Gonzalez, Paulo Paim, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, sendo essas(es) apenas algumas.

Aconteceram muitos fatos relevantes e importantes por todo o Brasil até a promulgação das ações afirmativas que se tem nos dias de hoje, e nessa pesquisa não constará exatamente quais e como foram em sua totalidade. No entanto, alguns acontecimentos são mencionados para auxiliar na contextualização do cenário social e político dos procedimentos que antecedem a implementação do dispositivo legal. Portanto, foi em março de 1999 que o projeto de Lei nº 259⁴ apresentado pela deputada Esther Gross (PT) e pelo deputado Ben-hur Ferreira (PT) ao passar por tramitação no Senado Federal e ser objeto de vetos constitui o conteúdo da lei que versa sobre a reformulação curricular vigente.

A III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban, África do Sul, em 2001, merece atenção por toda a articulação internacional envolvendo a temática, como já nos lembrou Luiza Bairros. O ano de 2001 foi o Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, com o objetivo principal de chamar a atenção dos países para as proposições da Conferência Mundial para um novo momento do compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (CARNEIRO, 2011).

As negociações e debates providas da atuação diplomática do movimento negro em 2001, no Brasil em especial, influenciaram diretamente nas ações adotadas pelo governo federal nos anos posteriores. Como resultado do encontro de aproximadamente 16 mil pessoas presentes de 173 países na conferência que o Brasil foi signatário é publicado a Declaração e Plano de Ação de Durban⁵ que dentre outras proposições consta o Programa de ação que em partes diz:

4. Insta os Estados a facilitarem a participação de pessoas de descendência africana em todos os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais da sociedade, no avanço e no desenvolvimento econômico de seus países e a **promoverem um maior conhecimento e um maior respeito pela sua herança e cultura;**

10. Insta os Estados a assegurarem o acesso à educação e a promoverem o acesso a novas tecnologias que ofereçam aos africanos e afrodescendentes, **em particular, a mulheres e crianças, recursos adequados à educação,** ao desenvolvimento tecnológico e ao ensino à distância em comunidades locais; ainda, insta os Estados a **promoverem a plena e exata inclusão da história e da contribuição dos africanos e afrodescendentes no currículo educacional;**

15.b) **Promoverem maior conhecimento e respeito pela cultura e pela herança dos povos indígenas e a acolherem medidas já tomadas por outros Estados neste sentido;**

4 Ver <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15223>.

5 A Declaração e Plano de Ação de Durban está disponível em: <https://url.gratis/sRhBu>

18. Solicita que os Estados adotem políticas públicas e impulsionem programas em favor de meninas e mulheres indígenas, e em concerto com elas, visando promover seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais; para colocar um fim à sua situação de desvantagem por razões de gênero e de etnicidade; **para lidarem com os problemas urgentes que as afetam em relação à educação**, à sua saúde física e mental, à vida econômica e em matéria de violência contra elas, incluindo a violência doméstica; e para eliminar a situação de agravada discriminação sofrida pelas meninas e mulheres indígenas calcadas em múltiplas bases de racismo e discriminação de gênero (ONU, 2001, ênfase nossa).

Os objetivos citados do documento emitido, potencializa diálogos profundos a respeito da vivência de povos racializados na sociabilidade brasileira. Os pontos destacados são proposições que apontam especificamente ao que compete à educação e reconhecimento da encruzilhada das opressões que atravessam as meninas e mulheres negras e indígenas acometidas pelo sexismo e racismo como já alertava Gonzalez (1984) ao denunciar a inseparabilidade de opressões impregnadas na cultura brasileira. Bem como apontamentos que auxiliam na visualização do genocídio cultural (NASCIMENTO, 1978) e epistemicídio (CARNEIRO, 2005) com a exclusão perversa das contribuições desses povos para a humanidade.

O item 4 citado, está no documento no bloco que discute racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata no subtítulo Africanos e Afrodescendentes. Nesse bloco se apresenta uma série de ações recomendadas aos Estados na valorização da vida da população acometida pela diáspora africana no Brasil. Assim como o item 10 que versa sobre a responsabilidade do Estado no acesso à educação e a divulgação do conhecimento e herança cultural da negritude.

Na citação que consta também o item 15b e 18 referem-se ao bloco intitulado “Povos Indígenas” que propõe igualmente o reconhecimento da história dos povos originários, pela perspectiva antirracista e antidiscriminatória, alertando para as condições concretas que encontravam-se a educação brasileira para com o apagamento histórico intelectual dessa população em território nacional.

Ainda sobre o programa de ação, no bloco “Educação e Medidas de Sensibilização” e “Educação e Direitos Humanos para Crianças e Jovens” apresentam-se itens importantes para a compreensão da influência da conferência nas ações adotadas pelo governo federal. No primeiro, destaca-se:

118. Insta as Nações Unidas, outras organizações internacionais e regionais e os Estados a **compensarem a minimização da contribuição da África para a história do mundo e da civilização através do desenvolvimento e implementação de programas de pesquisa, educação e comunicação de massa abrangentes e específicos para disseminarem de forma ampla uma visão equilibrada e objetiva da importante e valiosa contribuição da África para a humanidade** (ONU, 2001, ênfase nossa).

Além desta, na qual facilmente se encontra a relação com esse estudo, no segundo bloco mencionado o item 129 propõe:

129. Insta os Estados a introduzirem e a reforçarem, se necessário, os **componentes anti-discriminatórios e anti-racistas nos programas de direitos humanos nos currículos escolares** para desenvolverem e melhorarem o material didático, inclusive os livros de história e outros livros didáticos, e a **assegurarem que todos os professores sejam bem formados** e devidamente motivados para moldar atitudes e padrões comportamentais baseados nos princípios da não-discriminação, respeito e tolerância mútuos.

Após a conferência o estado brasileiro rapidamente impulsiona ações e consagra-se de fato a institucionalização das políticas de promoção da igualdade racial. Tal comprometimento do país vocalizado e exposto ao mundo pela relatora geral Edna Roland e dos documentos construídos pelo movimento negro que a mesma carregava em Durban, discorre explicitamente sobre a importância de romper com as discriminações correlatas e do racismo estrutural e estruturante provindo do colonialismo europeu na África e nas Américas.

Em paralelo ao cenário de percepções significativas citadas fora as não mencionadas, destaca-se o ano de 2002 pela publicação da segunda versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2), Programa Diversidade na Universidade (instituído pela Lei nº 10.558 em 13 de novembro de 2002). E, no ano de 2003 a implementação da Lei Federal nº 10.639/03, e a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

Os programas, leis e secretarias instituídos ou reformulados nesses dois anos são cruciais para a implementação da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas e universidades. Estes surgem na busca pela fiscalização efetiva e orientação às instituições no que tange a educação das relações raciais brasileiras.

A aprovação do dispositivo legal em 9 de janeiro de 2003 (nº 10.639/03), para além de corresponder aos embates políticos, históricos e filosóficos já descritos nessa seção - mesmo que não em sua totalidade de fatos; nos mostra um possível caminho para romper com o epistemicídio nos processos formais de ensino e aprendizagem das instituições ao propor uma educação plural e inclusiva em todo o território nacional. Nas primeiras linhas da Lei, delimita-se que:

Art. 26-A. [...]

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da 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)

A sanção do aparato institucional, torna explícito por vias legais, a universalidade ocidental (RAMOSE, 2011) fixada nos currículos e ementas educacionais ao especificar a inclusão não somente da cultura negra brasileira, mas também a história do continente africano e sua população; seja ela em diáspora ou residente da territorialidade. O importante filósofo sul-africano Mogobe Ramose discorre sobre esse apagamento histórico nos dizendo que:

O significado filosófico desses eventos históricos é a afirmação de que uma perspectiva particularista pode reivindicar o direito de se impor como a primeira e única experiência, conhecimento e verdade que se encaixam e se tornam válidos para todos os outros seres humanos independentemente de suas condições existenciais. Esta é a peculiaridade do esforço de suprimir e mesmo eliminar a pluriversalidade do ser (RAMOSE, 2011, p. 6).

A racialização de sujeitos, e as manifestações do racismo estrutural na educação brasileira competem as injustiças e desigualdades referentes ao Brasil escravocrata-colonial. O ambiente educacional normaliza a negação de identidades⁶ indígenas e negras não somente não ensinando sobre sua história e cultura, mas, sobretudo, em quem e como buscam as informações dos conteúdos para lecionar, por exemplo. Nesse estudo, compreende-se que o epistemicídio é uma das manifestações do racismo estrutural, pois:

⁶ Essa identidade foi concebida por um domínio institucional perpetrado pelo Estado brasileiro por meio da circular nº 29 de 13 de maio de 1891, assinado pelo ministro de finanças Rui Barbosa autorizando a queima de todos os documentos históricos relacionados com o comércio de escravizados e a escravidão em geral. Ver: FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do estado brasileiro*. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Curso de Mestrado em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2006

[...] o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Todas as ausências e implicações evidenciadas por meio da filósofa brasileira Sueli Carneiro tratam-se profundamente das relações que inter cruzam sujeitos para as condições e possibilidades de existência no mundo demonstrando a necessidade de compreender a implementação dos conhecimentos afro-brasileiros, africanos e indígenas para além do efeito determinante dos currículos acadêmicos, uma vez que esse processo faz parte da construção das subjetividades e da organização das relações de poder nas instituições.

Dentro dos espaços acadêmicos, o NEABI exerce um papel fundamental para a garantia da educação plural e inclusiva de qualidade ao possibilitar uma rede de produção e valorização de conhecimentos étnico-raciais ao passo que possibilita e potencializa a presença da corporeidade não hegemônica dentro da instituição. Compete ao NEABI colaborar com a formação inicial e continuada de professores(as) e graduandos, elaboração de material didático para o uso em sala de aula, bem como rodas de conversas, palestras e eventos científicos no geral, como ressalta o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2013).

Entretanto, algumas lacunas nos levam a analisar a efetiva obrigatoriedade desse ensino devido a homogeneidade que a linguagem da e para a ação afirmativa ao não instrumentalizar a respeito das intersecções que perpassam os mais variados sujeitos em suas jornadas marcadas pela ausência e exclusão. Sendo assim, a próxima seção coloca a interseccionalidade como enfoque da análise da Lei em questão a fim de fomentar a discussão.

A interseccionalidade como categoria de análise

Em 1989, Kimberlé Crenshaw em seu artigo intitulado “*Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*” insere a interseccionalidade no campo jurídico como forma de apresentar a dupla opressão sofrida por mulheres negras pelos movimentos feministas e movimentos negros. Posteriormente, no ano de 1991, suas reformulações são ampliadas no artigo “*Mapping the margins: intersectionality, Identity Politics and Violence Against Women of Color*” onde usa a terminologia para realizar a localização das mulheres de cor no seio da estrutura social, evidenciando assim sua marginalização estrutural.

Crenshaw discute, principalmente no segundo artigo, a ideia de antiessencialidade das categorizações. Basicamente, ela vai delimitar que o modo como a autoidentificação do sujeito é exercida, é feita de maneira unilateral, resultando muitas vezes em um processo de universalidade. Nesse sentido, a autora traz que, “o construtor vulgar distorce assim as possibilidades de políticas de identidade significativas, combinando pelo menos duas manifestações de poder separadas, mas intimamente ligadas”. (CRENSHAW, 2017, p. 3)

Para além do conceito de antiessencialidade debatido pela autora, é importante ressaltar

que a localização do sujeito na estrutura social também é peça chave para a aplicação de violências e opressões mais complexas. Sendo assim, cabe dizer que “[...] o colonialismo cria e reifica identidades como meio de administrar povos e estabelecer hierarquias entre eles [...]” (ALCOFF, 2016, p. 137). A interseccionalidade, no entanto, mostra que a subjetividade da identidade também conta no momento de construções de políticas efetivas com destino a minoração das desigualdades sociais entre sujeitos.

Collins e Bilge (2021) definem a categoria Interseccionalidade como uma ferramenta que investiga como as relações de poder influenciam as sociedades que são marcadas pela diversidade, mas sem deixar de lado as experiências cotidianas do sujeito. Trazendo a discussão para um campo mais metodológico nos utilizamos de uma outra definição apresentada por Akotirene que elucida que, “a Interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado”. (2019, p. 19) Ainda nesse sentido, a autora revela que essas três opressões se entrecruzam criando avenidas identitárias distintas que marcam a realidade a corporeidade de diferentes indivíduos.

Portanto, para criar uma categoria de análise que possa ser cabível dentro desse trabalho que se propõe a analisar uma Lei, mas nenhum indivíduo, nos aproximamos do pensamento de Alcoff (2016) mais uma vez, relatando a forma como o epistemicídio se consolida nas instituições criando disparidade política na aplicação e efetivação de políticas públicas no que concerne a ascensão, mesmo que histórica e que garanta a sensação de pertencimento do sujeito, se aplica de maneiras distintas entre os cidadãos. Tratamos do epistemicídio como ferramenta de opressão que deve ser analisada, uma vez que:

A função normativa da epistemologia diz respeito não apenas à questão de como o conhecimento é produzido, de quem é autorizado a produzir, de como a presunção de credibilidade é distribuída e de como os objetos de investigação são delineados. Mais do que isso: diz respeito à forma como o conhecimento deve ser produzido, a quem deve ser autorizado, à forma como a presunção de credibilidade deve ser distribuída e à forma como podemos ganhar alguma influência politicamente reflexiva sobre as delimitações da ontologia (ALCOFF, 2016, p. 133)

Sabendo que a prática e criação de legislações que autorizam e/ou constituem a realidade de sujeitos outros é uma forma de colonização do poder que aliada a outras formas de colonialidade, reveste a linguagem de complexas subjetividades e opressões que não conseguem se desalinhar da influência política e ontológica do ser e saber. Sendo assim, constituem opressões outras mesmo quando a função legislativa final seja a superação das desigualdades entre os sujeitos.

A interseccionalidade como categoria de análise pode ser observada de diferentes perspectivas, ampliando assim, as diferentes maneiras de enxergar as desigualdades sociais aplicadas para diferentes indivíduos, pois não os vê como uma massa homogênea dentro de um Estado-Nação, ou mesmo dentro de um grupo identitário. Assim, nos é proporcionado quatro domínios de poder distintos, mas que se entrecruzam para definir as práticas opressivas, são: o estrutural, o cultural, o disciplinar e o interpessoal. Durante o processo deste trabalho focaremos nos três primeiros tipos, visto que o objeto estudado está intimamente conectado às instituições sociais e jurídicas.

O domínio estrutural do poder tem como base fundante as próprias instituições sociais, aqui em nosso caso concreto, é importante dialogar com Ana Flauzina ao ressaltar que, “ao contrário de tudo o que se procura construir em torno da ideia de Brasil, o racismo está na base fundacional de sua gestação”. (FLAUZINA, 2006, p. 44) Ou seja, nenhuma instituição social na sociedade brasileira está isenta de ser racista, uma vez que toda fundação se constituiu em cima do racismo. Assim, instituições de ensino também se caracterizam por esse atributo que faz parte da história colonial, imperial e contemporânea do Brasil.

Já o domínio cultural, tem como princípio uma evidenciação na importância de ideias culturais para uma organicidade e uma organização das relações de poder. O Brasil, entre o final do século XIX e início do XX, difundiu de maneira insidiosa teorias raciais, tendo como objetivo

caracterizar a população negra como inferior e assim, garantir o status da branquitude na hierarquia social. Flauzina (2006, p.38) revela que:

[...] o objetivo é, portanto, inviabilizar a construção de uma história que dê conta das defasagens e dos privilégios, convertendo as desigualdades em sina e, finalmente, apropriando-se das vantagens como direitos[...].

Ao criar teorias e difundir teorias raciais que posicionavam pessoas negras como inferiores, as instituições sociais também entregavam uma negativa na proposição de direitos e garantias legais, minando seus acessos à trabalho, educação, saúde, esporte, lazer e cultura. Tanto é, que um dos papéis principais do Código Penal de 1890 era a penalização por práticas culturais dessa população marginalizada.

Por último, mas não menos importante, temos o domínio disciplinar, seu papel dentro das estruturas das relações de poder tem a ver com a aplicação justa ou injusta de regras e regulamentos que sejam baseados nos marcadores sociais de raça, gênero, sexualidade, nação, senioridade, capacidade e outras categorias. Basicamente, o objetivo é como grupos são disciplinados a não trair o *status quo* e dessa forma nos enquadrados dentro dos padrões e das realidades que nos são apresentadas. Durante o período que corresponde a República Velha, o Brasil adotou uma série de parâmetros para solucionar conflitos sociais, mas não desfazer as desigualdades que estes criavam. Sendo assim, um dos conflitos que até hoje não tem sido efetivamente resolvido foi a criminalização do racismo, dialogando novamente com Flauzina:

[...] a abertura do campo penal não oferece qualquer possibilidade efetiva de quebra das práticas racistas, não as alcança de fato e quando as reconhece dilui o aspecto racial num espectro mais amplo de discriminação” (FLAUZINA, 2006, p. 78)

Desta maneira, o Estado brasileiro podia se isentar da responsabilidade de criar políticas públicas concretas que tivesse como finalidade a reparação histórica e fim da desigualdade social entre negros e brancos.

A partir da Constituinte de 1988 a perspectiva neoliberal vai se apoiar na ideia dessa reparação e vai propor políticas numa tentativa de descosturar essa história da nação brasileira, mas que, ao final, não vai ter uma finalidade concreta e específica. Essa falta de percepção quanto ao contexto e realidade em que as pessoas negras estão inseridas homogeneizando-as, cria uma subinclusão (AKOTIRENE, 2019) legislativa apontando que toda pessoa negra parte do mesmo lugar e contexto e tem as mesmas marcas inscritas nos seus corpos.

Para elucidar o que queremos analisar aqui, exemplificaremos da seguinte maneira: Um garoto negro brasileiro, bissexual, com condições financeiras relativamente boas, com acesso a bens e serviços de qualidade – públicos e privados, morador em um bairro classificado como bom, com escolaridade completa sem defasagem de ensino, pois foi bolsista de escola particular e uma garota negra brasileira, heterossexual, com condições financeiras baixas, tendo acesso à alguns bens e serviços com qualidade, moradora de um bairro periférico e estudante de escola pública. No ingresso ao ensino superior, eles partem de um mesmo lugar? Definitivamente não. A interseccionalidade vem como modo de mostrar que os sujeitos não carregam em si um único marcador social e que são atravessados por diferentes realidades. Já dentro das IES, o garoto não consegue bolsa, mas consegue um estágio meio período, já a garota tem que trabalhar o dia inteiro no comércio e estudar a noite. Quem terá melhor aproveitamento dentro da área que conseguiu cursar e tem mais capacidade de permanecer até o final do curso? O garoto. A aliança entre gênero, sexualidade, raça e categorias semelhantes vai propor diversos obstáculos que vão ser aplicados de formas distintas a diferentes indivíduos.

Nesse sentido, o Estado brasileiro tem que arcar com uma responsabilidade e uma firmeza em criar políticas que atendam, de fato, a totalidade das identidades e atravessamentos dos indivíduos, a interseccionalidade não pode ser afastada, uma vez que serve como metodologia principal para que, posteriormente, tais ações atinjam, de fato, seus agentes sociais.

Atualmente, o Brasil é composto majoritariamente por pessoas negras e, dizemos isso fazendo a inclusão de pretos e pardos de acordo com os dados fornecidos pelo IBGE, mas, em contrapartida, o relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação de 2020 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o ensino médio, ou havia concluído a educação básica, por raça/cor no Brasil. Segundo o documento quando se consideram os negros, em específico, a distância em relação à meta (85%) era, em 2019, de 16,5 pontos percentuais, enquanto os brancos estavam apenas 4,1 pontos percentuais da meta. Em relação aos docentes nas instituições de ensino superior do país que possuem doutorado, 31,9% são negros, sendo o resultado mais baixo da categoria de raça/cor (INEP, 2020). Nesse sentido, uma concepção bancária do sistema educacional força que seus alunos e, até mesmo docentes, aceitem criticamente, reproduzindo assim, os lugares que lhes foram atribuídos na hierarquia social. (COLLINS E BILGE, 2021).

Por isso, uma legislação que não dê conta de pensar a subjetividade dos sujeitos e a realidade em que estes estão inseridos estará, diretamente, fadada ao fracasso em sua aplicação. A criação de textualidades genéricas, que tentem abarcar o conceito jurídico de proximidade com a igualdade, não reflete a sociedade para que este dispositivo se propõe, uma vez que esta é, profundamente, desigual. Por isso, “desenvolver uma consciência crítica sobre a maneira como as identidades individuais e coletivas refletem e organizam os domínios da estrutura de poder pode mudar uma vida”. (COLLINS E BILGE, 2021, pos. 4873-4878)

Nesta seara, o uso da categoria interseccionalidade para pensar propostas legislativas que sejam inclusivas e diversas, dando uma visão elucidada da aplicação das propostas descritas no textos jurídicos/legislativos na sociedade real, é uma forma de pensar tanto a categoria interseccional para além da abstração e aplicação em situações individuais, como também deixar de lado a subinclusão realizadas pelas instituições sociais que têm representações minoritárias de pessoas negras, LGBTIS, pessoas com deficiências, imigrantes e etc. Propondo assim, um projeto de Brasil e, quem sabe de mundo, que avance na minoração das desigualdades sociais como elas se apresentam.

Análise da Lei nº 10.639/03 pelo enfoque interseccional

Inicialmente, para corresponder o objetivo adotado que é compreender a aplicação legislativa da Lei Federal nº 10.639/03 para elucidar as proposições feitas pelo NEABI paralelo as reflexões iniciais acerca de caminhos para romper com o epistemicídio no Ensino Superior sob o enfoque interseccional. Sendo assim, a análise focará na textualidade que compõe o texto legislativo como forma de demonstrar que o caráter genérico presente ao longo regulamento federal não favorece de fato a aplicação obrigatória do ensino da educação para as relações étnico-raciais abrindo abismos epistemológicos entre pesquisadores, docentes, discentes e egressos negros e não-negros.

Pretendendo-se não apenas como epistemologia decolonial, mas também como categoria metodológica de análise, a interseccionalidade é e mostra-se como instrumento de alta relevância, por contar com aplicações em espaços distintos de discussões e por entender que todas as instituições fornecem aparatos que impactam e/ou atravessam a individualidade dos sujeitos por serem embasadas nos domínios estruturais, culturais e disciplinares de poder.

Atualmente, a legislação está disposta no seguinte sentido:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Logo de início pode-se evidenciar no caput que, a aplicação da lei está restrita apenas aos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto públicos quanto privados. A ausência da obrigatoriedade da aplicação do dispositivo também no Ensino Superior demonstra uma defasagem para aplicação em outras instituições de ensino, mesmo que estas estejam obrigadas. Em relação ao ensino superior, na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação nesse processo, infelizmente, a universidade sustenta e mantém a supremacia da branquitude, do imperialismo, do sexismo e do racismo e de uma epistemologia eurocêntrica, distorcendo a educação como prática de liberdade que deveria ser (hooks, 2013).

Por isso, retomamos o sentido que Carneiro (2005) provoca ao dizer que estudar acerca do epistemicídio permite tomá-lo para compreender as formas em que se expressam as contradições vividas com relação à educação. Organizar esse conjunto de questões, a partir de uma concepção epistemológica norteadora da produção e reprodução do conhecimento que determina as relações de poder citadas e, sobretudo, as desigualdades raciais nesse campo torna possível a percepção de educandos e educadores sobre sistema educacional em relação às questões raciais.

Assim, a formação docente, para o sucesso do aparato institucional, necessita de uma prática pedagógica que materialize o objetivo é direito garantido por lei, comprometida com a promoção e com o respeito do indivíduo para com suas relações sociais. Se o educador não for preparado para trabalhar com a diversidade tende a padronizar o comportamento de seus alunos que são plurais, pois partem de contextos socialmente diferentes (FARIAS, 2018). A busca pela questão de raça nas leis educacionais fora uma tentativa de demonstrar a tensão presente na sociedade e a permanência do racismo estrutural, revelados ora pela invisibilidade da raça, ora pelo mito da democracia racial (DIAS, 2005).

Partindo para a análise do parágrafo primeiro do dispositivo legal, é fácil perceber que, determinar uma inclusão dos Estudos da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional em todos os seus âmbitos não entrega a realidade de que estes conteúdos continuarão e permanecerão sendo trabalhados sobre uma perspectiva colonialistas, já que, os livros didáticos se debruçam a submeter a realidade das pessoas negras como sujeitos subalternos e que sua representação na história do Brasil se dá apenas pelo tráfico forçado que ocorreu e uma economia escravista que se deu sob seus corpos. Para que haja uma história da formação da sociedade brasileira, o Ensino Superior deve ser obrigado a ficar sob a conformidade da Lei nº 10.639/03, uma vez que, é na academia que o conhecimento de forma aprofundada é adquirido e difundido para outros estratos sociais e educacionais. Por isso, corroboramos com a seguinte denúncia:

No ensino superior também se faz necessário, a inclusão de conteúdos que possibilitem a educação étnico racial, além da criação de grupos de estudos e pesquisas dentro desse tema. A discriminação só poderá ser vencida quando fizermos mudanças, baseadas numa compreensão da existência, do mundo e do outro, construída a partir do conhecimento. Se faz necessário que as pessoas negras também passem a ser os protagonistas da sua história, a academia precisa discutir e reconhecer nossos escritores negros (FARIAS, 2018, p. 78).

Sendo assim, a manutenção dos sistemas sociais depende da aptidão das instituições de absorver os conflitos e antagonismos intrínsecos à vida social e que formam a estrutura. A interseccionalidade aplicada a este contexto específico é cabível uma vez que, deixa de enxergar os sujeitos de maneira homogênea e passa a fornecer as estruturas de subjetivação presentes na sua corporeidade como gênero, raça, classe, idade, cidadania e categorias outras como forma de posicioná-lo em diferentes lugares do ambiente de ensino. (ALMEIDA, 2018; COLLINS E BILGE,

2021).

Referente ao parágrafo segundo do dispositivo, ele propõe que o ensino da educação para as relações étnico-raciais seja aplicado de formas especiais nos currículos da educação artística e literária e histórias brasileiras. Apesar de evidenciar no início do texto que os conteúdos têm de ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, essa criação da especialidade para áreas específicas desresponsabiliza a aplicação de uma educação que componha a inserção da história e da cultura afro-brasileira em todos os seus aspectos.

Assim, “[...] o desenvolvimento de múltiplas formas de letramento é uma das características pedagógicas da educação para a consciência crítica[...]”. (COLLINS E BILGE, 2021, pos. 4889) Por isso, a aplicação da legislação em diversas áreas do ensino e que inclua o Ensino Superior se mostra potente, pois reverbera a premissa de trabalhar com diferentes perspectivas e pelo ângulo de diferentes sujeitos, a história do Brasil poderá se contar de uma maneira mais completa, interdisciplinar e plural.

Durante o processo de construção educacional, nós universitários aprendemos, como diz a professora bell hooks⁷ “[...] longe de ser auto atualizada, a universidade era vista antes como um porto seguro para pessoas competentes em matéria de conhecimento livresco, mas inaptas para a interação social[...]” (hooks, 2013, p. 28). Desse modo, para além do conhecimento trazido pelos livros didáticos para uma educação emancipatória para as relações étnico-raciais, é precioso o conhecimento oral, trazido pelos ancestrais dos alunos que estão a ser ensinados tanto no ensino fundamental e médio como no ensino superior.

Tensionamentos finais

A partir deste trabalho podemos perceber a carência referente a ausência da obrigatoriedade do Ensino Superior em estar incluído no texto legislativo sobre a aplicação da História e Cultura Afro-Brasileiras no estabelecimentos de ensino reflete em como a legislação também abre margem para não aplicação nos estabelecimentos que estão expressos como obrigatório no artigo analisado, uma vez que, é pelo Ensino Superior, prioritariamente, em que são formados educadores e profissionais outros que atuam dentro dos ambientes de ensino.

Essa ausência também autoriza de forma subentendida que as instituições de ensino superior não reformem suas grades curriculares para o ensino das relações étnico-raciais como são demandadas pela Lei nº 12.288/2010 que em seu artigo 12, *caput*, diz que o Poder Executivo Federal incentivará os estabelecimentos de Ensino Superior a tais práticas. Porém, visto que as instituições sociais no Brasil são fundadas com base no racismo, evidencia-se que essa aplicação não se realizará e, quando feita, se dará de forma secundarizada por meio de disciplinas optativas e um baixo incentivo aos grupos de pesquisa que se debruçam a estudar sobre a realidade das populações negras.

Por isso, entendemos que o dispositivo proposto na Lei nº 10.639/03 deveria também incluir a obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais no Ensino Superior, como forma de combater o epistemicídio, o racismo da instituição e promover visões epistemológicas para além das ocidentais presentes em suas grades curriculares, potencializando ainda mais os trabalhos feitos pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas.

Referências

AKOTIRE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaira, 2020.

ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 129-143, 2016.

⁷ A autora, professora afro-estadunidense já expressou em suas obras a reivindicação do seu sobrenome ser escrito em minúsculo. Trata-se de um desejo e escolha política que não cabe a CNPJ nenhum revogar os anseios da mesma, por isso nessa pesquisa apresentaremos os interlocutores intelectuais respeitando suas escolhas teórico-políticas.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte - Mg: Grupo Editorial Letramento, 2018. 204 p.

ALVES, Marta Mariano. **NEGROS(AS) E A LUTA POR RECONHECIMENTO NA UNIVERSIDADE: O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos (NEAB) da UFRGS.** 2017. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/170879>. Acesso em: 04 ago. 2020.

BAIROS, Luiza. O Brasil tem o que dizer, 10 anos depois. **Correio Braziliense**, Distrito Federal, 09 de set. de 2011. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_06&p_agfis=60125. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática; História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p.01.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.** Brasília: MEC/SECAD, 2013.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996.** Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1). Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH. Brasília: Presidência da república, 1996. Acesso em 21/08/2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1904.htm

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser.** Feusp. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011. 190 p.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade.** Boitempo Editorial, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé W. **Mapeando as margens:** interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres não-brancas de kimberle crenshaw - parte 4/4. 2017. Tradução de: Carol Correia. Disponível em: <https://medium.com/revista-subjetiva/mapeando-as-margens-interseccionalidade-pol%C3%ADticas-de-identidade-e-viol%C3%A2ncia-contra-mulheres-n%C3%A3o-31d7c2a33ca5>. Acesso em: 30 abr. 2021.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados?** A questão da raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FARIAS, Normélia Ondina Lalau de. **Trajetórias de docentes negros/as universitários: desafios entre a presença e o reconhecimento a partir das relações raciais no Brasil.** 2019. 98f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Mestrado em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Criciúma, 2018.

FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. **Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do estado brasileiro**. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Curso de Mestrado em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017. 154 p.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**. Anpocs. p.223-244. 1984.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: **INEP. 2020**. 568 p. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6957506. Acesso em: 8 set. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação. Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban, África do Sul, 2001. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 28 Abr. 2021.

RAMOSE, Mogobe B. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. Dirce Eleonora Nigro Solis; Rafael Medina Lopes; Roberta Ribeiro Cassiano (Trad.). **Ensaios filosóficos**, Vol. IV - out/2011, p. 6-23.

Recebido em 01 de maio de 2021.

Aceito em 29 de julho de 2022.