

POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA NO CHÃO DA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS PARA A APLICABILIDADE DA LEI FEDERAL Nº10.639/03

Samira Martins¹

RESUMO

Após 18 anos da promulgação da Lei Federal nº10.639/03, que torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas de Educação Básica, ainda existem desafios para que a legislação seja efetiva nas escolas. O resultado da ineficácia para a implementação da Lei é que a cultura e a história do povo negro é invisibilizada e negada, refletindo diretamente na subjetividade dos alunos negros ao não se verem representados e valorizados. Assim, é necessário que a Lei seja efetiva na escola, para que os alunos se reconheçam enquanto pessoas políticas pertencentes de uma comunidade, uma vez que essa ação pode promover o reconhecimento e a valorização do povo negro. Diante disso, este artigo tem como objetivo discorrer sobre os desafios para aplicabilidade da Lei nº10.639/03 após 18 anos da sua promulgação e a partir do exposto, propor uma educação decolonial e antirracista no chão da escola. Para a realização desta pesquisa utilizamos o método qualitativo, pois nos pautamos na análise documental de livros e artigos científicos. Em termos teóricos, esta pesquisa fundamentou-se nos autores do Grupo Modernidade/Colonialidade, que discutem sobre os conceitos de colonialidade do poder, do saber e do ser, os quais agem na subjetividade dos povos subalternizados, inviabilizando a construção de um conhecimento outro que não o europeu (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2017, WALSH 2018).

Palavras-chave: Educação Decolonial, Educação Antirracista, Relações étnico-raciais, Prática pedagógica, Lei nº10639/03.

1. INTRODUÇÃO

O portal Interdisciplinaridades e Evidências no Debate Educacional (IEDE) realizou em 2019 uma pesquisa sobre o desempenho estudantil, com base no resultado dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e conforme apontam os resultados, 74,8% dos alunos brancos tiveram bom desempenho, já entre os alunos negros com o mesmo nível socioeconômico nem a metade (48,9%) tem desempenho adequado (IEDE, 2019). Em entrevista concedida ao jornal CNN, Ernesto Faria diretor-executivo do IEDE, avalia que ainda faltam estímulos positivos aos alunos negros e a visão estereotipada dos professores piora o cenário da permanência e

¹ Especialista do curso Educação Transformadora: Pedagogia, fundamentos e métodos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, samiraemartins@hotmail.com.

progresso escolar. Segundo o Diretor:

Diversas situações da escola, desde materiais didáticos a reforços positivos na escola, podem desestimular ou fazer uma criança preta acreditar menos em si. Por não haver reforço positivo, referências negras, entre outros aspectos. (FARIA apud MAIA; COELHO, 2021, s/p).

Com base na pesquisa e no relato de Faria, podemos entender que, mesmo após 18 anos da promulgação da Lei Federal 10.639/03, que torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas de Educação Básica, ainda existem desafios para que a legislação seja efetiva no chão da escola. O racismo ainda está presente nos currículos e nas práticas escolares, na qual a cultura e a história do povo negro é invisibilizada e negada, refletindo diretamente na subjetividade dos alunos negros ao não se verem representados e valorizados. Por isso, é necessário que a Lei seja efetiva na escola, para que os alunos se reconheçam enquanto pessoas políticas pertencentes de uma comunidade, uma vez que essa ação pode promover o reconhecimento e valorização do povo negro. É a partir desse pressuposto que nos propomos problematizar a aplicabilidade da Lei nº10.639/03.

Diante deste contexto, levantamos o seguinte questionamento: Como podemos repensar a prática pedagógica docente e os currículos das universidades e das escolas básicas para que a lei seja efetiva no chão da escola? Uma das hipóteses levantadas é que o eurocentrismo derivado da colonialidade, opera nos currículos das escolas básicas e das universidades silenciando a cultura e a História afro-brasileira e africana. Na busca por responder a esta inquietação o presente artigo visa fazer uma breve reflexão sobre os dilemas e desafios para aplicabilidade da Lei 10.639/03 no contexto da Educação Básica após 18 anos da sua promulgação e a partir do exposto, propor uma educação decolonial e antirracista no chão da escola.

Para a realização desta pesquisa utilizamos o método qualitativo, pois nos pautamos na análise documental de livros e artigos científicos. O referencial teórico selecionado como base para compor este trabalho foi constituído por autores que analisam e discutem questões relacionadas às seguintes temáticas: relações étnico-raciais, educação antirracista, Lei Federal nº10.639/06, diversidade, práticas pedagógicas, currículo, formação docente, decolonialidade, pedagogia decolonial e colonialidade/modernidade, tendo como contexto o cenário brasileiro.

Diante disso, o referencial teórico foi dividido em três categorias de análise:

Decolonialidade, em que foram contempladas as obras dos autores Aníbal Quijano (2005), Luciana Ballestrin (2003), Walter Mignolo (2017) e Nelson Maldonado-Torres (2007). Em se tratando da categoria Relações étnico-raciais e a aplicabilidade da Lei nº10.639/03 utilizou-se como referenciais: Sales Augusto dos Santos (2005), Célia Elizabeth Caregnato e Gregório Durlo Grisa (2016) e Petronilha Gonçalves Silva (2013). Por fim a categoria Práticas pedagógicas foi baseada nas obras dos seguintes autores: Nilam Lino Gomes (2012), Paulo Freire (2019), Luiz Fernandes Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau (2010, 2018), Catherine Walsh (2017 2018).

A principal proposta do grupo M/C é que “a colonialidade é constitutiva da modernidade e não derivada” (MIGNOLO, 2005, p.79), a partir desta afirmativa o grupo discute sobre os conceitos de colonialidade do poder, do saber e do ser que agem na subjetividade dos povos subalternizados (principalmente negros), inviabilizando a construção de um conhecimento outro que não o europeu (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2017; MALDONADO-TORRES, 2007). Desta forma, utilizaremos destes conceitos para problematizar o eurocentrismo nos currículos e a partir disto propor uma educação decolonial.

Esta pesquisa se coloca em oposição a uma proposta de educação hegemônica e eurocêntrica, considerando que a reprodução desta visão resulta em inúmeras desigualdades ao negar a diversidade étnico-racial e cultural nos currículos e nas práticas escolares. Espera-se que os debates levantados contribuam para uma educação que atenda, reconheça, valorize e respeite as diferenças étnico-raciais através de uma proposta de educação antirracista no chão da escola

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa utiliza-se o método qualitativo, pois a pesquisa não tem um cunho de quantificação e sim de análise documental utilizando livros e artigos científicos. Durante o levantamento bibliográfico, fez-se uso dos procedimentos de leitura analítica proposto por Antônio Joaquim Severino, que consiste em um método de leitura que tem como objetivo auxiliar na compreensão do texto, na interpretação crítica, no desenvolvimento do raciocínio lógico, fornecendo instrumentos para a elaboração do trabalho intelectual e científico (SEVERINO, 1997). No livro Metodologia do trabalho científico (1997), Severino propõe o método da leitura analítica que consiste nas seguintes etapas: Análise temática; Análise textual; Análise interpretativa; Problematização e síntese.

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico com o propósito de investigar sobre a temática da aplicabilidade da Lei Federal nº10.639/03, promulgada no dia 9 janeiro de 2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação básica. Após realizar a primeira leitura, encontrou-se uma lacuna de pesquisa, em seguida fez-se alguns questionamentos sobre o tema e definição de qual problema seria investigado. Na próxima etapa, houve o levantamento de algumas hipóteses e a busca de respostas para as perguntas através da leitura dos referenciais teóricos que trabalham com os temas Modernidade/ Colonialidade, Pedagogia decolonial, relações étnico-raciais e práticas pedagógicas. Essa segunda pesquisa teórica possibilitou relacionar a Lei Federal nº10.639/03 com o pensamento decolonial proposto pelos teóricos do grupo Modernidade/ Colonialidade com o objetivo de postular uma Educação antirracista e decolonial no contexto da Educação Básica. Assim, a partir do objetivo anteriormente sinalizado pôde-se construir caminhos de discussões científicas em sua concretude.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A APLICABILIDADE DA LEI Nº10.639/03, SEUS DILEMAS E DESAFIOS

Como apresentamos na introdução, este artigo tem como objetivo fazer uma breve reflexão sobre os dilemas e desafios para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no contexto da Educação Básica após 18 anos da sua promulgação e a partir do exposto, propor uma educação decolonial e antirracista no chão da escola. O texto da lei afirma que:

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.

Art. 79 B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, 2003).

Em nosso entendimento, a Lei representa avanços na efetivação dos direitos sociais e educacionais da população negra, pois implica uma postura estatal de intervenção e construção de políticas educacionais que reconhecem a diversidade

étnico-racial da população e se contrapõem ao racismo ao valorizar, reconhecer e respeitar a cultura e a história dos afro-brasileiros e africanos. Segundo Santos, a conquista da Lei é resultado das lutas históricas do movimento negro, que ao longo da sua história tem buscado para que sejam revistos os danos causados a população negra que durante séculos foi subjulgada (SANTOS, 2005). No entanto, desde que a Lei nº10.639/03 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003, professores e gestores de ensino vêm enfrentando diversos desafios para que a lei seja implementada nas escolas.

O parecer emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 17 de junho de 2004, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, reconhece que o tema sobre História e cultura afro-brasileira e africana é pouco tratado na formação inicial dos professores, o que conseqüentemente acarreta uma defasagem no ensino sobre o tema na Educação Básica. Uma das iniciativas governamentais para minimizar esta questão, é o oferecimento de cursos de formação continuada oferecidos gratuitamente aos professores pelo MEC em parcerias com a UNB, relacionados à educação sobre as relações étnico-raciais e sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Entretanto, conforme aponta Santos, a obrigatoriedade da Lei se restringe apenas à Educação Básica, e não estabelece a obrigatoriedade da temática nos currículos do Ensino superior, em especial nos cursos de Licenciatura (SANTOS, 2005). O sociólogo salienta também que não foram estabelecidos metas e prazos para que a lei seja efetivada nas escolas.

Para compreendermos as conseqüências do eurocentrismo nos currículos, tomaremos como exemplo o resultado do questionário aplicado aos professores da turma inicial do curso de formação continuada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (UFRGS), realizado por Grisa e Caragano entre 2012 e 2014. Segundo análise dos autores, “Os resultados evidenciam dificuldades dos docentes para lidar com a noção de raça. Além disso, o racismo é encarado como problema menor diante das desigualdades econômicas, e para parcela minoritária dos professores, o Brasil teria relações étnico-raciais harmônicas.” (GRISA; CARAGNATO, 2016, p.271). Grisa e Caragnato concluem que há necessidade de atenção à formação dos professores a partir de uma perspectiva antirracista e que o mito da democracia racial ainda é presente no imaginário da sociedade.

Diante disto, compreendemos que a defasagem na formação inicial influencia na

representação dos professores sobre a compreensão de conceitos de raça e racismo e sobre as relações étnico-raciais, gerando consequências inclusive na forma como o professor se relaciona com o aluno em sala de aula ao adotar uma visão estereotipada do aluno negro. O diretor executivo do IEDE, Ernesto Filho, em entrevista a CNN, afirma que:

Professores e gestores escolares que conhecem pouco seus alunos muitas vezes avaliam seus alunos por meio de estereótipos ou até o que chamamos no meio acadêmico de discriminação estatística. Como alunos pretos têm médias mais baixa, eles passam a ter uma expectativa mais baixa em relação aos alunos. (FARIA apud MAIA; COELHO, 2021, s/p).

Neste contexto, reconhecemos que há uma urgência de mudança dos currículos das universidades e no surgimento de novas práticas na educação étnico-racial, caso contrário os professores terão sérias dificuldades para que a implementação da Lei seja efetiva na sala de aula.

O GRUPO MODERNIDADE/COLONIALIDADE E O GIRO DECOLONIAL

Esta pesquisa se coloca em oposição a uma proposta de educação hegemônica e eurocêntrica, considerando que a reprodução desta visão resulta em inúmeras desigualdades ao negar a diversidade étnico-racial e cultural nos currículos e nas práticas escolares. Neste sentido, consideramos as propostas teóricas do grupo Modernidade/Colonialidade, devido às contribuições extremamente relevantes no que se refere a um projeto epistemológico, ético e político que se contrapõe às tendências acadêmicas eurocêntricas dominantes no conhecimento histórico e social. Procura-se explorar, nesta seção, as principais ideias do grupo para, com isso, contribuir para uma educação antirracista a partir de uma perspectiva teórica decolonial.

A ideia central do grupo M/C é que a colonialidade é constitutiva da modernidade, pois sobrevive a descolonização mesmo após o fim do colonialismo moderno (MIGNOLO, 2005). Mignolo postula que:

A ‘modernidade’ é uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro a ‘colonialidade’. (MIGNOLO, 2017, p.2).

É devido à colonialidade que o imaginário construído infere que apenas a

Europa pode produzir conhecimento como um caráter universal, oficial e científico no qual há objetividade. Mignolo conclui que, mesmo com o fim do colonialismo, a colonialidade continua até hoje exercendo o seu poder de dominação e opressão, sejam nas dimensões subjetivas, no imaginário ou no modelo eurocêntrico (MIGNOLO, 2017). Assim, na forma de colonialidade, essa opressão chega às raízes mais profundas de um povo e sobrevive mesmo após a descolonização.

Ballestrin destaca que a dominação e a opressão estão no cerne do colonialismo e que, portanto, não é possível pensar em colonialismo sem dominação e exploração (BALLESTRIN, 2013). Quijano aprofunda o conceito de colonialidade ao propor os conceitos de colonialidade do poder e do saber para se referir a esta situação de dominação (QUIJANO, 2005). O autor considera que, através da colonialidade do poder, o colonizador destrói o imaginário do colonizado subalternizando-o enquanto reafirma o próprio imaginário. Na colonialidade do saber, o colonizador reprime e inviabiliza os modos de reprodução de conhecimento.

Desta maneira, é possível compreender que este processo se configura num novo universo de interações intersubjetivas de dominação entre a Europa e o outro/não europeu, no qual o colonizado tem sua cultura expropriada e é obrigado a aprender a cultura dos dominadores. Segundo Maldonado-Torres, é por meio do conceito de colonialidade do ser que os outros dois conceitos (poder e ser) se viabilizam, pois é através da colonialidade do ser que o outro é invisibilizado e desumanizado agindo nas suas experiências de vida e linguagem (MALDONADO-TORRES, 2007).

Quijano afirma que, a partir deste contexto histórico-cultural de dominação do imaginário do outro/não europeu, associado à visão universal da história como progresso, que se constrói a ideia de raça como forma de dar legitimidade a dominação imposta pela conquista, classificando e hierarquizando os povos e experiências históricas (QUIJANO, 2005). Opera-se, assim, o racismo epistêmico, que age nos currículos das universidades, nas escolas, nos nossos costumes e inviabiliza outras culturas e Histórias como a do povo negro.

Em *A colonialidade: o lado mais obscuro da modernidade* (2017), Mignolo afirma que o próprio conceito de colonialidade é uma ideia decolonial. O pensamento e as ações decoloniais surgiram desde o século XVI em diante, “[...] como resposta às inclinações opressivas e imperiais dos ideais europeus modernos projetados para o mundo não-europeu, onde são acionados” (MIGNOLO, 2017, p. 2). Assim, a

decolonialidade surge com a modernidade/colonialidade, como diagnóstico para a colonialidade do poder, do saber e do ser. Tendo em vista que o pensamento decolonial propõe a construção de outros tipos de conhecimento (superação da colonialidade do saber) ao estabelecer diálogo com a cultura e história africana e afro-brasileira, propomos pensar numa educação decolonial para que a Lei nº10.639/03 seja efetiva no chão da escola.

3.3 POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Ao problematizar o eurocentrismo derivado da colonialidade (do poder, do saber e do ser) como gerador de racismo e desigualdades raciais devido à hierarquização dos povos (principalmente negros), propomos o rompimento da geopolítica do conhecimento através de um projeto epistêmico emancipatório como possibilidade de desconstrução desse processo.

Nesse sentido, a proposta de uma pedagogia decolonial requer a superação dos padrões epistemológicos hegemônicos e a iniciativa de novas epistemologias. Para uma ação decolonial, enquanto pedagogia, se faz necessário “desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonianidade” (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018, p. 5), ou seja, a pedagogia decolonial surge como um projeto político, social e emancipatório da colonialidade do poder, do saber e do ser, se configurando como uma prática de resistência a ser construída nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas ruas etc. Por isso, o professor, ao adotar uma prática pedagógica decolonial, estará adotando um posicionamento político, social e epistemológico para uma educação antirracista.

Ao repensarmos as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a Lei nº 10.639/03, podemos relacionar os objetivos de ambas com uma proposta de emancipação epistêmica que busca romper com a geopolítica do conhecimento eurocêntrico. Essa demanda destina-se aos estabelecimentos de ensino, as escolas, aos professores para reconhecer e valorizar a história, cultura e identidade da população afrodescendente. Porém, para que a lei seja efetiva no chão da escola se faz necessário desconstruir o mito da democracia racial ainda persiste no imaginário da sociedade, adotar estratégias pedagógicas que valorizem a diferença cultural e superar o padrão

eurocêntrico de conhecimento nos currículos das universidades.

Quanto a esse olhar sobre os currículos, Gomes no artigo *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos* (2012), aponta que:

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica e superior em relação à África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representações e de práticas. Exige questionamentos dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (GOMES, 2012, p.100).

Diante do apontado por Gomes, entendemos que a legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista, porém é necessária uma ruptura epistemológica e curricular que viabilizem a construção de conhecimentos outros que não o eurocêntrico através da descolonização dos currículos e da mudança das práticas pedagógicas. Gomes aprofunda a questão ao afirmar que a mudança curricular só poderá ser considerada como um passo de ruptura epistemológica se o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana não for abordado como mais um tema no currículo ou como mais uma disciplina (GOMES, 2013).

Neste trabalho adotamos o conceito de Freire que disserta sobre a relação da práxis pedagógica e sua relação com a práxis educativa para propormos uma prática pedagógica decolonial. Para contemplarmos esta questão, citamos Freire ao propor que a “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de reconhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2019, p.127), a práxis é transformação de mundo. A partir disso, Freire afirma que é necessário romper com a ideia de que a teoria e a prática devem estar separadas, para poder transformar a realidade. Portanto, o saber não deve estar só na teoria, mas na prática do cotidiano.

Assim, a práxis como ação e reflexão é essencial para romper com as relações de poder hegemônico que oprime/ subalterniza o outro, pois por meio da ação-reflexão é possível repensarmos as práticas pedagógicas para uma educação antirracista e refletir sobre o impacto que esta postura tem na construção da identidade dos alunos negros para sua libertação. É neste contexto que a ação docente se torna fundamental para desmistificar e desconstruir os conhecimentos tidos como verdades universais, através de uma prática/práxis pedagógica decolonial e da descolonização dos currículos

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo pretendeu fazer uma breve reflexão acerca das discussões e desafios para a implementação da Lei Federal nº10.639/03, que torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, 18 anos após ser promulgada. Com base nas reflexões levantadas, concluímos que a temática sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana é pouco abordada nos cursos de formação docente e quando abordada é sob um ponto de vista eurocêntrico. Esta política curricular, pautada na hegemonia eurocêntrica do conhecimento, gera uma lacuna na formação dos professores que saem dos cursos de Licenciatura com uma defasagem sobre a temática das relações étnico-raciais e da História e cultura afro-brasileira e africana e têm dificuldade para efetivar a Lei na sala de aula. Desta forma, a temática é tratada de forma superficial nas escolas e os alunos saem sem um conhecimento substancial sobre o tema, além de não se verem representados e reconhecidos nos currículos.

Neste sentido, nos colocamos em oposição a uma proposta de educação hegemônica e eurocêntrica, considerando que a reprodução desta visão resulta em inúmeras desigualdades ao negar a diversidade étnico-racial e cultural nos currículos e nas práticas escolares. Tendo em vista que o pensamento decolonial propõe a construção de outros tipos de conhecimento (superação da colonialidade), propomos pensar numa educação decolonial para que a Lei nº10.639/03 seja efetiva no chão da escola. Neste contexto em que a ação docente se torna fundamental para desmistificar e desconstruir os conhecimentos tidos como verdades universais, através de uma prática/práxis pedagógica decolonial e da descolonização dos currículos. O professor deve reconhecer as diferenças culturais na sala de aula para pensar a construção de um conhecimento outro

Entretanto, os desafios não perpassam somente a epistemologia eurocentrica dos currículos. A superação etnocêntrica e racista só será sentida na sociedade se superarmos o ainda persistente mito da democracia racial e conseguirmos olhar para o outro com respeito e empatia social, valorizando a diversidade e reconhecendo a diferença.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n.11, p.89-117, mai./ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhw/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília: MEC, 2003. Disponível: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf. Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL. **Parecer 03/2004 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de educação**. Brasília: MEC, 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 01 jun. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 71. Ed. Rio de Janeiro: Paz&Terra, 2019.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. In: SILVA, S. A. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p.98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 15 jun. 2021.

GRISA, G. D; CAREGNATO, C. E. Educação escolar e relações étnico-raciais a partir de representação de professores. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v.21, n.3, p.271-279, set./dez., 2016. Disponível: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3388>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MAIA, R; COELHO, L. Estudo aponta desigualdade racial na educação em todas as faixas de renda. **CNN Brasil**, São Paulo, 2. Jul. 2021. Disponível em : <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/07/02/estudo-aponta-desigualdade-racial-na-educacao-em-todas-as-faixas-de-renda>. Acesso 9 jul. 2021.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto. In: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica, más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad javariana- Instituto Pensar, Universidade Central-IESC, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167. Disponível: <http://ramwan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf> em: Acesso: 28 jun. 2021.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: O hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005, p.77-103. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

MIGNOLO, W. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.32, n.94, p.1-18, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 jun. 2021.

OLIVEIRA, L. de F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/abstract/?lang=pt>.

Acesso: 1 de jun, 2021.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005, p.227-278. Disponível em:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SANTOS. S. A. dos. A lei federal nº10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SANTOS. S. A. dos (org). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p.21-37.

Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/publicacoes/item/9-educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-n-10-63903>. Acesso em: 1 jun. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 17º Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, P. B. G. Lei Nº 10.639/2003 – 10 anos. **Interfaces de Saberes**, v.13 n.1, p. 1-13, 2013. Disponível em: <https://interfacesdesaberes.fafica-pe.edu.br/index.php/import1/article/view/162>.

Acesso em: 5 jun. 2021.

WALSH, Catherine. **Entretejendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir (re) existir y (re) vivir**. Tomo I

Alter/nativas. E-Book, 2017. Disponível em:

<https://alternativas.osu.edu/assets/files/ebooks/WALSH%20final%20compacto.pdf> l.

Acesso em: 20 jun. 2021.

WALSH, C., OLIVEIRA, L. F. & CANDAU, V. M. **Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra**. **Arquivos Analíticos de Políticas educativas**, 2018, p.26-88. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>.

Acesso em: 15 jun. 2021.