

Capítulo 12

Interseções entre raça, racismo, patriarcado e desigualdades no contexto escolar

Juciara Perminio de Queiroz

Cláudia Vieira Silva Santos

Stella da Silva Lima

Maria de Fátima de Andrade Ferreira

Introdução

A sociedade brasileira, construída a partir de profundas desigualdades sociais e raciais, permanece atravessada tanto por diferentes formas de violência quanto por lutas de resistência étnica e cultural. No período colonial, instaurou-se um modelo de organização social pautado na exploração dos povos indígenas e na escravização de africanos, estabelecendo hierarquias rígidas e naturalizando a subordinação de seus corpos e identidades. A economia escravista não apenas estruturou as bases materiais do Estado brasileiro, mas também consolidou valores e práticas que instituíram a ideia de superioridade branca como norma social.

Nesse sentido, Schwarcz (2019, p. 27-28) argumenta que a escravidão no Brasil “foi bem mais que um sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez da raça e da cor marcadores de diferença fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência, e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito estrita”. Esse processo foi reforçado, no século XIX, pela ideologia do branqueamento, que defendia a assimilação cultural e biológica dos grupos não brancos como caminho para o “progresso” nacional, perpetuando uma lógica de embranquecimento físico, epistêmico e simbólico.

Ao estabelecer hierarquias entre corpos, saberes e culturas, esse sistema de dominação engendrou desigualdades que atravessam a vida social brasileira e persistem na contemporaneidade. Nesse sentido, Schwarcz (2019, p. 126) observa que,

O fenômeno da desigualdade é tão enraizado entre nós que se apresenta a partir de várias faces: a desigualdade econômica e de renda, a desigualdade de oportunidades, a desigualdade racial, a desigualdade regional, a desigualdade de gênero, a desigualdade de geração e a desigualdade social, presente nos diferentes acessos à saúde, à educação, à moradia, ao transporte e ao lazer (2019, p.126).

É possível compreender que a desigualdade no Brasil não se manifesta de forma isolada ou pontual, mas se configura como um fenômeno estrutural, histórico e multidimensional, que atravessa distintas esferas da vida social. Nesse sentido, Gadioli e Muller (2017) destacam que “é fundamental desconstruir a ideia de uma pura e simples oposição entre brancos e negros, marcada apenas pela linha de cor”, uma vez que a

desigualdade envolve múltiplos marcadores, como as dimensões econômicas, raciais, regionais, de gênero, geracionais e de acesso a direitos básicos. Conforme evidencia Schwarcz (2019), tais dimensões não operam de maneira separada, mas se articulam e se reforçam mutuamente, produzindo um cenário persistente de exclusões e hierarquizações sociais.

Nessa perspectiva, a desigualdade econômica e de renda constitui um eixo central, na medida em que condiciona as possibilidades de acesso a bens materiais e simbólicos, como saúde, educação, moradia, transporte e lazer. Contudo, Schwarcz (2019) chama a atenção para o fato de que a desigualdade não se restringe à renda, manifestando-se também nas oportunidades desiguais, profundamente atravessadas por fatores raciais, de gênero e territoriais. A desigualdade racial, em particular, evidencia como o passado escravocrata e o projeto de nação assentado na ideologia do branqueamento seguem produzindo efeitos no presente ao naturalizar privilégios para determinados grupos e restringir o acesso da população negra a direitos e a espaços de poder. Como observa Bento (2014, p. 27), “mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa”. Tal privilégio, embora frequentemente invisibilizado, manifesta-se de forma concreta no cotidiano social, especialmente nos diferentes acessos aos serviços públicos, revelando que a cidadania no Brasil é vivenciada de maneira fragmentada e seletiva.

Assim, ao afirmar que a desigualdade apresenta “várias faces”, Schwarcz (2019) a reconhece como um fenômeno estrutural e historicamente articulado, cujos efeitos atravessam as relações sociais e institucionais. A persistência dessas assimetrias evidencia como a sociedade brasileira foi historicamente condicionada a naturalizar a exclusão, atribuindo-lhe um caráter aparentemente espontâneo, quando, na realidade, ela decorre do entrelaçamento entre o racismo, a ideia de raça que funda as sociedades modernas e o patriarcado, estruturas que se retroalimentam e interferem nas escolhas políticas, ideológicas e institucionais.

Embora o projeto de nação brasileira tenha sido marcado por hierarquizações raciais e sociais profundas, a história do país não se constrói apenas pela lógica da dominação. Ela é igualmente constituída por intensas formas de resistência, expressas em movimentos negros, indígenas, práticas culturais afro-brasileiras, lutas por reconhecimento e cidadania. Esses movimentos desafiam continuamente as estruturas de poder, desestabilizando discursos hegemônicos e propondo novos paradigmas de identidade, pertencimento, relações raciais e justiça social.

O enfrentamento das estruturas desiguais de poder exige uma compreensão crítica de suas bases históricas, de suas expressões contemporâneas e dos mecanismos institucionais que os sustentam. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo discutir as interseções entre raça, racismo e patriarcado, bem como a permanência das desigualdades sociais e raciais no contexto escolar, analisando de que modo os privilégios da branquitude operam no silenciamento e na invisibilização de saberes, histórias e culturas de grupos historicamente subalternizados, como negros, indígenas e mulheres. A partir dessa perspectiva, o estudo analisa, à luz da Lei n. 10.639/03 e da Lei n. 11.645/08, as possibilidades de construção de uma educação antirracista. Para isso, partimos de uma abordagem interseccional, fundamentada nos Estudos Culturais, Pós-Coloniais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), dialogando com autores como Silva (2024), Guimarães (2009), Gomes (2012, 2017), Ferreira (2020a, 2020b), Schwarcz (1993, 2019), dentre outros.

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem bibliográfica desenvolvida a partir da análise de textos, livros e artigos acadêmicos que discutem o tema em questão, com o objetivo de reunir, comparar e interpretar diferentes perspectivas teóricas sobre o assunto, permitindo uma compreensão aprofundada dos conceitos e debates já estabelecidos na literatura. A análise dos textos seguiu um enfoque crítico, buscando contextualizar as ideias dentro do panorama histórico e social.

De acordo com Gil (2002, p. 45) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Sendo assim, ela permite ampliar o conhecimento do fenômeno pesquisado, a partir de análises realizadas por diversos autores em perspectivas variadas. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não se limita à revisão do conhecimento existente, mas contribui também para o aprofundamento das reflexões sobre o tema.

Considerando a natureza bibliográfica deste trabalho, reconhece-se como limite a ausência de investigação empírica diretamente situada em contextos escolares específicos. Nesse sentido, pesquisas futuras podem aprofundar a discussão sobre como as interseções entre raça, racismo e patriarcado se materializam no cotidiano escolar, mediante observação do cotidiano escolar, análise de documentos institucionais, entrevistas com docentes e estudantes, bem como exame de práticas avaliativas e disciplinares, a fim de compreender de que maneira hierarquias raciais e de gênero são atualizadas, negociadas ou tensionadas na experiência escolar concreta.

Assim, a partir dos referenciais estudados, argumenta-se que o currículo escolar, construído a partir de uma perspectiva eurocêntrica, implica na reprodução das desigualdades ao invisibilizar saberes e culturas afro-brasileiras e indígenas. A superação desse cenário exige formação docente continuada orientada por uma perspectiva antirracista e decolonial.

Raça, racismo e patriarcado nas relações sociais no Brasil

A análise das relações sociais no Brasil demanda a compreensão de raça, racismo e patriarcado como estruturas históricas que organizam o acesso a direitos, o poder e a representatividade. Desde o período colonial, tais estruturas de dominação consolidaram um sistema hierárquico fundado na exploração econômica, na escravização de africanos e afrodescendentes e na subordinação das mulheres, especialmente das mulheres negras, que ocuparam e ainda ocupam o lugar mais precarizado na divisão social do trabalho (Schwarcz, 2019). Esses sistemas não operam de forma isolada, mas constituem um arranjo interseccional que orienta práticas institucionais, discursos e subjetividades.

O conceito de raça, embora biologicamente inconsistente, permanece como um organizador simbólico e político das desigualdades (Fanon, 2020). Para Guimarães (2009, p. 11), a raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social.

A partir desse entendimento, Guimarães (2009) ressalta que a raça é uma construção social, ou seja, ela é fruto de teorias que buscaram justificar a dominação e, para isso, foram

criadas estratégias a depender do contexto social. No Brasil, a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial foram construções sociais que funcionaram como dispositivos de apagamento das violências raciais, produzindo a falsa percepção de harmonia entre grupos étnico-raciais (Bento, 2014; Schwarcz, 1993). Os estudos sociológicos demonstram que atualmente a população negra ainda enfrenta maiores índices de mortalidade, desemprego, sub-representação política e escolarização precária, configurando um padrão estrutural de exclusão (IPEA, 2023).

O patriarcado, por sua vez, estrutura relações de gênero que subordinam e desvalorizam o trabalho, a presença pública e os corpos das mulheres. No contexto brasileiro, esse sistema se enlaça às hierarquias raciais, produzindo um regime de vulnerabilização mais intenso sobre mulheres negras, que acumulam experiências de exploração econômica, sexual, violência e redução de oportunidades. Nesse sentido, a raça, o gênero e a classe operam simultaneamente, criando formas específicas de opressão e desigualdade.

Saffioti (2015), na sua obra *Gênero, Patriarcado e Violência*, nos traz importantes contribuições para o entendimento do patriarcado e sua relação com as diferentes formas de violência contra as mulheres. A autora analisa o sistema patriarcal como modelo social de dominação masculina e histórico que estrutura as desigualdades de gênero e legitima a violência contra as mulheres como um mecanismo de controle social.

Para a autora, o patriarcado é compreendido como um “regime de dominação-exploração das mulheres pelos homens” (Saffioti, 2015, p. 47), o que permite entendê-lo como uma estrutura histórica que organiza as relações sociais a partir de hierarquias de gênero. Nessa perspectiva, Saffioti (2015) ressalta que o patriarcado “não se resume a um sistema de dominação, modelado pela ideologia machista. Mais do que isto, ele é também um sistema de exploração” (p. 50), evidenciando que suas bases ultrapassam o plano simbólico e se materializam em práticas econômicas, sociais e institucionais que sustentam as desigualdades que ainda persistem na sociedade contemporânea.

A articulação entre racismo e patriarcado opera também nos processos de produção de subjetividades. Fanon (2020) demonstra como o racismo internalizado no colonizado legitima inferioridades impostas, enquanto Saffioti (2015) evidencia que a dominação patriarcal molda afetos, comportamentos e expectativas sociais. Nas escolas, no mercado de trabalho, nas instituições de justiça e nas políticas de segurança pública, esses sistemas se traduzem em práticas discriminatórias naturalizadas, que vão desde a desqualificação do conhecimento produzido por mulheres negras, da inferiorização e invisibilização de corpos e culturas afrodescendentes, até a suspeição permanente direcionada aos corpos negros.

Portanto, compreender as relações sociais brasileiras implica reconhecer que as desigualdades raciais não são naturais, nem fruto de desvios individuais, mas de estruturas históricas que se reproduzem e se retroalimentam institucionalmente. De acordo com Guimarães (2009, p. 15), “o combate ao racismo, portanto, começa pelo combate à institucionalização das desigualdades de direitos individuais”. A análise de raça, racismo e patriarcado permite evidenciar que a democracia brasileira permanece atravessada por mecanismos de exclusão que demandam políticas reparatórias, educação antirracista, feminismo negro e fortalecimento de práticas emancipatórias constantes. Só assim será possível questionar as bases coloniais que sustentam a sociedade ainda na atualidade e construir horizontes de justiça social e dignidade humana.

Branquitude, privilégios e silenciamentos no contexto escolar brasileiro

As desigualdades raciais no espaço escolar demandam o deslocamento do olhar para além das experiências de discriminação direta vivenciadas por sujeitos racializados, incorporando a branquitude como categoria analítica fundamental para a compreensão das hierarquias que estruturam a escola, isso porque “o cotidiano escolar é um ambiente que ainda reproduz discursos de poder, sua estrutura ainda é marcada pelos ideais eurocêntricos e ainda impera certo silenciamento” (Gadioli; Muller, 2017, p.277).

Enquanto estrutura histórica de poder, a branquitude sustenta-se não apenas pela exclusão explícita, mas sobretudo pela produção e naturalização de privilégios associados ao pertencimento branco, que se afirmam como universais. Ao ocupar o lugar de norma social, a branquitude se apresenta como referência de humanidade, racionalidade e competência, ocultando seu caráter racializado e os mecanismos históricos que garantem sua centralidade. Nesse sentido, analisar a branquitude implica deslocar o foco exclusivo da marginalização dos “outros” para a investigação das condições estruturais que produzem e mantêm a desigualdade, evidenciando como o racismo opera de forma relacional, institucional e cotidiana no contexto escolar.

Schucman (2020), em sua obra *Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo*, aprofunda essa discussão ao evidenciar que a branquitude se constrói como norma de poder e se caracteriza, sobretudo, por sua invisibilidade social. Segundo a autora, sujeitos brancos raramente se reconhecem como racializados, o que contribui para a manutenção do racismo estrutural, uma vez que os privilégios decorrentes da branquitude são naturalizados e dissociados de qualquer responsabilização histórica ou política. Para Schucman (2020), a ideia de branquitude pode ser compreendida para além de uma característica fenotípica, configurando-se como: uma construção **sócio-histórica** produzida no interior da cultura ocidental. Nesse sentido, Schucman (2020, p. 198) diz,

Sobre as características demarcadoras entre brancos e não brancos, compreendi que os indivíduos, querendo ou não, são classificados racialmente logo ao nascerem: sobre aqueles classificados socialmente como brancos recaem atributos e significados positivos ligados à identidade racial a que pertencem, tais como inteligência, beleza, educação, progresso, moralidade etc.

À luz das reflexões de Schucman (2020), a branquitude, ao ocupar o lugar da norma, opera de maneira paradoxal: ao mesmo tempo em que se universaliza, tende a invisibilizar-se enquanto posição racial específica. Esse processo de naturalização produz e sustenta hierarquizações simbólicas que legitimam privilégios raciais e mecanismos de exclusão, apresentando-os como neutros, universais e meritocráticos. Trata-se de uma construção histórica que associa a condição branca a ideais de superioridade cultural, racionalidade e progresso, enquanto outras experiências raciais são sistematicamente situadas no campo do desvio, da falta ou da inferiorização.

Essa dinâmica dialoga diretamente com as análises de Fanon (2020), especialmente quando o autor evidencia que os padrões de beleza “jamais foram negros” (2020, p. 60). Com essa afirmação, Fanon (2020) denuncia a violência simbólica que atravessa os corpos

racializados, impondo-lhes um ideal inalcançável de branquitude como condição de reconhecimento social. Nesse sentido, a branquitude não apenas se impõe como norma estética, mas também como parâmetro de humanidade, operando uma exclusão que é simultaneamente material e simbólica.

Assim, as contribuições de Schucman (2020) e Fanon (2020) permitem compreender que a branquitude não se sustenta apenas por meio de práticas explícitas de discriminação, mas sobretudo por mecanismos sutis de naturalização e silenciamento, que produzem desigualdades raciais duráveis. Ao transformar a experiência branca em referência universal e invisível, o sistema racializa o “outro”, ao mesmo tempo em que oculta os privilégios que estruturam a própria norma, reafirmando relações históricas de poder herdadas do colonialismo.

Essa lógica de privilégios também se sustenta por meio de acordos implícitos e explícitos entre sujeitos brancos, conforme analisa Bento (2014) em *Branqueamento e Branquitude no Brasil*. Ela aborda como a branquitude se organiza a partir de um pacto silencioso de autoproteção, no qual os privilégios raciais são mantidos e reproduzidos. Para Bento (2014, p. 30),

O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana (Bento, 2014, p. 30).

O pacto narcísico, conforme analisado por Bento (2014), opera na manutenção da branquitude como grupo de referência da condição humana, conferindo-lhe um estatuto de neutralidade, universalidade e legitimidade social. Ao ocupar esse lugar normativo, a branquitude tende a se isentar enquanto posição racial específica, deslocando o debate racial para os sujeitos negros, frequentemente tratados como os únicos marcadores da racialidade.

Nesse contexto, o investimento narcísico mencionado pela autora manifesta-se na resistência ao reconhecimento dos privilégios raciais e na recusa em problematizar a posição branca como lugar de poder. Dessa forma, o pacto narcísico da branquitude atua como um mecanismo de coesão grupal que assegura a preservação de vantagens materiais e simbólicas, ao mesmo tempo em que dificulta a implementação de políticas e práticas efetivamente comprometidas com a equidade racial.

Percebemos que o silêncio e a omissão não configuram ausência de posicionamento, mas constituem estratégias ativas de reprodução das hierarquias raciais. A centralidade atribuída à branquitude como parâmetro de humanidade reforça a lógica segundo a qual os privilégios raciais são percebidos como resultados naturais do mérito individual, dissociando-os das condições históricas e institucionais que os sustentam.

Por fim, ao evidenciar esses processos, Bento contribui para o deslocamento do foco analítico do racismo, tradicionalmente centrado nas populações racializadas, para a problematização da branquitude enquanto estrutura de poder. Tal perspectiva é fundamental para a desnaturalização das desigualdades raciais no Brasil e para a construção de estratégias de enfrentamento do racismo que incluam o reconhecimento crítico dos privilégios e responsabilidades historicamente associados à condição branca.

No âmbito educacional, esse pacto se expressa na resistência à implementação efetiva de uma educação antirracista, na minimização das desigualdades raciais e na defesa de um currículo que privilegia narrativas eurocêntricas, apresentadas como universais e desprovidas de marcadores raciais. Nesse sentido, a branquitude opera por meio da seleção e organização de conteúdos, autores, narrativas históricas e referências culturais que privilegiam matrizes eurocentradas, frequentemente apresentadas como universais e desprovidas de marcação racial. Tal dinâmica contribui para a consolidação de determinados referenciais como parâmetros normativos do conhecimento escolar, reforçando assimetrias históricas e limitando a visibilidade de outras epistemologias no espaço educativo.

Conforme destacam Gomes (2012, 2023) e Silva (2024), o currículo não se restringe a um conjunto neutro de conteúdos, mas configura-se como um campo de disputas simbólicas e políticas, no qual se estabelecem critérios de reconhecimento e valorização de determinadas histórias, culturas e identidades.

De modo mais explícito, essa dinâmica pode ser observada na centralidade atribuída a certos sujeitos históricos, na valorização de padrões estéticos, linguísticos e culturais associados à brancura e na limitada visibilidade conferida às contribuições de povos negros e indígenas. Nesse sentido, o currículo escolar, distante de uma concepção de neutralidade, configura-se como um espaço no qual se produzem e se reproduzem hierarquias raciais historicamente constituídas.

Sob essa perspectiva, o currículo atua como um dispositivo que reafirma posições normativas e contribui para a naturalização de assimetrias raciais no cotidiano educativo. As contribuições dos Estudos Culturais e das Teorias Pós-Coloniais oferecem subsídios analíticos para a problematização da suposta universalidade de discursos situados histórica e geopoliticamente, possibilitando a análise crítica de estruturas simbólicas que limitam a visibilidade de determinados grupos sociais e reforçam mecanismos de exclusão de natureza racial, cultural e geopolítica. Nesse sentido, Gomes (2023) aponta ser necessário um olhar atento aos currículos escolares, sua preocupação vai além de conteúdos dados, mas dos valores embutidos e das identidades que querem que sejam valorizadas e as que são de certa forma silenciadas. Para Gomes (2023, p. 228),

Essas noções consolidadas pelo currículo escolar são reforçadas pelas relações de poder, pela pobreza, pela exploração capitalista, pelo racismo e pelo sistema patriarcal, e forjam subjetividades. Elas têm o potencial de forjar subjetividades e práticas coloniais e colonizadoras. Por isso, é preciso descolonizar o currículo (Gomes, 2023, p. 228).

Dessa forma, problematizar a branquitude no contexto escolar constitui condição indispensável para o enfrentamento das desigualdades raciais e para a efetivação de uma educação antirracista. Não se trata apenas da incorporação de novos conteúdos ou da celebração pontual da diversidade, mas da desnaturalização de privilégios, do questionamento dos pactos de silêncio e da revisão crítica das práticas institucionais que sustentam hierarquias raciais. Nesse sentido, a educação antirracista exige o reconhecimento da branquitude como estrutura de poder e a construção de práticas pedagógicas comprometidas que levem em consideração a legitimação de saberes historicamente

subalternizados, afirmando a escola como espaço de produção democrática do conhecimento e de ampliação de participação e pertencimento.

Educação antirracista: caminho para o combate às desigualdades raciais no contexto escolar

A educação formal no Brasil constituiu-se historicamente como um espaço de privilégios da elite branca e masculina, refletindo e reproduzindo as hierarquias sociais vigentes. Essas marcas não se restringem ao passado. A abolição da escravatura, em 1888, marcou o final formal da escravidão, mas não trouxe consigo a igualdade de direitos nem cidadania para os africanos e afrodescendentes. Sem políticas de reparação ou inclusão, os negros recém-libertos foram lançados à margem da sociedade, enfrentando discriminação e pobreza estrutural. No século XIX, teorias raciais de cunho pseudocientífico, amplamente difundidas na Europa e adaptadas ao contexto brasileiro, reforçaram a ideia de uma hierarquia entre as raças, relegando os negros a uma posição de inferioridade presumida (SCHWARCZ, 2019).

Nesse sentido, Bento (2014, p. 30) observa que “alguns estudos das primeiras décadas do século XX focalizaram o branco, não para compreender seu papel nas relações entre negros e brancos, mas para garantir sua isenção no processo de escravização da parcela negra da população brasileira”. Esse pensamento influenciou a educação, que passou a privilegiar uma narrativa eurocêntrica, invisibilizando as contribuições culturais e históricas dos povos africanos e indígenas.

Os efeitos desse legado histórico podem ser observados nos indicadores educacionais contemporâneos. Dados do Observatório da Educação (2023) assinalam que a cada 10 estudantes negros, apenas quatro apresentam nível adequado de aprendizagem em matemática ao concluir o ensino médio. De modo semelhante, informações do INEP (2022) apontam que 67% das interrupções escolares envolvem estudantes negros, mostrando padrões de disciplina racializados. A seletividade mostra que a escola não somente transmite conteúdos, mas é também guardiã de um modelo social que exclui e marginaliza.

Esse legado histórico não é apenas um pano de fundo, ele é ativo e operante. As violências que se manifestam no espaço escolar, sejam elas físicas, verbais ou simbólicas, carregam marcas dessa dominação passada que se reatualiza na atualidade. Da mesma forma, o racismo e o patriarcado, que se expressam na desigualdade de oportunidades e na discriminação cotidiana, refletem a continuidade de um sistema que nunca foi plenamente desmantelado. Assim, as escolas brasileiras, longe de se configurarem como espaços neutros, tornam-se arenas onde essas heranças históricas são reiteradas, mas também podem ser questionadas e transformadas.

Nessa direção, Cavalleiro (2001, p. 158) sistematiza oito características fundamentais de uma educação antirracista, destacando que o combate ao racismo no ambiente escolar exige, inicialmente, o reconhecimento explícito de sua existência na sociedade brasileira.

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.

3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as alunos/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”.
7. Pensa em meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados.

As características de uma educação antirracista sistematizadas por Cavalleiro (2001) evidenciam que o enfrentamento do racismo no espaço escolar exige o reconhecimento explícito de sua existência como fenômeno estrutural da sociedade brasileira. Ao afirmar a centralidade desse reconhecimento, a autora desloca a escola de uma postura de neutralidade aparente para uma posição ética e política comprometida com a problematização das desigualdades raciais presentes no cotidiano educativo. Nesse sentido, a reflexão permanente sobre o racismo, aliada à recusa de práticas discriminatórias e preconceituosas, torna-se condição indispensável para a construção de relações interpessoais pautadas no respeito entre adultos e crianças, bem como entre sujeitos negros e brancos.

Além disso, a autora enfatiza a centralidade de uma abordagem curricular que compreenda a diversidade racial não como exceção, mas como elemento constitutivo da experiência escolar. A valorização de narrativas plurais e a incorporação de referenciais historicamente marginalizados ampliam os horizontes de conhecimento e contribuem para a legitimação de epistemologias silenciadas.

Ao promover ações voltadas ao reconhecimento positivo da diversidade racial e ao fortalecimento das identidades de estudantes pertencentes a grupos discriminados, a educação antirracista assume um papel formativo essencial, atuando simultaneamente na desconstrução de estigmas e na afirmação de subjetividades. Trata-se, portanto, de um projeto político-pedagógico orientado à transformação das práticas curriculares, avaliativas, formativas e relacionais no interior da escola.

Nesse sentido, a educação antirracista configura-se como um projeto político-pedagógico orientado para a transformação das práticas curriculares, avaliativas, formativas e relacionais no interior da escola, partindo do reconhecimento de que o racismo constitui um problema estrutural da sociedade brasileira e se manifesta de forma concreta no cotidiano escolar, conforme destaca Cavalleiro (2001). Para a autora, a superação do racismo no espaço educativo exige uma postura pedagógica intencional, sustentada pela reflexão permanente sobre as desigualdades raciais, pelo repúdio a práticas discriminatórias e pela valorização da diversidade como princípio formativo.

O marco legal instituído pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, bem como pelas Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (CNE/CP nº 01/2004), estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e

indígena, além da institucionalização de políticas voltadas à promoção da equidade racial. Contudo, conforme ressalta Gomes (2017), tais dispositivos, embora fundamentais, não garantem, por si só, a efetivação de uma educação antirracista, caso não sejam acompanhados de mudanças estruturais na formação docente, na organização curricular e nas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, a educação antirracista, conforme Cavalleiro (2001), Gomes (2012, 2017), implica reconhecer o racismo como elemento central da organização social e desafiar práticas escolares que o naturalizam. Na esfera curricular, isso significa romper com um modelo eurocêntrico que hierarquiza saberes, deslegitima epistemologias africanas e afro-diaspóricas e invisibiliza sujeitos negros como produtores de conhecimento. A ressignificação curricular deve, portanto, incorporar narrativas, estéticas e experiências que valorizem identidades negras, fortaleçam o pertencimento racial e combatam as violências. Práticas como o uso de literatura afro-brasileira, análise crítica de estereótipos, projetos sobre protagonismos negros, rodas de conversa e ensino interdisciplinar contribuem para tensionar desigualdades naturalizadas e fomentar relações de respeito e equidade dentro da escola (Cavalleiro, 2001; Gomes, 2012, 2017). Além disso, a formação continuada docente centrada na compreensão do racismo, abordagens interseccionais e estratégias pedagógicas inclusivas representa eixo fundamental para a valorização da diversidade.

Dessa forma, a educação antirracista se afirma como caminho imprescindível para o enfrentamento das desigualdades raciais e para a consolidação de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Considerações finais

A análise das relações entre raça, racismo e patriarcado no contexto social e escolar brasileiro evidencia que tais estruturas não constituem resquícios de um passado já superado, mas sim sistemas historicamente consolidados, que continuam a produzir hierarquias, desigualdades e formas de violência simbólica e material. Compreendidas de forma interseccional, essas estruturas articulam-se e se retroalimentam, produzindo efeitos específicos sobre diferentes sujeitos e grupos sociais. O percurso traçado neste artigo demonstra que a construção da sociedade brasileira, sustentada por práticas de dominação e por ideologias que naturalizaram a desigualdade racial e de gênero, legitima privilégios da branquitude e subordina corpos negros, indígenas e femininos a posições sociais subalternizadas. Essas marcas não apenas estruturam as relações sociais mais amplas, mas também atravessam os cotidianos escolares, influenciando processos de ensino, avaliação, convivência e produção de saberes.

Os estudos revisados, ancorados em autores como Fanon (2020), Guimarães (2009), Schwarcz (1993, 2019) e Gomes (2012, 2017), Ferreira (2020a, 2020b), permitem compreender que o racismo e o patriarcado operam de maneira interseccional, produzindo desigualdades que se expressam simultaneamente nos marcadores raciais e de gênero, orientando experiências subjetivas e institucionais. No âmbito educacional, essas estruturas se manifestam na reprodução de currículos eurocentrados, na invisibilização de conhecimentos afro-brasileiros e indígenas e na desvalorização de trajetórias escolares de sujeitos historicamente racializados e feminilizados, resultando na produção de desigualdades persistentes no acesso, na permanência e no sucesso escolar. Desse modo, a escola não pode

ser entendida como um espaço neutro, mas como um território no qual se disputam narrativas, representações e projetos de sociedade.

Diante desse cenário, entende-se que a educação antirracista não é uma ação pontual, nem uma prática restrita ao calendário escolar. Trata-se de uma resposta pedagógica e política às interseções entre raça, racismo e patriarcado que estruturam as desigualdades no contexto escolar, exigindo a formação continuada de professores, a revisão crítica dos materiais didáticos, a resignificação curricular e a construção de relações escolares pautadas no respeito, na pluralidade e na justiça social. O cumprimento das Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008, bem como das Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), representa apenas o ponto de partida para uma transformação mais profunda, que deve envolver toda a comunidade escolar.

Ao incorporar a branquitude como categoria analítica, este estudo evidencia ainda que a reprodução das desigualdades no espaço escolar não se sustenta apenas por manifestações explícitas de discriminação, mas também pela naturalização de privilégios e pela produção de silenciamentos, frequentemente legitimados sob a aparência de universalidade do conhecimento e de neutralidade institucional. Nessa direção, as contribuições de Bento (2014) e Schucman (2020) permitem compreender que pactos de autopreservação da branquitude se expressam no campo educacional por meio de resistências à resignificação curricular, da minimização do racismo, da recusa em reconhecer a articulação entre raça e gênero na produção das desigualdades escolares e da manutenção de referenciais eurocentrados como padrões de legitimidade cultural. Assim, a efetivação de uma educação antirracista demanda, igualmente, a problematização das estruturas simbólicas e institucionais que sustentam a norma branca como parâmetro de humanidade e competência.

Além disso, as proposições de Cavalleiro (2001) reforçam que a educação antirracista requer intencionalidade pedagógica contínua, com ações que incidam simultaneamente nas dimensões curriculares, formativas e relacionais da escola. Essas ações tornam-se ainda mais relevantes quando consideradas as interseções entre racismo e patriarcado, uma vez que tais estruturas afetam de maneira diferenciada estudantes negros, indígenas e meninas, especialmente negras.

Por fim, a educação antirracista, para além de um conjunto de prescrições normativas, configura-se como uma agenda de transformação institucional e cultural que exige a corresponsabilização de toda a comunidade escolar. Ao enfrentar de forma articulada as dimensões raciais e de gênero que estruturam as desigualdades no contexto educacional, a escola pode deslocar-se de um espaço de reprodução de hierarquias para um lugar de disputa, construção de sentidos e produção de outras possibilidades de conhecimento, participação e justiça social. Desse modo, a educação antirracista afirma-se como um caminho necessário para a superação das desigualdades estruturais e para a consolidação de uma escola comprometida com a democracia e a justiça social.

Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iracy. (orgs.). **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 25-57.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira**. MEC/SECAD, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. 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. Brasília: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena. Disponível em: https://www.pla-nalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2022**. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 27 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dados sobre violências nas escolas**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/BOLETIMdadosobreviolenciasnasescolas.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Ministério do Trabalho e a luta por direitos das trabalhadoras domésticas**. Agência Gov, 27 abr. 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202404/mte-desenvolve-acoes-para-garantir-os-direitos-trabalhistas-das-trabalhadoras-domesticas>. Acesso em: 27 jul. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In*: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. Educação, diversidade e igualdade de direitos na Escola. *In*: SANTANA, José Valdir Jesus; FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade (Orgs). **Diversidades, igualdade de direitos e cidadania na escola e na sociedade brasileira**. Vitória da Conquista, BA: Edições UESB, 2020a. p. 17-68.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. Racismo, desigualdades e violência no espaço urbano e a escola brasileira. *In*: EUGÊNIO, Benedito; SANTANA, JOSÉ Valdir Jesus de; FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. **Relações étnico-raciais, diversidades e educação**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2020b. p. 67-98.

GADIOLI, Monique Ferreira. MULLER, Tânia Mara Pedroso. Branquitude e cotidiano escolar. In: MULLER, T. M. P.; CARDOSO, L. (Org.) **Branquitude**. Estudos sobre a identidade branca no Brasil, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Belo Horizonte: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: MALDONADO TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón; BERNARDINO-COSTA, Joaze (Orgs.) **Decolonialidade e o pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. p. 223-246

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo Sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Desigualdade Racial na Educação**. Instituto Unibanco, 2023. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 27 jul. 2025.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco”, e o “branquíssimo”**: branquitude e hierarquia na cidade de São Paulo. 2. ed. São Paulo: Veneta, 2020.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: 3. ed. Autêntica, 2024.