



ESCOLA DE
HUMANIDADES

EDUCAÇÃO POR ESCRITO

Educação por escrito, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 1-12, jan.-dez. 2025
e-ISSN: 2179-8435

<http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2025.1.45382>

DOSSIÊ: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NOS 20 ANOS DA
LEI N. 10.639/2003

Consubstancialidades entre os núcleos de estudos afro-brasileiros e a Lei n. 10.639/2003

Consubstantialities between afro-brazilian studies centers and law 10.639/2003

**Gyme Gessyka Pereira
dos Santos¹**

orcid.org/0000-0003-4838-4990
gyme.aya@gmail.com

**Thiago Gomes da Costa
Santos²**

orcid.org/0009-0001-5023-9349
thy.gomes1306@gmail.com

Recebido em: 16 jul. 2024.

Aprovado em: 27 out. 2025.

Publicado em: 16 dez. 2025.

Resumo: O presente artigo constitui parte de uma pesquisa já concluída que se debruçou no mapeamento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), presentes nas universidades federais. No que concerne à importância da existência dos NEABs, tecida pelos fios da resistência, enfrentamento e militância negra, é oportuno destacar os três pilares que compõem e legitimam estes espaços intelectuais – ensino, pesquisa e extensão –, em que também são abordadas discussões pontuais que perpassam a temática étnico-racial; problematizam e articulam as implementações de ações afirmativas em favor da reparação histórica para com o segmento populacional negro, um movimento contínuo que busca garantir equidade no acesso e na permanência do afro-brasileiro ao Ensino Superior, com vistas ao princípio da isonomia e à educação pela luta antirracista. Aliada ao surgimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), a Lei n. 10.639/2003 potencializa a pertinência e a relevância de ambos. Os NEABs podem ser considerados *quilombos intelectuais* que assumiram potência epistêmica dentro das universidades públicas e participam ativamente nos movimentos de fomento em prol da expansão e da aplicabilidade da Lei n. 10.639/2003.

Palavras-chave: NEABs. Produção de conhecimento. Quilombos intelectuais. Lei n. 10.639/2003.

Abstract: This article is part of an already completed research that focused on mapping the Afro-Brazilian Studies Centers (NEABs), present in federal universities. Regarding the importance of the existence of NEABs, woven by the threads of resistance, confrontation and black militancy, it is also appropriate to highlight the three pillars that make up and legitimize these intellectual spaces, they are: teaching, research and extension, where discussions are also addressed punctual issues that permeate ethnic-racial themes; problematize and articulate the implementation of affirmative actions in favor of historical reparation towards the black population segment, a continuous movement that seeks to guarantee equity in the access and permanence of Afro-Brazilians to higher education, with a view to the principle of isonomy and education for the struggle anti-racist. Combined with the emergence of Afro-Brazilian Studies Centers (NEABs), Law No. 10,639/2003 enhances the relevance and relevance of both. The NEABs can be considered intellectual quilombos that have assumed epistemic power within public universities and actively participate in development movements in favor of the expansion and applicability of Law nº 10,639/2003.

Keywords: NEABs. Knowledge production. Intellectual quilombos. Law 10,639/2003.

LEI N. 10.639/2003: A PRÁXIS EDUCACIONAL E OS REVESES ENCONTRADOS NAS ESFERAS DA IMPLEMENTAÇÃO

Ao pensarmos em Educação dentro de uma sociedade multicultural, vertemos por uma gama de definições e papéis que este campo social



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil.

² Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, RJ, Brasil.

permeia. Muitos estudiosos do campo da Pedagogia e das Ciências Sociais veem a Educação, simplesmente, como um processo de ensinar e aprender. Porém, este processo alcança muito mais do que esse exercício mecânico de que o professor ensina e os alunos aprendem. Ensinar e aprender é um processo de construção e troca de conhecimento com o objetivo de se alcançar uma formação integral dos indivíduos envolvidos nesse trabalho de cognição. A Educação possibilita muito mais do que o conhecimento dos conteúdos acadêmicos. Ela gera o conhecimento do mundo, e conhecer o mundo é compreender o Eu, o outro e todo o contexto em que se está inserido. E é com ênfase nessa argumentação que fica evidente a necessidade de a escola tratar das questões históricas e culturais, valorizando a diversidade existente na formação identitária da sociedade.

Apesar de as instituições escolares terem sido consideradas por muito tempo ambientes compostos pelas diversidades cultural, social e étnica, a abordagem de ensino sempre se manteve em uma metodologia etnocêntrica, na qual as culturas dos colonizadores imperavam como únicas e certas. Após a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a criação de políticas públicas em Educação nos campos da Diversidade Cultural e da Promoção da Igualdade Racial, essa abordagem com enfoque num olhar eurocêntrico começou a ser alterada no cotidiano escolar, dando abertura para o início de um trabalho pedagógico que visasse à multiplicidade étnica existente no Brasil, com o intuito de gerar um pensamento verdadeiramente democrático nos educadores e educandos.

Mesmo diante dessa mudança na educação escolar, com alterações nos currículos e aprovação de legislações educacionais no campo das políticas étnico-raciais, o cotidiano das salas de aula ainda é bastante deficiente de estratégias que promovam a construção de uma consciência cidadã que valorize as diversas manifestações culturais existentes no país e a introdução de conhecimentos que possibilitem que os educandos compreendam o processo de formação

da identidade sociocultural brasileira.

O professor doutor Kabengele Munanga (2012), em entrevista ao *site* Carta Capital, afirma que

As leis 10.639 e 11.645 tornam obrigatório o ensino da cultura, da história, do negro e dos povos indígenas na sociedade brasileira. É o que chamamos de educação multicultural. As leis existem, mas há dificuldades para que funcionem. Primeiro é preciso formar os educadores, porque eles receberam uma educação eurocêntrica. A África e os povos indígenas eram deixados de lado. A história do negro no Brasil não terminou com a abolição dos escravos. Não é apenas de sofrimento, mas de contribuição para a sociedade.

Portanto, muito ainda há de se modificar no sistema educacional até que a temática das questões étnico-raciais seja abordada em sua integralidade nas salas de aula, pois, para que isso ocorra, é necessário que educadores revejam os seus valores pessoais e desvinculem suas opiniões das suas ações pedagógicas, tornando as suas práticas imparciais no que trata das questões de diversidade. Além disso, é fundamental que a escola, como um todo, possibilite, a partir de uma pedagogia multicultural e antirracista, experiências que apresentem as contribuições culturais que cada povo proporcionou ao país ao longo da história, apresentando todas as etnias em um patamar de valorização.

Para que haja a inserção de práticas de promoção da igualdade racial e de valorização da diversidade étnica nas escolas de forma significativa, é preciso que educadores compreendam a importância de se mostrar a origem histórica e cultural da identidade social de nosso país aos educandos, para que estes conheçam a sua própria história e a história da sociedade em que vivem.

Ao tratarmos das questões educacionais e, conseqüentemente, da importância da escola para a formação da sociedade como um todo, podemos compreender que o papel das instituições escolares vai além da oferta de conteúdos acadêmicos e da assimilação de conceitos teóricos e científicos. A escola tem papel fundamental na formação do cidadão, principalmente no desenvolvimento de práticas que ajudem o

educando a compreender a identidade de seu povo e o contexto em que esta se constitui. Entender a sua história e a do país em que vive é algo essencial a todo cidadão, para que consiga se ver como elemento importante nos processos formativos da sociedade e, além disso, conceber a ideia de que suas raízes étnicas têm (e tiveram) grande influência no dinamismo que a sociedade contemporânea apresenta.

Abordar as questões étnico-raciais no cotidiano escolar possibilita não só os estudos no campo da História, mas também desperta o autoconhecimento da identidade étnica entre educandos e educadores, além de gerar o entendimento das heranças étnico-culturais deixadas pelos povos que contribuíram com a construção da história e da cultura do Brasil. Tratar desta temática estabelece o desenvolvimento de diálogos entre os tempos históricos e gera confrontações entre as variadas identidades que compõem o país.

Com a promulgação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), muito se discutiu e ainda se discute sobre como aplicar nas salas de aula a temática da cultura e história afro-brasileira de uma forma que atenda à obrigatoriedade da legislação, garantindo que os indivíduos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam vivenciar experiências e ter contato com conhecimentos que auxiliem no despertar do respeito pela diversidade cultural existente no Brasil, sem que se gerem polêmicas no contexto socioeducacional.

Em um cenário privilegiado com a presença de uma multiplicidade cultural, a escola possibilita aos educadores desafiar os alunos sobre a temática da diversidade em variados âmbitos, permitindo que exponham seus conhecimentos e conceitos, construindo e desconstruindo valores, e, assim, desenvolvendo novos olhares e questionamentos sobre as contribuições culturais de origem africana e afro-brasileira ao longo da história de nosso país. É evidente que, para a efetivação de um trabalho coeso que aborde as questões étnicas de origem africana no ambiente escolar, faz-se necessária uma grande mudança de postura entre todos os protagonistas que fazem acontecer a educação institucional.

Nesse sentido, a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2005, p. 159) discorre sobre a postura do professor empenhado em tratar das relações étnicas, argumentando que esses tipos de educadores

[...] combatem os próprios preconceitos, os gestos de discriminação tão fortemente enraizados na personalidade dos brasileiros, desejando sinceramente superar sua ignorância relativamente à história e à cultura dos brasileiros descendentes de africanos.

É importante salientar que o cumprimento da referida legislação se cruza com o preconceito desencadeado pela colonização eurocêntrica atrelado a valores morais oriundos de filosofias e crenças que desvirtuam o real sentido da cultura de matriz africana.

Ao arrazoarmos as diversas culturas existentes no Brasil, mediamos durante o trabalho pedagógico a oportunidade de o aluno reconhecer o seu próprio valor, elevando a sua autoestima como um indivíduo social que se identifica como portador de dignidade, gerando expectativas que possam desencadear transformações que modifiquem práticas de intolerância de qualquer natureza. Tratar do tema determinado pela Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) nos leva a entender os direitos essenciais garantidos pela Constituição Federal, além de possibilitar a reflexão do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), que declara:

Artigo 1º

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo 2º

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Portanto, há de se conscientizar os cidadãos de que todos, sem distinção qualquer, têm acesso a esses direitos garantidos pela jurisprudência, desde os bancos escolares até os demais meios

de convívio social.

Falar da história e da cultura africana e afro-brasileira na escola permite incutir sentido a muitas situações sociais vivenciadas por nossos educandos na contemporaneidade, além de gerar conhecimento sobre o vínculo estabelecido entre a cultura africana existente no período escravocrata e as manifestações culturais de matriz afro-brasileira presentes na atualidade.

É necessário salientar que, diferentemente do que se acredita, as contribuições de origem africana não se limitam ao campo da religiosidade e das manifestações culturais, como no jongo, na capoeira e no maracatu. Muitos hábitos que temos até os dias de hoje têm sua origem nas heranças deixadas pelos ancestrais africanos, como nas expressões linguísticas, no campo da culinária, e até mesmo na forma de se vestir. Conhecer a origem dessas heranças tão vivas em nosso cotidiano é de um valor imensurável, principalmente para que se rompa a vertente do misticismo que ainda se relaciona erroneamente com as manifestações culturais de matriz afro-brasileira.

Entender que, na formação de nosso vocabulário, há muitos dos modos de falar herdados da Mãe-África pode ser um passo inicial para compreender a riqueza de contribuições que recebemos dos povos vindos da África para o Brasil no século XVI. Entre essas contribuições no campo da linguística, podemos destacar os seguintes termos, muito presentes em nosso cotidiano: angu, cacunda, babá, balangandãs, cachaca, dengoso, entre outros. Além da linguística, recebemos influência na área da culinária, como o hábito de comer feijão preto e a tão apreciada feijoada³, que carrega uma história de grande criatividade no período de permanência do negro no Brasil. Também presente no cardápio brasileiro, temos o acarajé, o sarapatel, a cocada e o vatapá, que têm sua origem nas raízes africanas.

No vestuário brasileiro, também há elementos de influência africana, como o uso de colares de contas, turbantes e lenços – muito usados

nos dias atuais, principalmente nas cabeças femininas, e roupas com estampas inspiradas na cultura africana, apresentando uma riqueza de cores e traços.

Todos esses elementos podem servir de diretrizes para a abordagem pedagógica da cultura de origem africana e afrodescendente nas instituições escolares, para que se desmistifique essa tradição de se atribuir ao negro somente o estigma da contribuição braçal do período escravagista, pois

[...] estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como de todos descendentes de africanos, mas ainda de todos que a sociedade marginaliza (Silva, 2003, p. 156).

Abordar a questão prevista pela Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) nas escolas brasileiras exige dos educadores a responsabilidade de resgatar as contribuições políticas, econômicas e sociais do cidadão afrodescendente no país, visando à valorização das tecnologias e dos hábitos de origem africana que estão vivos na identidade de todos os brasileiros. Para isso, é preciso finalizar a ideia de que não há racismo no Brasil devido à grande incidência de etnias no país e assumir que ainda há muitas ações de intolerância em relação à diversidade étnica e cultural no cotidiano da sociedade.

A Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCN-ERER) (Brasil, 2004) vieram como elementos decisivos no processo de ensino-aprendizagem, no que tange à formação social dos educandos, principalmente em relação às questões de pluralidade cultural apresentadas pelos PCNs, pois gerou uma oportunidade de se corrigir conceitos disseminados por longos anos de forma consciente e/ou inconsciente a partir de ações de intolerância e preconceito, além da abordagem apresentada pelos livros didáticos sobre a figura do africano e do afrodescendente

³ Prato originário das senzalas do período colonial brasileiro, no qual os negros africanos se utilizavam das partes do porco desprezadas por seus senhores para preparar este item da culinária, composto por feijão preto e carnes suínas, como pés, orelhas e rabos.

na sociedade brasileira. Nesse sentido, tratar da cultura africana e afro-brasileira nas escolas torna possível ampliar e modificar o modo com que os alunos veem aquilo que é distinto de suas práticas culturais e sociais. Conhecer o outro, a sua história, a sua cultura, nos auxilia a entender as especificidades dos contingentes culturais que dão forma à nossa brasilidade.

CONFLUÊNCIAS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

Aliada à Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), há que se destacar a pertinência e a relevância do surgimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs). Nestes territórios intelectuais, os movimentos de fomento em prol da expansão e da aplicabilidade da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) são incessantes.

Nessa oportunidade, é profícuo acrescentar, ainda, que o conjunto formado pelos NEABs é denominado Consórcio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (CONEABs), um modo de organizar e robustecer intelectualmente os núcleos. Em contexto semelhante e tempo histórico diferenciado, a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) surge em 1989 com o objetivo de promover a visibilidade e a valorização do intelectual afro-brasileiro, bem como ampliar e incentivar a presença deste no âmbito acadêmico.

No que se refere ao processo de pesquisa sobre a historicização dos NEABs, um dos primeiros desafios encontrados pautou-se na questão da diversidade cronológica em relação ao surgimento destes núcleos, pois estes foram implantados em períodos distintos. Em outras palavras, o surgimento dos NEABs é caracterizado pela heterogeneidade temporal: foram implementados nas universidades federais brasileiras de acordo com as demandas específicas destas instituições, assim, em períodos que se diferenciam entre si.

Na tentativa de efetuar um mapeamento dos NEABs pertencentes às universidades federais, foram utilizados os seguintes subsídios produzidos sobre a temática.

O *I Catálogo da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABNP)* (Maciel; Sousa, 2010). Elaborado em 2010, este catálogo projetou difundir o conjunto de NEABs existentes em institutos federais, universidades federais, universidades estaduais e centros federais de educação tecnológica, porém são apresentados somente 24 núcleos.

Foi também subsídio para esta pesquisa o livro: *O enfrentamento do racismo e preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs*, organizado por Santana, Coelho e Cardoso (2014). Esse livro apresenta relatos de experiências de sete NEABs localizados em diferentes estados do Brasil e vinculados a diferentes instituições: universidades federais e estaduais; centro federal de educação tecnológica e instituto federal. O livro possui uma característica semelhante ao *I Catálogo da ABPN* por apresentar os núcleos de forma institucionalmente diversificada, sem seguir uma padronização. Cabe destacar que tal perspectiva se diferencia deste estudo, que analisou somente os núcleos das universidades federais.

Devido à escassez de literatura sobre os NEABs, realizei uma pesquisa para mapear os NEABs das universidades federais. O processo envolveu busca por páginas eletrônicas dos núcleos, tendo como referenciais iniciais os sites das universidades. Ou seja, a primeira estratégia elaborada para realizar o mapeamento e verificar as existências e as ausências destes espaços no âmbito das universidades federais.

Dessa forma, foi possível ainda constatar que o dado sobre as existências dos núcleos pode ser disponibilizado de dois modos: as informações sobre os NEABs podem estar alocadas no site da universidade, ou, ainda, esse mesmo site informa a existência de uma página eletrônica específica do NEAB. Logo, o primeiro mecanismo do mapeamento dessa pesquisa foi a verificação nos sites das universidades federais e, posteriormente, nos sites dos NEABs, quando indicada a existência.

Assim, por meio de pesquisas nas páginas de cada núcleo, foram observadas as principais características, além da possibilidade de estabelecer comparativos entre o que se distingue e o

que se assemelha em cada um dos núcleos. Para tanto, há a justificativa da necessidade de uma catalogação completa. As páginas eletrônicas das universidades e dos sites específicos foram minuciosamente verificadas, e a partir deste primeiro procedimento foi possível constatar instituições que não tinham NEAB; instituições que tinham NEAB, mas não tinham página eletrônica; instituições que hospedavam a página eletrônica em site institucional e instituições que hospedavam a página em blog.

Desse modo, ao realizar uma revisão bibliográfica para a elaboração desta pesquisa, foi possível observar a quantidade limitada de estudos que abordavam os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e, em especial, aqueles localizados especificamente nas universidades federais.

Além da adversidade no que diz respeito ao aporte teórico escasso, anteriormente relatada, convém ainda mencionar outro revés vivenciado no processo de revisão de literatura para compreender o surgimento dos NEABs: a ausência de uma simetria cronológica em relação à implementação desses espaços. A partir desta constatação, considerou-se a necessidade de agregar a esta pesquisa elementos ou fatos que historicamente estivessem de algum modo associados à implementação dos NEABs.

Nesse contexto, destaca-se ainda que a busca por elementos que de algum modo subsidiassem o processo de compreensão de surgimento dos NEABs foi criteriosamente selecionada para que o objetivo de contar um pouco da história destes núcleos não fosse ofuscado. Evidencia-se, desse modo, o quanto a disseminação destes espaços confere visibilidade e potencial teórico à cultura afro-brasileira, fortalecendo nesse ensejo a diáspora africana no Brasil, conferindo resistência com base em sua legitimidade.

Como já enunciei anteriormente, de acordo com o mapeamento que realizei sobre o processo de institucionalização dos NEABs no âmbito das universidades federais, ainda que não tenha sido possível detectar uma conformidade histórica,

existe, entretanto, a partir dessa ausência de linearidade cronológica, possibilidades de verificar acontecimentos históricos ocorridos no âmbito da educação que corroboraram para a disseminação desses núcleos. Assim, apresentarei a seguir três momentos históricos que tanto estimularam quanto conduziram ao advento desses núcleos de ensino, pesquisa e extensão.

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) E A TEMÁTICA RACIAL: UM COMEÇO

Primeiramente, gostaria de salientar o quanto a leitura do artigo *Perspectivas educacionais: em busca de igualdade*, escrito por Andréia de Souza⁴ (2011), foi norteadora no sentido de oferecer um tracejado histórico que permitiu perceber e compreender as confluências que reforçaram os processos de surgimento, organização e disseminação dos NEABs. Souza (2011) é categórica ao trazer em sua escrita aspectos do contexto educacional brasileiro, para oportunamente apresentar como produto das articulações do movimento negro avanços como a criação dos NEABs e a implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003). A autora aponta características ideológicas do Ministério da Educação (MEC) e contextualiza aspectos deste órgão federal, destaca principalmente as propostas que reproduziram e reforçaram a naturalização do racismo:

De fato, a história de criação, desenvolvimento e consolidação do Ministério da Educação mostra que desde o seu surgimento na década de 1930 sob o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública (MES) – a instituição se configurou em torno da reprodução de um pensamento, visão e prática científica eugênica [...] (Souza, 2011, p. 99).

Ou seja, as discussões a respeito das relações étnico-raciais, no que se refere ao contexto educacional, não estavam contempladas nas pautas do MEC quando fundado. O movimento de inclusão desta agenda de discussão foi sistematizado, como fundamenta Souza (2011), pela atuação enérgica do movimento negro, que corroborou, por exemplo, para a publicação do

⁴ Doutora em Educação pela Universidade do Texas (Austin, USA). Atualmente, é coordenadora de Educação para as Relações Étnico-raciais e Diversidade na Secretaria da Educação de Estado da Bahia.

livro *Superando o racismo na escola*, em 1999, pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), organizado por Kabengele Munanga. Além disso, foi organizado o primeiro livro didático acompanhado de caderno de atividades, no qual foi abordada uma experiência quilombola do povo Kalunga – este livro foi intitulado *Uma história do povo Kalunga* (Brasil, 2001). Logo, estas duas obras expressam o pioneirismo da inserção da discussão da temática das relações étnico-raciais no campo da educação. Souza (2011, p. 100-101) comenta o desempenho do MEC antes das publicações anteriormente enunciadas:

No que diz respeito a atuação do MEC após a mobilização das entidades, ativistas e pesquisadores negros nas décadas de 1970 e 1980 – o que provocou um debate sobre o racismo no processo de organização da Constituição de 1988, somente após meados da década de 1990 houve uma tentativa incipiente por parte desse Ministério de incorporar a temática étnico-racial nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dadas as reivindicações históricas de organizações negras.

Ou seja, sessenta anos após a sua fundação e atendendo às obstinadas pautas do movimento negro, o MEC efetuou um embrionário avanço ao inserir a discussão étnico-racial nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A relação de compreensão destacada neste artigo trata de inferir os caminhos percorridos pelo segmento afro-brasileiro e as suas constantes atividades militantes-intelectuais em prol de avanços histórico-sociais e histórico-educacionais, como a promulgação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) e a institucionalização dos NEABs no âmbito das universidades federais, dentre outros avanços que simbolizaram e simbolizam os anseios da população afro-brasileira de fazer parte de uma sociedade com equidade racial.

Entretanto, antes de serem concretizadas, estas mesmas ações foram pautas constantes das reivindicações do movimento negro. No tocante à questão do intelectual negro e a relação direta deste com as atividades de militância, é necessário perceber o quanto os dois estão diretamente associados. A respeito desta correlação, Santos (2008, p. 3) pontua:

Após o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, cresce significativamente o protesto negro contra a discriminação racial no Brasil e, conseqüentemente, aumenta o debate sobre a questão racial brasileira [...] Por outro lado há também o ressurgimento e o aumento significativo da quantidade de negros intelectuais oriundos direta ou indiretamente da militância dos Movimentos Sociais Negros, especialmente a partir da década de oitenta do século passado. Conforme os intelectuais Lúcia Barbosa, Petronilha Silva e Valter Silvério.

Assim, quando as articulações viabilizadas pelo movimento negro apontam as conquistas obtidas pela população afro-brasileira, é necessário ressaltar que um aspecto incentivador foi a entrada do negro intelectual no espaço acadêmico. Esta entrada é paradoxalmente marcada pelo processo de resistência em que este mesmo intelectual precisa provar constantemente que o ambiente acadêmico também é um espaço de direito onde o sentimento de não pertencimento requer um movimento contra-hegemônico de permanente reflexão e desconstrução: "Intelectuais negros sempre existiram no meio acadêmico brasileiro (inclusive intelectuais do porte de Milton Santos, geógrafo mundialmente famoso), embora estes fossem – e ainda sejam – poucos nas universidades brasileiras" (Santos, 2008, p. 3).

Dessa forma, é possível associar a presença de intelectuais negros nas universidades com o processo de inserção de núcleos especializados em estudos da cultura e história afro-brasileira e africana nessas instituições.

Por isso, fazem parte desta reflexão a necessidade e a relevância em pontuar cenas educacionais que decisivamente contribuíram para o processo de implementação de núcleos de pesquisa em universidades federais, comprometidos em desenvolver ensino, pesquisa e extensão sobre as temáticas que perpassam a história e a cultura afro-brasileira, englobando também a diáspora africana, além de arregimentar a aplicabilidade da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003).

Ressalta-se, ainda, que embora as confluências históricas em determinados períodos não obedeçam a uma linearidade no sentido de proximidade temporal, a complementaridade pode ser verificada.

A MARCHA ZUMBI DOS PALMARES

O segundo momento que marca a gênese dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) trata-se da Marcha de Zumbi dos Palmares contra o Racismo pela Cidadania e pela Vida, realizada em 1995, ano do tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares. Nesta circunstância, movimentos em defesa do segmento populacional negro organizaram esta manifestação, que mobilizou cerca de 30 mil pessoas no dia 20 de novembro de 1995, com a finalidade de denunciar a inexistência de políticas públicas para a população afro-brasileira.

Na ocasião desse protesto, foi efetuada a entrega de um documento ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, intitulado *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*. Segundo Lima (2010, p. 79):

O documento apresentava um diagnóstico da desigualdade racial e da prática do racismo, com ênfase nos temas de educação, saúde e trabalho. Quanto às reivindicações, elas estavam divididas em tópicos que além dos três mencionados, incluía religião, terra, violência, informação, cultura e comunicação.

De modo objetivo, Silva, Trigo e Marçal (2013) descrevem acerca das três partes do documento anteriormente citado. A primeira contesta o enunciado de que o *mito da democracia racial* estava extinto. Logo, esta primeira parte interpela pela imediatividade de ações intensas e concretas que denunciem o discurso de igualdade racial defendido pelo mito da democracia racial.

Na segunda parte, denominada *Diagnósticos*, são mencionadas melhorias, tanto no aspecto da legislação quanto no da institucionalização. São também denunciadas continuidades de práticas racistas como agentes responsáveis pelas desigualdades, no que diz respeito à oportunidade e ao tratamento para com o segmento populacional afro-brasileiro.

Já na terceira parte, designada *Programa de superação do racismo e da desigualdade racial*, são expostas proposições para os seguintes tópicos: "democratização da informação, mercado

de trabalho, educação, cultura e comunicação, saúde, violência, religião e terra" (Silva; Trigo; Marçal, 2013, p. 567). Segue-se a discussão sobre o documento, atribuindo ênfase às proposições que contemplam o eixo educacional. É necessário observar o quanto alguns eixos em específico reforçaram a difusão dos NEABs:

(1) a exigência de garantia de uma escola pública, gratuita e de boa qualidade, (2) o monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos, (3) a formação permanente de professores e educadores para o trato da diversidade racial, (4) identificação das práticas discriminatórias, (5) eliminação do analfabetismo e (6) desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso a curso profissionalizante e a universidade (Silva; Trigo; Marçal, 2013, p. 567).

Especificamente, os eixos 3 e 6 podem ser considerados pautas constantes tanto nos debates quanto nas ações intensificadas pelo movimento de criação dos NEABs, com exceção do acesso a curso profissionalizante.

Os núcleos têm desenvolvido permanentemente tanto cursos de extensão quanto cursos de formação continuada, estes embasados na perspectiva das relações étnico-raciais e na compreensão da diversidade racial destacada no item 3.

A APROVAÇÃO DA LEI N. 10.558/2002: O PROGRAMA DIVERSIDADE NA UNIVERSIDADE

Os NEABs tiveram seu processo de disseminação impulsionado pelo Programa Diversidade na Universidade. Ainda que este programa não tenha realizado uma menção direta aos núcleos, pelo fato de sua finalidade inicial tratar-se de oferecer apoio aos pré-vestibulares comunitários, paralelamente à criação desse programa, os núcleos foram responsáveis pela interlocução entre os pré-vestibulares e as universidades.

Com a implantação do Programa Diversidade na Universidade, em 13 de novembro de 2002, por meio da aprovação da Lei n. 10.558 (Brasil, 2002)⁵, neste mesmo ano foi produzido um evento de mesmo nome: o 1º Fórum Diversidade na

⁵ Lei que criou o Programa Diversidade na Universidade. Este programa foi implementado com o objetivo de promover o acesso de

Universidade, realizado de 10 a 13 de dezembro de 2002. Nesta circunstância, foi conferida visibilidade aos NEABs e aos intelectuais negros:

Durante o 1º Fórum Diversidade na Universidade, os NEABs elaboraram um documento em versão preliminar para o MEC contendo um conjunto de propostas e recomendações sobre ações afirmativas para a população negra no âmbito educacional pelo coletivo de professores, vinculados aos NEABs [...] Tal documento foi entregue ao MEC em janeiro de 2003 e foi um marco histórico-político para que os pesquisadores negros começassem a ter acesso ao debate racial no MEC (Sousa, 2011, p. 103-104).

Inseridos em Instituições de Ensino Superior (IES) de diferentes regiões do Brasil, a criação destes espaços foi impulsionada pelo Programa Diversidade na Universidade, embora alguns já existissem antes de sua implementação (Carvalho; Nogueira; Sales, 2003).

Entretanto, o Programa Diversidade na Universidade foi um dos grandes responsáveis pela disseminação destes núcleos em outras universidades. Este programa vigorou de 2002 a 2007, e sua implementação foi resultante da participação do governo brasileiro na III Conferência Mundial contra a Discriminação Racial, o Racismo, a Xenofobia e a Intolerância Correlata ou Conferência de Durban⁶. Convém ainda sublinhar, quanto a esse evento, os respectivos reflexos e resultados para o Brasil, que, viabilizados pela presença de representantes brasileiros, incitou diversos segmentos da sociedade civil e dos movimentos negro e indígena, destacando na pauta de discussão o debate sobre as políticas de reserva de vagas em universidades para negros e indígenas, entre outras questões.

No que diz respeito ao Programa Diversidade na Universidade, os NEABs, em sua condição institucional, agregam-se a esse programa, e ambos se complementaram e se fundamentaram em um objetivo central, do qual, como sublinham Carvalho, Nogueira e Sales (2003, p. 163-164), a perspectiva é de que a partir destas duas ferramentas o governo

[...] assumia de uma vez por todas a urgência de promover a integração racial nacional e étnica no e através do ensino brasileiro, e, em particular, nas universidades, por meio de projetos de preparação, acesso e permanência de índios, negros e demais populações socialmente excluídas, de modo a promover, efetiva e definitivamente, um ambiente de diversidade nas nossas universidades, ainda tão escandalosamente brancas e elitizadas.

Nesta perspectiva, reitera-se o quanto os dois importantes eventos realizados em Brasília potencializaram a pauta racial como discussão presente no MEC em 2002. Sobre o 1º Fórum Diversidade na Universidade (2002), Sousa (2011, p. 103) apresenta as seguintes considerações:

1º Fórum Diversidade na Universidade (de 10 a 13 de dezembro), período em que foram apresentadas algumas experiências-piloto dos Projetos Inovadores de Curso (PICs). Essas experiências, na ocasião classificadas como inovadoras, na verdade, já vinham sendo realizadas a mais de duas décadas por cursos pré-vestibulares para negros e carentes. Recomendou-se, no Fórum, que fossem elaboradas propostas de políticas públicas e estratégias de inclusão social no sistema educacional.

Este evento foi organizado para intensificar e incentivar os pré-vestibulares populares. O Programa Diversidade na Universidade pode ser compreendido como um reforço aplicado de forma indireta para viabilizar a entrada dos afro-brasileiros na universidade. Não estabeleceu políticas de ações afirmativas, mas utilizou outra estratégia para postergar a adesão ao sistema de cotas.

Ainda que incentivar as ações dos pré-vestibulares populares seja uma ação válida, a implantação do sistema de cotas na universidade garante alcance maior no que se refere ao acesso do afro-brasileiro aos bancos universitários. De acordo com Sousa (2011, p. 102), é possível observar, por meio da criação do Programa Diversidade na Universidade, uma maneira de se esquivar do debate sobre as cotas raciais na universidade:

Como resposta às reivindicações sociais por políticas de ações afirmativas (AA) para

peças pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos ao ensino superior. Especificamente afrodescendentes e indígenas.

⁶ Evento internacional realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em setembro de 2001, na cidade sul-africana de mesmo nome.

o acesso da população negra ao ensino superior, o MEC iniciou uma experiência piloto com o projeto Diversidade na Universidade: Acesso à Universidade de Grupos Socialmente Desfavorecidos, como uma das estratégias para a não implementação de ações afirmativas (ou cotas em universidades).

O segundo evento organizado ocorreu dentro do primeiro, anteriormente mencionado: o Encontro Nacional sobre Ações Afirmativas nas Universidades Públicas Brasileiras. Convém destacar a particularidade deste encontro, que reuniu especificamente 19 professores de universidades públicas e privadas, dos quais 17 eram negros.

Um aspecto a ser salientado refere-se ao fato de estes 19 professores exercerem lideranças nas instituições das quais faziam parte, além de terem em comum uma agenda de debate sobre o acesso de negros à universidade, assim como questões pertinentes à discriminação racial.

Dessa forma, os mesmos professores que articularam a organização deste encontro interno, o Encontro Nacional sobre Ações Afirmativas nas Universidades Públicas Brasileiras, especificaram pelas suas demandas o quanto a implementação dos NEABs no espaço da universidade serviria como reforço para que estes mesmos órgãos se constituíssem como ferramentas de mediação e viabilização das ações e das estratégias de promoção da igualdade racial no Ensino Superior. Este segundo evento igualmente estimulou o processo de disseminação dos NEABs, pois "foi parte integrante do 1º Fórum Diversidade na Universidade. Como resultado desse encontro, uma rede de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) foi estabelecida" (Sousa, 2011, p. 103).

Nesse quadro, Sousa (2011, p. 103) apresenta um possível escopo de organização inicial dos NEABs, o que imediatamente sintetiza a presença maciça de intelectuais negros nos espaços de pesquisa no âmbito das universidades. A autora revela ainda uma das primeiras definições destes espaços de produção e difusão do saber:

De modo geral, os NEABs são núcleos de natureza acadêmica, pertencentes estritamente às instituições de ensino superior, formados,

em sua maioria, por pesquisadores negros. O papel destes núcleos é desenvolver atividades relacionadas aos estudos da população afro-brasileira, às culturas negras e à educação para as relações etnoraciais.

Ainda por meio do Encontro Nacional sobre Ações Afirmativas nas Universidades Públicas Brasileiras, representado pelos 19 professores, foram estabelecidas as seguintes medidas: mapeamento dos NEABs já existentes, com o objetivo de, até o final de 2003, todas as IES no país, federais e estaduais, comportarem um núcleo de estudos dedicado às atividades de pesquisa sobre a temática afro-brasileira e história da África; solicitação ao Ministério da Educação (MEC) de bolsas para alunos negros e auxílios de pesquisa para professores e alunos integrantes dos NEABs.

Para pleitear o apoio financeiro solicitado ao MEC, os NEABs organizaram e desenvolveram projetos como cursos de formação continuada, direcionados aos professores do Ensino Médio, que, segundo Carvalho, Nogueira e Sales (2003, p. 164), versavam sobre:

História da África, História da Cultura Afro-Brasileira, Diáspora Africana nas Américas e Relações Raciais no Brasil, tão necessários para a formação pluralista dos nossos estudantes. Esses cursos podem adquirir formatos vários, tais como ciclo de palestras, seminários, cursos de extensão e pós-graduação *lato sensu*.

Neste contexto de demandas por mudanças na estrutura educacional brasileira, galgando a igualdade racial no cenário educacional, o então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e o ministro da Educação Cristovam Buarque sancionam, em 2003, a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003)⁷.

A partir do comprometimento de execução das ações objetivadas pela Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), foi possível aos NEABs, na condição de espaços institucionalizados, estabelecer parcerias com o MEC. Por meio dessas mesmas parcerias, os NEABs empenharam-se em atender demandas sociais e intelectuais para suprir necessidades internas e externas. No caráter externo, estes núcleos organizam e realizam processos de

⁷ Esta lei torna obrigatório o ensino sobre a história e cultura afro-brasileira nos níveis de Ensino Fundamental e Médio.

formação em diferentes segmentos intelectuais, como ciclo de palestras, seminários, cursos de extensão e pós-graduação *lato sensu*.

CONCLUSÃO

Desse modo, embora os NEABs, no caráter interno, tenham contribuído com o processo de estruturação do ajuste racial e étnico nas universidades brasileiras, desenvolvendo ações possibilitadoras que viabilizaram o acesso e a permanência de negros e indígenas no Ensino Superior, produzindo mecanismos que objetivam alterar estruturas engessadas, destacando como pauta de problematização o currículo eurocêntrico das universidades, Carvalho, Nogueira e Sales (2003, p. 163), ainda assim, sublinham:

Entendemos que após o acesso de estudantes negros através das cotas, o currículo da universidade brasileira não pode se manter o mesmo e os NEABs e outros centros de estudos equivalentes poderão desempenhar esse papel de ajudar a repensar o currículo eurocêntrico atual e propor um currículo que contemple de fato a nossa diversidade histórica, social, racial, étnica e cultural.

A mudança na estrutura educacional do Ensino Superior implica em permanentemente inferir reflexões sobre a cultura do epistemicídio, que significa a

[...] negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora ao patrimônio cultural da humanidade (Carneiro, 2005).

Cabe reiterar que o Programa Diversidade na Universidade não foi o único responsável pelas disseminações e implementações dos NEABs. O surgimento destes foi marcado também pelo fato de parte do segmento populacional negro brasileiro ter tido acesso ao conhecimento, e este mesmo acesso promover mobilizações no sentido de repensar acerca do que está sumariamente imposto e culturalmente construído: o processo de naturalização do lugar acadêmico ideologicamente instituído para a elite branca. Assim, o acesso da população afro-brasileira ao conhecimento potencializou iniciativas como os

NEABs. Rodrigues (2013, p. 8) contextualiza que:

Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) tem origens nas iniciativas de professores negros, qualificados nos cursos de pós-graduação nas décadas de 1980 e 1990, na sua maioria oriundos do Movimento Negro, que passaram a integrar o corpo docente em universidades por todo o país e a formar grupos, núcleos, laboratórios ou centros de estudos e pesquisas sobre relações raciais no Brasil. Surgiram numa conjuntura histórica favorável à democratização do Estado brasileiro, num momento em que as lutas e reivindicações do Movimento Negro Nacional pautavam a necessidade do aprofundamento do debate sobre as questões raciais e a importância de ampliação dos espaços político-institucionais e acadêmicos para negros(as) no contexto das ações afirmativas.

Rodrigues (2013) ainda complementa que a institucionalização dos NEABs ganhou intensidade e difusão após a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo pela Cidadania e pela Vida. Esta marcha reforçou as reivindicações e expôs as proporções atingidas pelo movimento negro, que, em 1995, passou a centralizar em sua agenda de debates as ações afirmativas pautadas sobretudo na questão do acesso ao Ensino Superior.

À guisa de conclusão, é oportuno também salientar o alinhamento de ideias que atravessam tanto o surgimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) quanto a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) e que consubstancializam a pertinência e a relevância de ambos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Uma história do povo Kalunga. Brasília: MEC/SEF, 2001. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/133/o/Historia_do_povo_Kalunga_MEC.pdf. Acesso em: 1 dez. 2025.

BRASIL. Lei n. 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm. Acesso em: 1 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/introducao.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 3 dez. 2025.

CARNEIRO, Sueli. Epistemicídio. Portal Geledés, 2005. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/epistemicidio/>. Acesso em: 20 jan. 2016.

CARVALHO, Carlos Roberto de; NOGUERA, Renato; SALES, Sandra Regina. Relações Étnico-Raciais e Educação: Contextos, Práticas e Pesquisas. Rio de Janeiro: EDUR, 2013.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. Novos Estudos, Brasília, DF, v. 87, p. 19, p. 77-95, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/P7jQbyjZbNLcfvRFFj-gCkCp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 nov. 2025.

MACIEL, Luciana Lopes; SOUSA, Andréia Lisboa de. I Catálogo – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs). Brasília, DF: Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as), 2010.

MUNANGA, Kabengele. A educação colabora para a perpetuação do racismo. Entrevista cedida a Adriana Marcolini. Carta Capital, dez. 2012. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo/>. Acesso em: 29 nov. 2025.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TRIGO, Rosa Amália Espejo; MARÇAL, José Antonio. Movimentos negros e direitos humanos. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 559-581, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8276/8033>. Acesso em: 3 dez. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris: Assembleia Geral da ONU, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 1 dez. 2025.

SANTANA, Moisés; COELHO, Wilma; CARDOSO, Paulino. O enfrentamento do racismo e o preconceito no Brasil. Itajaí: Casa Aberta, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Negros na universidade e produção de conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a justiça econômica. Brasília: INEP, MEC, 2003. p. 43-54.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA,

Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 155-172.

SANTOS, Sales Augusto dos. De militantes negros a negros intelectuais. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008. Anais [...]. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2008. Disponível em: <https://biblioteca.flacso.org.br/files/2015/11/De-militantes-negros-a-negros-intelectuais-71.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2025.

MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 1999.

SOUZA, Andréia Lisboa de. Perspectivas educacionais, em busca de igualdade. Revista Paidéia, Belo Horizonte, n. 11, p. 97-112, 2011. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/1311>. Acesso em: 29 nov. 2025.

Gyme Gessyka Pereira dos Santos

Graduada e Bacharela em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Realiza estudos e pesquisas acadêmicas nas áreas de Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação Antirracista; Feminismo Negro Interseccional. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de Petrópolis/RJ.

Thiago Gomes da Costa Santos

Mestrando em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (UFRRJ). Especialista em Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Questões Étnico-sociais ou Raciais (Única) e em História e Cultura Afro-Brasileira (UCAM). Graduado em Pedagogia (UERJ). Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Assessor Técnico do Conselho Municipal de Educação em Nova Friburgo/RJ. Desenvolve estudos e pesquisas sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e práticas educacionais antirracistas.

Endereço para correspondência

Gyme Gessyka Pereira dos Santos

Thiago Gomes da Costa Santos

Rua Cataguazes, n. 460

Córrego Dantas, 28630307

Nova Friburgo, RJ, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.