



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

GIOVANA CAMARGO TODAN

**LEI 10.639/2003: UM MAPEAMENTO NO DIRETÓRIO DOS  
GRUPOS DE PESQUISA DO CNPQ.**

---

LONDRINA  
2021



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



---

LONDRINA  
2021

GIOVANA CAMARGO TODAN

**LEI 10.639/2003: UM MAPEAMENTO NO DIRETÓRIO DOS  
GRUPOS DE PESQUISA DO CNPQ.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sandra Regina Ferreira de Oliveira.

LONDRINA  
2021

# LEI 10.639/2003: UM MAPEAMENTO NO DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO CNPQ.

GIOVANA CAMARGO TODAN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

## BANCA EXAMINADORA

---

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sandra Regina  
Ferreira de Oliveira  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carla Beatriz Meinerz  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul -  
UFRGS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Marleide Rodrigues da Silva  
Perrude  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marlene Rosa Cainelli  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

Dedico este trabalho a todos que acreditaram no meu potencial.

## **AGRADECIMENTOS**

À profa. Sandra, minha querida orientadora, que foi extremamente paciente e que me guiou pelo caminho da pesquisa.

Às professoras-doutoras: Carla Beatriz Meinerz e Marleide Rodrigues da Silva Perrude, que na banca de qualificação contribuíram muito para o aprimoramento deste trabalho. E à professora-doutora Marlene Rosa Cainelli, que aceitou o nosso convite para compor a banca de defesa.

Aos meus pais e familiares, em especial minha irmã, Isabela Todan, que sempre me apoiaram e me deram forças para que esta dissertação fosse escrita.

A minha querida amiga de mestrado e de vida, Gabrielli de Assis Marcolino, que me recebia em sua casa toda semana, sem nunca me cobrar nada, para eu poder ter condições de concluir as disciplinas obrigatórias do mestrado.

A minha querida amiga Veridiana Carvalho dos Santos, que pacientemente me ouviu, leu meu trabalho e aguentou todas as minhas crises de ansiedade durante o processo de pesquisa e escrita.

Ao meu querido amigo, Fernando Viana, que me apoiou de todas as maneiras possíveis.

E, por fim, gostaria de agradecer a doce Mariana Coelho Lima, que ajudou com a revisão das normas ABNT desta dissertação.

*Exu matou um pássaro ontem, com uma pedra que só jogou hoje – Ditado lorubá*

TODAN, Giovana Camargo . **LEI 10.639/2003: UM MAPEAMENTO NO DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO CNPQ.** 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado/Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

## RESUMO

Ação Afirmativa no campo do currículo e resultado de movimentos sociais construídos pelas descendentes dos africanos em diáspora no Brasil, expresso em resistência construída desde a colonização, a Lei 10.639/03 torna obrigatório o Ensino de História da África e cultura africana nas instituições de ensino brasileiras. A partir disso, esta dissertação possui como objetivo geral realizar um mapeamento dos Grupos de Pesquisa dos Diretórios de Grupos de Pesquisa do CNPq que trabalham diretamente com a Lei 10.639/03 a partir de seus nomes, linhas de pesquisa, descrições e justificativas, tendo como objetivo específico analisar o que esses grupos nos dizem sobre a referida Lei. O percurso metodológico seguido compreendeu a recolha de dados dos Grupos de Pesquisa sobre a Lei 10.639/03 no site do Diretório de Pesquisas do CNPq, resultando em 47 Grupos para análise. A interpretação do material coletado seguiu a perspectiva metodológica da “análise de conteúdo”. Como aporte teórico, revisitamos as discussões sobre o racismo no Brasil e a História do Movimento Negro Brasileiro, principalmente a partir das análises de Kabengele Munanga, Silvio de Almeida e Petrônio Domingues. Ainda como aporte teórico, adentramos as discussões sobre o Pensamento Decolonial e a Educação a partir das análises de Aníbal Quijano, João Colares de Mota Neto, Joaze Bernardino Costa e Ramón Grosfoguel. O estudo prosseguiu analisando os grupos a partir de seus nomes, linhas de pesquisa, descrições e justificativas, temporalidades, localidades e líderes de grupos. Ao término, concluímos que houve um avanço no debate sobre a Lei 10.639/03 na sociedade brasileira, principalmente nos últimos anos.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03. Racismo. Movimento Negro. Decolonialidade. Grupos de Pesquisa.

TODAN, Giovana Camargo. **Lei 10.639/2003: um mapeamento no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq**. 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado/Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

### **ABSTRACT**

Result of a centuries-old of struggle Moviment Law, the Law 10.639/03 makes it mandatory to teach African History and African culture in Brazilian educational institutions. Based on this, the general objective of this dissertation is to map the Research Groups in the CNPq Directory of Research Groups that work directly with Law 10.639/03, based on their names, lines of research, descriptions and justifications, with the specific objective of analyzing what these groups tell us about the Law. The methodological route followed comprised the collection of data from the Research Groups working on Law 10.639/03 on the CNPq Research Directory website, which resulted in 47 Groups for analysis. The interpretation of the collected material followed the teachings of “content analysis”. As a theoretical contribution, we revisited the discussions on Racism in Brazil and the History of the Brazilian Black Movement, especially from the analysis of Kabengele Munanga, Silvio de Almeida and Petrônio Domingues. Also, as a theoretical contribution, we went into the discussions about Decolonial Thought and Education based on the analyses of Aníbal Quijano, João Colares de Mota Neto, Joaze Bernardino Costa, and Ramón Grosfoguel. The study proceeded by analyzing the groups from their names, lines of research, descriptions and justifications, temporalities and localities, and group leaders. At the end we concluded that there has been an advance in the debate about Law 10.639/03 in Brazilian society, especially in recent years.

**Keywords:** Law 10.639/03. Racism. Black Movement. Decoloniality. Research Groups.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Cena do filme Django livre.....	26
<b>Figura 2</b> – A Redenção de Cam.....	33
<b>Figura 3</b> – Analítica da Decolonialidade.....	55

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Grupos de pesquisa por região.....	67
<b>Gráfico 2</b> - Quantidade de grupos por ano de formação.....	82
<b>Gráfico 3</b> - Grupos de pesquisa que trabalham diretamente com a lei 10.639/03 por região.....	84
<b>Gráfico 4</b> - Instituições em que os grupos de pesquisa estão localizados.....	85

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Número de teses, de dissertações e de artigos selecionados para análise, por categoria.....	63
<b>Quadro 2:</b> Grupos de Pesquisa que trabalham com a Lei 10.639/03.....	68
<b>Quadro 3:</b> Grupos por área de pesquisa.....	86

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros  
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.  
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
CONNEAB – Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
FNB – Frente Negra Brasileira  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IF Baiano – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano  
IFB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia  
IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo  
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão  
IFRJ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro  
IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro  
MNU – Movimento Negro Unificado  
PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
SEPPIR – Secretaria de Políticas e Promoção da Igualdade Racial  
TED – Technology, Entertainment and Design  
TEM – Teatro Experimental Negro  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
UEL – Universidade Estadual de Londrina  
UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais  
UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul  
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo  
UFF – Universidade Federal Fluminense  
UFG – Universidade Federal de Goiás  
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados  
UFMA – Universidade Federal do Maranhão  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso

UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFPI – Universidade Federal do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2 O RACISMO E O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL.....</b>	<b>23</b>
2.1 O CONCEITO DE RAÇA E RACISMO.....	23
2.2 A CONSTRUÇÃO DO RACISMO NO BRASIL.....	31
2.3.1 O Movimento Negro no Brasil: da Primeira República aos Anos 2000.....	35
2.3.2 O Movimento Negro no Brasil: de 2000 até os Dias Atuais.....	39
<b>3 O PENSAMENTO DECOLONIAL, DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>45</b>
3.1 COMO SEU DEU (DÁ) O PENSAMENTO DECOLONIAL OU DECOLONIALIZANDO O PRINCÍPIO DO FIM DO PENSAR AS RELAÇÕES DE CONTROLE COLONIAL.....	47
<b>4 O DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL E O PROJETO “EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....</b>	<b>58</b>
4.2 O PROJETO “EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O ESTADO DA ARTE.....	59
4.3 O DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL.....	64
<b>5. ANÁLISES E RESULTADOS .....</b>	<b>68</b>
5.1 NOMES, LINHAS DE PESQUISA E JUSTIFICATIVAS.....	68
5.2 TEMPORALIDADE E ESPACIALIDADE.....	81
5.3 LÍDERES DOS GRUPOS.....	87
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>98</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Começamos esta dissertação com um pequeno memorial descritivo: meu nome é Giovana, tenho 25 anos, sou branca. Formei-me em História pela Universidade Estadual do Norte do Paraná, e em Pedagogia pela Universidade Cesumar. Devido às condições sociais de classe as quais me incluo, desde pequena queria trabalhar para mudar o mundo, queria que ele fosse mais justo e igualitário. Durante a graduação em História, fui bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), programa que foi essencial para que eu me reconhecesse como professora e me apaixonasse ainda mais pela educação, para tentar contribuir para um mundo mais justo.

Foi também durante o PIBID que passei por situações relacionadas ao racismo na escola onde eu ministrava as aulas e oficinas com os alunos. Anteriormente, eu havia assistido algumas situações de racismo que o meu namorado na época, que é negro, passou. Eu, como branca, e sem nunca ter sofrido racismo, não compreendia muito bem como essas situações ocorriam, mas me comprometi, como professora e pesquisadora, a estudar e tentar compreender para que meus alunos não fossem negligenciados, ignorados ou ridicularizados, frente a essas situações.

Foi assim que iniciei minha primeira pesquisa, ainda na graduação em História, sobre como a África e as mulheres negras eram representadas nas aulas de História do ensino regular. Naquele ano (2016), a pesquisa foi financiada pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e orientada pelo professor Jean Carlos Moreno. Os resultados da pesquisa apontam que, mesmo com uma lei que regulamenta o ensino de História da África e Cultura Africana desde 2003, o que chegava até a sala de aula era praticamente nulo. A representatividade não existia.<sup>1</sup>

Decidi então cursar o mestrado, para me aprofundar ainda mais na temática e desenvolver mecanismos para que os alunos negros se sentissem melhor representados nas aulas. O meu projeto inicial apresentado nessa instituição pretendia abordar o racismo no ambiente escolar, porém, a metodologia seria pensada a partir de uma pesquisa de campo. Já no primeiro semestre, o projeto

---

<sup>1</sup> No ano de 2017, a pesquisa recebeu o prêmio de melhor pesquisa de Iniciação Científica da área de Ciências Humanas da UENP.

passou por algumas modificações, dentre elas, pensar o racismo no ambiente escolar a partir do que já havia sido produzido sobre.

Contudo, ao adentrarmos esse campo tão diverso, percebemos que antes de irmos ao encontro do ambiente escolar, era necessário compreender o contexto de criação da Lei 10.639/03, como se desenvolve a pesquisa em torno da educação antirracista e como a questão do racismo na escola vem sendo trabalhada em tais pesquisas. Por isso, decidimos, então, nesta pesquisa de mestrado, permanecer no campo bibliográfico e compreendermos como a Lei 10.639/03 vem sendo apropriada pelos pesquisadores e, em decorrência, nas pesquisas realizadas no Brasil. Assim, entendemos que conhecedores de tal contexto possuem mais propriedade para que os próximos projetos e pesquisas possam ir ao encontro da escola.

No ano de 1958, Nelson Rodrigues, escritor e jornalista brasileiro, ao escrever uma crônica futebolista, cunhou o termo “complexo de vira-latas”, que, de acordo com Santos (2019), significava: “a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo”. Nesse texto, Nelson Rodrigues estava se referindo unicamente a Copa do Mundo de Futebol de 1950, em que o Brasil saiu derrotado. Porém, ainda hoje, a expressão é usada para se referir às diferentes situações, incluindo ou não o futebol.

O sentimento descrito por Nelson Rodrigues como “complexo de vira-latas” pode ser explicado, cientificamente, a partir do pensamento decolonial, esclarecendo que, desde a colonização da África, América e Ásia, durante o século XV, as coisas e pessoas foram categorizadas entre superiores e inferiores. Os superiores seriam os europeus, brancos e cristãos; os inferiores seriam os indígenas, africanos e asiáticos, seguidores de suas próprias cosmogonias e metafísica específica.

Contudo, essa classificação não se finda juntamente ao desmantelamento dos impérios coloniais construídos por países como Portugal e Espanha. Ele se enraíza nas sociedades colonizadas. Essas raízes se conglutinam de maneira tão forte nas sociedades coloniais que se tornam parte do imaginário construído em todos os campos sociais, inclusive no campo educacional.

A perspectiva histórica educacional brasileira se constituiu considerando ser o Brasil um “paraíso natural”, com sua belíssima fauna e flora, e também um “paraíso racial”, onde as três raças (negros, brancos e índios) se

misturaram e conviviam de maneira harmoniosa.

Na América, a idéia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da idéia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas idéias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. (QUIJANO, 2005, p.118)

A identidade da metrópole, então, estaria baseada na relação de superioridade dos colonizadores (os melhores) em relação aos colonizados (os piores). O projeto educacional das colônias foi pensado para legitimar esse modelo. Um exemplo desse projeto são as justificativas para a escravidão que, religiosa ou científica, sempre colocavam o negro como inferior ao restante da população mundial.

Pode-se perceber, no século XIX, no Brasil, quando a escravidão estava em seu processo de abolição, na lógica do capital, somente os brancos, em sua maioria europeus imigrantes, recebiam pagamento pelos seus trabalhos. Quando a Lei Áurea é assinada, em 1888, a imigração no Brasil se amplia, já que a população negra não era considerada capacitada para exercer os trabalhos e muito menos receber pagamentos pelas atividades realizadas. Durante o século XX, com mais ênfase em suas últimas décadas, essa relação de superioridade entre colonizador e colonizado começa a ser repensada.

No Brasil, em 2003, a partir do empenho de grupos como o Movimento Negro Unificado (MNU), que luta por maior representatividade na questão da Identidade Afro-Brasileira, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) foi criada pelo Governo Federal, recém-eleito, com pauta de representatividade e empoderamento das minorias. Em janeiro do ano de 2003, aprova-se a Lei 10.639, tornando obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Em 2008, a Lei foi modificada, tornando-se a Lei 11.645/08 que incluía a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Indígena. Essa modificação na Lei decorre de um movimento de luta pela inserção das chamadas minorias nas políticas afirmativas governamentais.

Em 2004, o Governo Federal promulga as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História

e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas diretrizes foram promulgadas a partir de uma pesquisa realizada com membros do Movimento Negro, membros dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, pais e alunos, com o intuito de mapear os problemas, as dificuldades, as dúvidas e também obter indicações e orientações de como se trabalhar as Relações Étnicas.

Os conteúdos que devem ser abordados a partir da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são: História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil, preferencialmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História.

Mesmo com a aprovação da Lei e das Diretrizes o Brasil, a educação brasileira ainda apresenta características relacionadas ao pensamento colonial. Porém, é fato que nos últimos dezesseis anos avançou-se consideravelmente na produção de pesquisas sobre o negro no Brasil, sobre o racismo, as relações étnicas, e outras questões ligadas a esse campo de estudo.

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas. (ALMEIDA, 2008, p. 34).

Desse modo, esta pesquisa busca levantar e analisar os grupos de pesquisa das universidades brasileiras que tratam da temática do racismo nas instituições escolares. Nessa perspectiva, utilizamos nesta investigação como marco referencial a publicação da Lei 10.639/2003<sup>2</sup>, que instituiu a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” a ser incluída no currículo oficial da rede de ensino do país, alterando, assim, significativamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

---

<sup>2</sup> Mesmo com a atualização da Lei para 11.645/08, nesta pesquisa mantivemos como buscador a Lei 10.639/03, pois o interesse da investigação é como os Grupos de Pesquisa estão abordando temas que se referem diretamente a questões raciais. Este trabalho não contempla questões indígenas.

Nosso objetivo a partir do mapeamento e análise dos Grupos de Pesquisa das universidades brasileiras que trabalhassem diretamente com a Lei 10.639/03<sup>3</sup> foi responder a seguinte questão norteadora: o que os Grupos de Pesquisa da plataforma do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil, pertencente ao CNPq, têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03?

Optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica, tendo como lugar de aporte os resultados de pesquisas apresentados no livro intitulado *Educação das Relações Étnico-Raciais: O Estado da Arte*. Este material foi fundamental para construir respostas para a questão apresentada nesta pesquisa, já que nos apresentou diversas categorias de análise sobre a temática da Lei 10.639/03 e os trabalhos relacionados.

No campo teórico delimitado para o estudo, enfatizamos os autores que trabalham com o conceito de decolonialidade, como Aníbal Quijano (2005), João Colares da Mota Neto (2016), Joaze Bernarnido Costa e Nelson Maldonado-Torres (2018).

De acordo com Martins (2016), é preciso reconhecer que cada indivíduo manifesta a imposição de uma cultura (pré)existente no ambiente sociocultural, formulada pelos seus antecessores. Por isso, tem-se a necessidade de visitar os conceitos de sociólogos e antropólogos sobre as relações culturais existentes na sociedade brasileira. Abordando os conceitos de identidade afro-brasileira, trabalhou-se com a teoria do antropólogo Kabengele Munanga (2004, 2005 e 2006), que rediscute à identidade nacional contraposta à identidade negra e analisa as relações afro-brasileiras do século XIX até os dias atuais, respectivamente.

A dissertação divide-se em 5 seções. Na segunda seção, intitulada “O Racismo e o Movimento Negro no Brasil”, divide-se em três partes, sendo que na primeira trabalhamos com os conceitos de raça e racismo; na segunda situamos a abordagem sobre o racismo no território brasileiro e, na terceira, tratamos sobre a história do Movimento Negro do Brasil.

A partir desses conceitos, historicizamos o racismo no Brasil e avançamos trazendo a história da formação do Movimento Negro do Brasil e a sua luta por políticas afirmativas, dentre as quais situa-se a Lei 10.639/2003. Em relação

---

<sup>3</sup> Aqui, faço um agradecimento especial à profa. Dra. Marleide Rodrigues da Silva Perrude, coordenadora do NEAB-UEL, que prontamente nos ajudou na busca das fontes, disponibilizando os primeiros materiais a respeito das pesquisas que trabalhavam com a criação e o racismo no Brasil.

ao racismo e o Movimento Negro no Brasil, destacamos a história do Movimento Negro Brasileiro e como o racismo se encontra presente na sociedade brasileira. Compreendemos que a história do Movimento Negro Brasileiro é cheia de resistências, culturais e políticas. Entendemos também que a organização do movimento foi essencial para a aprovação e execução da Lei 10.639/03.

Além disso, foi importante trazer as teorias apresentadas no capítulo para compreendermos como algumas teses, como a tese da evolução biológica, mesmo não sendo diretamente do nosso campo de estudo, influenciou pensamentos racistas que não ficaram presos ao século XIX, mas se infiltraram na sociedade brasileira, permeando a forma como as pessoas pensam e são educadas.

Ainda hoje conseguimos perceber, por meio dos dados apresentados, que o racismo ainda continua presente nas entranhas da sociedade brasileira, e que se institucionalizou enquanto uma violência contra a população de pele negra.

Na terceira seção, intitulada “O pensamento Decolonial, Decolonialidade e Educação”, discutimos sobre o pensamento decolonial e redirecionamos a discussão para o campo educacional. Destacamos as teorias decoloniais e como elas podem ser aliadas no processo de educação antirracista. Compreendemos que essas teorias valorizam mais as produções latino-americanas, e pensam a educação a partir desta realidade, considerando suas cosmogonias e saberes.

Nós pensávamos encontrar essas teorias nos Grupos de Pesquisa, já que ela é entendida por nós como uma das principais metodologias de luta contra o racismo na sociedade brasileira, que, como compreendemos no capítulo “O Racismo e o Movimento Negro no Brasil”, foram introduzidas no imaginário brasileiro, principalmente por teorias europeias.

Na quarta seção, intitulada “Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil e o projeto ‘Educação Das Relações Étnico-Raciais’”, apresentamos a plataforma dos Diretórios de Grupos de Pesquisa do Brasil, a principal base de dados desta pesquisa, e também apresentamos a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), para contextualizarmos a criação do projeto sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, que posteriormente gerou o livro *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*, trabalho essencial para a estruturação do capítulo de análise dos resultados da pesquisa nos Diretórios de Grupos de Pesquisa no Brasil.

Compreendemos que a plataforma do Diretório é essencial para a compreensão de como os grupos de pesquisa do Brasil funcionam, como e onde estão localizados, porém, ao mesmo tempo, entendemos que a plataforma não se atualiza tão frequentemente, pois depende da inserção de integrantes e ações a serem feitas manualmente pelos líderes dos grupos. Nossa principal hipótese para tal fato é a de que isso se organiza por diferentes aspectos. Um deles é a noção de que a plataforma dialoga com o Currículo Lattes e a maioria dos pesquisadores possui uma preocupação maior em atualizar essa plataforma, até porque atualizar o diretório de pesquisa demanda, muitas vezes, uma compreensão do trabalho coletivo do grupo, enquanto a atualização do Currículo Lattes é algo individual.

Na quinta seção, intitulada “Análises e resultados”, apresentamos as análises realizadas para responder a principal pergunta deste trabalho: o que os Grupos de Pesquisa da plataforma do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil, pertencente ao CNPq, têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03? A partir dos dados obtidos na plataforma dos Diretórios dos Grupos de Pesquisa, nesta seção compreendemos que as pesquisas representam muito do que as pessoas são e vivem. Compreendemos que, por mais que a Lei 10.639/03 evidencie algo vivido pela sociedade brasileira e seja uma lei voltada para as práticas de educação antirracista, a sua inserção na sociedade está muito mais relacionada a levantamentos históricos e valorização do continente africano.

Compreendemos que muitas pesquisas são realizadas a partir dos estudos diaspóricos, representando uma lacuna no nosso trabalho, pois essa temática não se fez presente nos nossos capítulos teóricos, por conta de não ser o que esperávamos encontrar como recorte de pesquisa dos grupos. Compreendemos que os grupos de pesquisa também trabalham com muitas questões regionais, no âmbito micro, por isso foi importante analisar quais eram as regiões nas quais esses grupos falavam.

Também compreendemos que os grupos funcionam como um lugar de resistência, e sua existência, muitas vezes, pode estar condicionada a fatores externos ao ambiente universitário, principalmente fatores políticos. Os resultados encontrados, ainda que significativos, foram menores que o esperado, principalmente pelo fator citado acima, sobre os grupos trabalharem com especificidades.

Contudo, ao compararmos os grupos de pesquisa com a quantidade de teses, dissertações e artigos encontrados no estudo *Educação das Relações*

*Étnico-Raciais: o Estado da Arte*, entendemos que muitas pesquisas sobre essas temáticas se encontram alocadas em diferentes grupos de pesquisa, que muitas vezes não trabalham especificamente com esse tema. Como é o caso desta dissertação, que se encontra relacionada ao Grupo de Estudo e Pesquisa Lugares de aprender: relações entre escola, cidade, cultura e memória.

Destacamos que esta pesquisa foi desenvolvida no período de 2019 – 2021. Durante esse período, algumas questões impactaram diretamente a escrita e as análises realizadas neste trabalho. A primeira delas foi a pandemia de Covid-19, que mesmo não trazendo impactos diretos na fonte de pesquisa, trouxe grandes impactos na vida de todos. A pandemia mudou muitos os principais aspectos da minha vida, desejos, medos e sonhos, impactando diretamente a minha visão de pesquisadora. A vida prossegue.

O segundo fato que impactou o desenvolvimento desta pesquisa foi que, no mês de março de 2021, saí do Brasil para morar na Alemanha, pensando que teria mais tempo para me dedicar a pesquisa, já que na Alemanha trabalharia apenas 6 horas por dia, diferente do Brasil, onde eu trabalhava praticamente 12 horas por dia.

Porém a adaptação ao novo país, ao diferente clima, cultura e língua, levou mais tempo do que o esperado. Na verdade, essa adaptação ainda está em processo de construção. E, por fim, durante o ano de 2021, a base de dados do CNPq e, conseqüentemente, do Diretório de Grupos de Pesquisa sofreu muitas oscilações, ficando totalmente sem funcionar por certos períodos. Quando a plataforma voltou a funcionar, muitos dados já não estavam como antes ou haviam desaparecido. Não havia tempo para refazer toda a pesquisa, então frisamos aqui que os dados analisados nesta pesquisa, oriundos do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, foram coletados durante o final do ano de 2019 e o início do ano de 2020.

## 2 O RACISMO E O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL

A presente seção está dividida em três partes: na primeira, trabalhamos com os conceitos de raça e racismo; na segunda, situamos a abordagem sobre o racismo no território brasileiro; e, na terceira, tratamos sobre a história do Movimento Negro do Brasil. Os conceitos citados foram selecionados porque são entendidos, em nossa perspectiva, como base para a pesquisa aqui apresentada.

Como tais conceitos possuem abordagens diversas, de acordo com os teóricos que os trabalham, elegemos dialogar com Kabengele Munanga (2004, 2005, 2006) e Silvio de Almeida (2018). A partir desses conceitos, historicizamos o racismo no Brasil, apoiando-nos em Petrônio Domingues (2016), e avançamos trazendo a história da formação do Movimento Negro do Brasil e a sua luta por políticas afirmativas, dentre as quais se situa a Lei 10.639/20, recorrendo à Nilma Lino Gomes (2012, 2017), dentre outros autores.

### 2.1 O CONCEITO DE RAÇA E RACISMO

A etimologia da palavra “raça” pode apresentar diferentes significados. A palavra deriva do conceito italiano *razza*, que surgiu inicialmente para classificar espécies vegetais ou animais. Contudo, o *razza* italiano vêm da palavra *ratio*, do latim, que, na época medieval, designava descendência ou características em comum. O conceito de raça pode seguir duas vertentes, a biológica ou a social (MUNANGA, 2004).

O conceito de raça, importado da biologia, foi usado como uma justificativa legitimadora de relações interpessoais de poder e de classificação social, separando os indivíduos entre raças puras e raças não puras. Segundo Munanga (2004), o representante da raça pura era o europeu branco e as raças não puras eram representadas pelos negros, amarelos ou mestiços.

Munanga (2004) não exclui a importância da existência de classificações para se estudar biologia ou, até mesmo, para se organizar livros em uma biblioteca. Contudo, para o autor, a divisão e a classificação de “raças humanas” não possui a intencionalidade de deixar os processos mais compreensíveis cientificamente, mas sim gerar uma relação de superioridade e inferioridade.

A proposta de biologia evolutiva foi apresentada, inicialmente, por

Jean-Baptiste Lamarck (1809) e ficou conhecida como Lamarckismo. Nesta, o cientista explicava a “lei do uso e desuso”, em que, de acordo com a necessidade imposta pelo meio, um organismo utilizava mais alguns órgãos do que outros, além disso, essas características físicas eram geneticamente passadas para as próximas gerações.

A tese de Lamarck se apresentou incompleta, e a biologia evolutiva foi aprofundada a partir dos trabalhos de Charles Darwin,<sup>4</sup> com seus estudos a respeito da classificação dos seres vivos. Sua teoria foi a base para a construção de proposições que explicavam, dentre outras questões, porque os seres vivos de uma mesma espécie diferem, ou porque se diferem no passar de gerações. É nesse contexto de teorias aqui brevemente citadas, que os estudos que classificam e dividem os seres humanos por raças, pela cor da pele, podem ser compreendidos.

Hoje, sabemos que a quantidade de melanina presente no corpo é resultado de uma adaptação dos seres humanos de acordo com a região climática onde um grupo se encontra geograficamente. Os seres humanos que se encontravam em regiões tropicais desenvolveram uma maior quantidade de melanina como proteção natural para a pele, devido à intensidade de raios solares.

No entanto, aqueles que se encontravam em regiões mais próximas aos polos e com menor incidência de raios solares ao longo do ano, passaram por uma diminuição de melanina, para que a vitamina D, produzida naturalmente pelo organismo humano a partir da exposição aos raios solares e essencial para o funcionamento do sistema imune, funcionasse de maneira eficaz.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> No ano de 1859, o naturalista, geógrafo e biólogo britânico Charles Darwin publicou o livro *A Origem das Espécies*, no qual afirmava que os organismos vivos passavam por um processo de evolução biológica, que ele chamou de “seleção natural”. Esse pensamento foi interpretado como um tipo de classificação de seres menos ou mais evoluídos.

<sup>5</sup> Um dos grandes erros dos saberes populares sobre a teoria de Darwin é dizer que os mais evoluídos sobrevivem. A realidade é que os mais adaptáveis sobrevivem, pois na maioria dos casos de adaptação ocorre uma mudança genética, em que os menos adaptáveis não têm grandes chances de sobrevivência. Então ocorre um cruzamento genético de adaptáveis com outros adaptáveis, sendo esses genes repassados para a prole. As adaptações podem ser divididas em quatro etapas: adaptações anatômicas, adaptações fisiológicas ou adaptações comportamentais. As adaptações anatômicas são as que mudam a estrutura morfológica dos seres vivos, como, por exemplo, a estrutura de alimentação de carnívoros e herbívoros. As adaptações fisiológicas são respostas variáveis ao meio ambiente, onde ocorrem mudanças que não são passadas geneticamente de geração a geração. E as adaptações comportamentais, como o próprio nome diz, são mudanças de comportamento de grupos de seres vivos a depender do lugar em que se encontram, sejam mudanças relacionadas a alimentação ou a diferentes climas.

Quando trabalhamos com a teoria da mudança de cor da pele, o que acontece é uma mudança genética, de alelos que podem até mesmo desaparecer do corpo humano. Contudo, os primeiros estudos realizados sobre a mudança da quantidade de melanina na pele, consideraram somente a

No século XIX, inspiradas nas teorias da biologia evolutiva, surgem ciências que vão embasar o chamado “racismo científico”, que além de utilizarem o termo raça e as classificações humanas baseadas na cor da pele, passam a classificar os seres humanos também pelos seus traços fenóticos, como características do cabelo, tamanho do nariz, lábios e outras características ligadas à aparência física. Uma dessas ciências, atualmente classificada como pseudociência, é chamada Frenologia, estudando a conexão entre as medidas do crânio e o comportamento das pessoas e inspirou outras teorias que procuravam justificar cientificamente a ideia da inferioridade negra.

Dentre as teorias inspiradas pela Frenologia, está a de Samuel George Morton, que, no ano de 1839, publica o livro *Crania Americana: Or A Comparatif View Of The Skulls Of Various Aboriginal Nations Of... America*<sup>6</sup>. Neste livro, Morton descreve sua pesquisa em que realiza medições de crânios de pessoas escravizadas nos Estados Unidos e defende que pelas características dos crânios das pessoas negras, essas seriam mais suscetíveis à obediência, à pacificidade e à falta de inteligência.

Esse estudo, que obviamente foi apropriado pelos grandes latifundiários como justificativa para a não abolição da escravidão, foi eternizado no filme *Django Livre*, de Quentin Tarantino, lançado em 2012 nos Estados Unidos e em 2013 no Brasil. O filme narra a história de Django, um escravizado que conseguiu sua alforria. O protagonista conhece um caçador de recompensas e, com a ajuda deste, vai procurar sua esposa que ainda está na situação de escravizada. A esposa de Django está nas propriedades de Calvin Candie, um grande latifundiário produtor de algodão do sul dos Estado Unidos.

Durante um jantar entre Calvin Candie, Django e o caçador de recompensas, o escravagista faz um discurso baseado na teoria de Morton. Ele utiliza um crânio, identificado como sendo de uma pessoa negra, faz a retirada de uma pequena parte deste, e justifica, por meio disso, a teoria de que as pessoas negras precisavam ser escravizadas porque, segundo as medições cranianas, o cérebro

---

população da eurásia. Atualmente, com estudos genéticos contendo cada vez mais a participação de pessoas negras, principalmente das comunidades africanas, conclui-se que há muitos genes envolvidos na pigmentação da pele que ainda não foram descobertos. Cfn. UZUNIAM, A.; PINSETA, D. E.; SASSON, S. A Evolução Biológica. Disponível em: <<http://ateus.net/artigos/ciencia/a-evolucao-biologica/>>. Acesso em: 19, nov. 2020.

<sup>6</sup> Tradução: "*Crania Americana*": Ou Uma visão comparativa dos crânios de várias nações aborígenes da... América.

delas era inferior ao cérebro das pessoas brancas.

**Figura 1:** Cena do filme *Django livre*



**Fonte:** Ócios de ofício – Política, cultura, humor e outros direitos (2020)

A teoria de Morton não inspira somente o filme de Tarantino, foi gravado e lançado no século XXI. Mas serve como base para teorias igualmente racistas ainda no século XIX, como a Antropometria, defendida pelo psiquiatra e criminalista italiano Cesare Lombroso.

Lombroso cria a teoria da Antropologia Criminal, na qual utilizava a Antropometria, ciência que se baseava na medição de corpos para classificar pessoas propensas ou não ao crime. Entre as pessoas mais propensas ao crime estavam aquelas que possuíam rostos assimétricos, narizes e lábios ampliados, sendo as duas últimas, características fenotípicas comuns a pessoas negras.

Essas teorias possuem um elemento em comum, condenam a miscigenação das raças, afirmam que os brancos devem procriar com outros brancos, pois a miscigenação entre brancos e negros tornaria a raça branca impura.

A classificação da humanidade em raças hierarquizadas desembocou numa teoria pseudo-científica, a raciologia, que ganhou muito espaço no início do século XX. Na realidade, apesar da máscara científica, a raciologia tinha um conteúdo mais doutrinário do que científico, pois seu discurso serviu mais para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial do que como explicação da variabilidade humana. Gradativamente, os conteúdos dessa doutrina chamada ciência, começaram a sair dos círculos intelectuais e acadêmicos para se

difundir no tecido social das populações ocidentais dominantes. (MUNANGA, 2004, p. 5)

Podemos compreender que, atualmente, o termo raça se define muito mais como uma construção social e antropológica do que uma teoria biológica e científica, pois é usado para legitimar e hierarquizar condições humanas e sociais. Essas legitimações, além de se concretizarem no mundo científico, também serão utilizadas a partir da religiosidade cristã.

No fim do século XIV, a Europa, dominada por um estilo de vida cristão, baseava seus princípios sociais na Bíblia, usando-a como uma maneira de legitimar a inferioridade das pessoas de pele negra, utilizando a seguinte passagem:

E os filhos de Noé, que da arca saíram, foram Sem, Cam e Jafé; e Cam é o pai de Canaã.

Estes três foram os filhos de Noé; e destes se povoou toda a terra. E começou Noé a ser lavrador da terra, e plantou uma vinha. E bebeu do vinho, e embebedou-se; e descobriu-se no meio de sua tenda.

E viu Cam, o pai de Canaã, a nudez do seu pai, e fê-lo saber a ambos seus irmãos no lado de fora.

Então tomaram Sem e Jafé uma capa, e puseram-na sobre ambos os seus ombros, e indo virados para trás, cobriram a nudez do seu pai, e os seus rostos estavam virados, de maneira que não viram a nudez do seu pai.

E despertou Noé do seu vinho, e soube o que seu filho menor lhe fizera.

E disse: Maldito seja Canaã; servo dos servos seja aos seus irmãos. E disse: Bendito seja o Senhor Deus de Sem; e seja-lhe Canaã por servo.

Alargue Deus a Jafé, e habite nas tendas de Sem; e seja-lhe Canaã por servo. (BÍBLIA, Gênesis, 9:18-27)

A passagem bíblica diz que os filhos de Cam, o qual povoou a região de Canaã, no Oriente Médio, próxima ao Egito, no continente africano, eram amaldiçoados. Por conta disso, deveriam servir aos filhos de Sem (progenitor da raça branca) e Jafé (progenitor da raça amarela), que povoaram regiões mais próximas ao ocidente e ao continente europeu.

Acreditava-se ainda que os filhos de Cam (progenitor da raça negra), posteriormente, povoaram todo o continente africano, por isso sua negritude era descendente de uma maldição e eles deveriam ser condenados à servidão como uma forma de absolvição do pecado que carregavam. Essa foi a primeira forma de legitimar

a escravidão dos povos africanos pelos europeus católicos.

Por mais que, atualmente, a racialização do *homo sapiens sapiens* seja desacreditado pela comunidade científica e religiosa, as consequências dessas teorias anteriores se fixaram no imaginário social da sociedade brasileira.

Diferentemente da palavra raça, que surge a partir do campo biológico, a etnia se constitui a partir de relações sociais. A palavra etnia, epistemologicamente, vem do grego *ethnos*, que significa povo que tem o mesmo costume, origem, língua, enfim, as mesmas características sociais.

A maioria dos pesquisadores brasileiros que atuam na área das relações raciais e interétnicas recorrem com mais frequência ao conceito de raça. Eles empregam ainda este conceito, não mais para afirmar sua realidade biológica, mas sim para explicar o racismo, na medida em que este fenômeno continua a se basear em crença na existência das raças hierarquizadas, raças fictícias ainda resistentes nas representações mentais e no imaginário coletivo de todos os povos e sociedades contemporâneas. Alguns, fogem do conceito de raça e o substituem pelo conceito de etnia considerado como um lexical mais cômodo que o de raça, em termos de “fala politicamente correta”. (MUNANGA, 2004 p.12)

Ainda, conforme Munanga (2004), o uso de um termo ou de outro não muda em nada as características hierarquizadas do racismo no Brasil. Até porque as raças, antes divididas, apresentam-se agora pela roupagem das etnias, sendo justamente pela manipulação desses termos que surge a necessidade de explicá-los, para que assim possamos identificar as arcaicas práticas racistas que são reproduzidas sob terminologias mais amenas.

A partir das legitimações do conceito de raça, o racismo se institucionaliza cientificamente. Nesse ponto, traz-se ao texto os apontamentos do advogado e filósofo Silvio Luiz de Almeida, autor do livro *Racismo Estrutural*. Almeida (2018) indica que o racismo não é somente algo individualista, mas também é institucional e estrutural, sendo ambos distintos.

Almeida(2018) relata que *o racismo é sempre estrutural*, isso significa que o racismo está integrado à organização da sociedade, seja ela uma organização econômica, política ou cultural. O racismo se apresenta como uma manifestação da sociedade, não somente como casos individuais ou isolados.

Ainda, segundo Almeida (2018), a partir do entendimento do conceito de raça, é preciso diferenciar os conceitos de: racismo, discriminação racial e preconceito. O racismo se manifesta por meio de práticas conscientes ou

inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. O preconceito racial se baseia em estereótipos sobre grupos racializados, como considerar negros mais propensos ao crime, judeus avaros ou japoneses totalmente voltados às ciências exatas. Enquanto a discriminação racial é o tratamento que essas pessoas racializadas recebem devido a esses estereótipos.

Contudo, a discriminação racial pode ser direta ou indireta. Adilson José Moreira (2017) afirma que o conceito de discriminação direta pressupõe que as pessoas são discriminadas a partir de um único vetor e também que a imposição de um tratamento desvantajoso requer a existência da intenção de discriminar. No entanto, a discriminação indireta:

é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada – discriminação de fato –, ou sobre a qual são impostas regras de “neutralidade racial” – colorblindness – sem que se leve em conta a existência de diferenças sociais significativas – discriminação pelo direito ou discriminação por impacto adverso. (ALMEIDA, 2019, p. 22)

A discriminação racial, direta ou indireta, gera a estratificação social do racismo, transpassando gerações. O racismo, então, não se trata apenas de ações, mas de um processo no qual condições de privilégio ou inferioridade se reproduzem em todas as esferas sociais.

O racismo não se apresenta somente como uma concepção individual, mas é também o resultado de uma concepção institucional. Instituições são instrumentos ou estruturas que definem o comportamento humano em determinada sociedade. A religião é considerada uma instituição, pois regula o comportamento daqueles que seguem seus preceitos. O Estado, as escolas e as universidades também são considerados instituições. Assim, afirmar que o racismo é institucional é afirmar que o racismo não se apresenta somente como ações isoladas, mas está presente na estrutura social dessas instituições.

O que se pode verificar até então é que a concepção institucional do racismo trata o poder como elemento central da relação racial. Com efeito, o racismo é dominação. É, sem dúvida, um salto qualitativo quando se compara com a limitada análise de ordem comportamental presente na concepção individualista. (ALMEIDA, 2019 p. 27)

No racismo institucional, as práticas racistas se perpetuam a partir do

momento que o grupo que está no poder utiliza-se de sua hegemonia para se manter. Segundo Almeida (2019), tal ação faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade.

Além de serem criados padrões que dificultam a ascensão de pessoas que não pertencem a essa hegemonia, nas instituições, os espaços que discutem desigualdade racial, social ou de gênero são dificilmente encontrados. E, quando existem, sofrem tentativa de silenciamento. Os conflitos gerados por espaços de discussão de privilégios podem provocar reformas alteram o padrão de comportamento dessas instituições:

Um exemplo dessa mudança institucional são as políticas de ação afirmativa, cujo objetivo é, grosso modo, aumentar a representatividade de minorias raciais e alterar a lógica discriminatória dos processos institucionais. Sabe-se que as políticas de ação afirmativa, apesar de seu longo histórico de implantação e de seu reconhecimento jurídico e político, ainda motivam grandes controvérsias dentro e fora das instituições em que são implementadas. (ALMEIDA, 2019, p. 29)

O racismo institucional, por mais que seja sutil e menos evidenciado, não é menos destrutivo que as ações racistas individuais, pois muitas vezes essas ações individuais se originam de ideias institucionais. Hamilton e Ture (1992), no livro *Black Power: Politics of Liberation in America*, descrevem que:

Quando terroristas brancos bombardeiam uma igreja negra e matam cinco crianças negras, isso é um ato individual de racismo, amplamente deplorado pela maioria da sociedade. Mas quando nessa mesma cidade-Birmingham, Alabama – quinhentos bebês negros morrem todos os anos devido à falta de alimentação adequada, abrigo e instalações médicas, e milhares de outros são destruídos e mutilados física, emocionalmente e intelectualmente devido às condições de pobreza e discriminação na comunidade negra, ou seja, uma função do racismo institucional. Quando uma família negra se muda para uma casa num bairro branco e é apedrejada, queimada ou expulsa, são vítimas de um ato de racismo individual explícito que muitas pessoas condenarão – pelo menos por palavras. Mas é o racismo institucional que mantém os negros presos em cortiços, sujeitos à pilhagem diária de exploradores de favelas, comerciantes, empréstimos com agiotas e agentes imobiliários discriminatórios. A sociedade ou finge não ter conhecimento dessa situação, ou é de fato incapaz de fazer algo de significativo a esse respeito. (HAMILTON; TURE, 1992, p. 20,<sup>7</sup>tradução da autora)

---

<sup>7</sup> “When white terrorists bomb a black church and kill five black children, that is an act of individual

As instituições trabalham para que a supremacia de um determinado grupo seja mantida, por exemplo, a supremacia do grupo branco. Nesse caso, pessoas brancas, tendo ou não atitudes racistas são beneficiadas por essas instituições. Um caso muito comum, citado por Almeida (2019), são vagas de emprego que pedem “boa aparência”, na maioria das vezes essa boa aparência considera pele clara e fenótipos da branquitude<sup>8</sup>.

Contudo, deve-se considerar que as instituições ao mesmo tempo que impõem regras sociais, transmitem também as regras já existentes na sociedade:

Desse modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista. (ALMEIDA, 2019, p. 31)

O racismo não é algo criado por uma instituição para simplesmente impor uma ordem social, ele faz parte da sociedade, por isso está diretamente ligado às instituições. As instituições mantêm as ordens sociais e as ordens sociais mantêm as instituições. Ainda, segundo Almeida (2019), o racismo não se limita somente à representatividade, ou seja, o racismo não é combatido apenas com algumas pessoas

---

racism, widely deplored by most segments of the society. But when in that same city Birmingham, Alabama—five hundred black babies die each year because of the lack of proper food, shelter and medical facilities, and thousands more are destroyed and maimed physically, emotionally and intellectually because of conditions of poverty and discrimination in the black community, that is a function of institutional racism. When a black family moves into a home in a white neighborhood and is stoned, burned or routed out, they are victims of an overt act of individual racism which many people will condemn—at least in words. But it is institutional racism that keeps black people locked in dilapidated slum tenements, subject to the daily prey of exploitative slumlords, merchants, loan sharks and discriminatory real estate agents. The society either pretends it does not know of this latter situation, or is in fact incapable of doing anything meaningful about it.”

<sup>8</sup> A branquitude é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial “injusta” e racismo. CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrílica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. *Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv*, Manizales, v. 8, n. 1, p. 607-630, Jan. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692715X2010000100028&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692715X2010000100028&lng=en&nrm=iso)>. access on 02 June 2021.

negras ocupando posições de poder em algumas instituições (destaca-se aqui que o mesmo vale para o machismo). Por mais que a representatividade seja importante, são necessários espaços permanentes de discussão sobre o racismo, ações de promoção de igualdade, remoção de obstáculos que impeçam a ascensão de minorias e assim por diante.

O racismo apresentado como institucional não exclui a faceta política, econômica, social e histórica do racismo, até porque, como dito anteriormente, a instituição é embasada em práticas sociais, e as sociedades são políticas, econômicas e históricas.

## 2.2 A CONSTRUÇÃO DO RACISMO NO BRASIL

Há alguns anos, a seguinte frase foi muito divulgada nas redes sociais: “No Brasil todo mundo tem sangue de negro e índio: os pobres, nas veias; os ricos, nas mãos” (Desconhecido). Essa frase leva-nos a pensar sobre a construção histórica do racismo no Brasil.

O Brasil foi construído a partir do sangue, da exploração, do genocídio e do estupro. Inicialmente, quando os primeiros europeus invadiram as terras, que ainda não tinham a denominação de brasileiros, os povos nativos que aqui existiam, trabalharam exaustivamente para os europeus, a partir da prática do escambo. Quando o escambo não surtia mais efeito, a escravidão indígena se inicia.

Após as resistências indígenas à escravidão e o genocídio dessa população por meio de lutas armadas e biológicas, pois, como se sabe, grande parte dos indígenas morreram também por conta de doenças vindas nos barcos europeus, se inicia o tráfico negreiro. Evidencia-se que também houve uma resistência na escravidão africana, contudo, o território não era tão conhecido para os africanos como o era para os indígenas, e isso dificultou possíveis fugas. Então, o principal meio de resistência se dava a partir do suicídio.<sup>9</sup>

Intrínseco a todo esse processo, no século XIX, constrói-se no país o conhecido “mito das três raças”. Aqui se faz necessária uma contextualização histórica. Considerando-se que na visão europeia sobre a divisão política do mundo,

---

<sup>9</sup> OLIVEIRA, S. V.; ODA, A. M. G. R. O suicídio de escravos em São Paulo nas últimas duas décadas da escravidão. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, [S.L.], v. 15, n. 2, p. 371-388, jun. 2008. FapUNIFESP. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-59702008000200008>.

o Brasil não existia culturalmente, economicamente e politicamente até a chegada da Família Real Portuguesa, em 1808. Nesse processo, a criação de uma história na colônia brasileira, na época elevada à categoria de Reino Unido, ocorre como uma saída para a criação de um sentimento de nação, em uma sociedade formada em sua maioria por negros escravizados e imigrantes europeus.

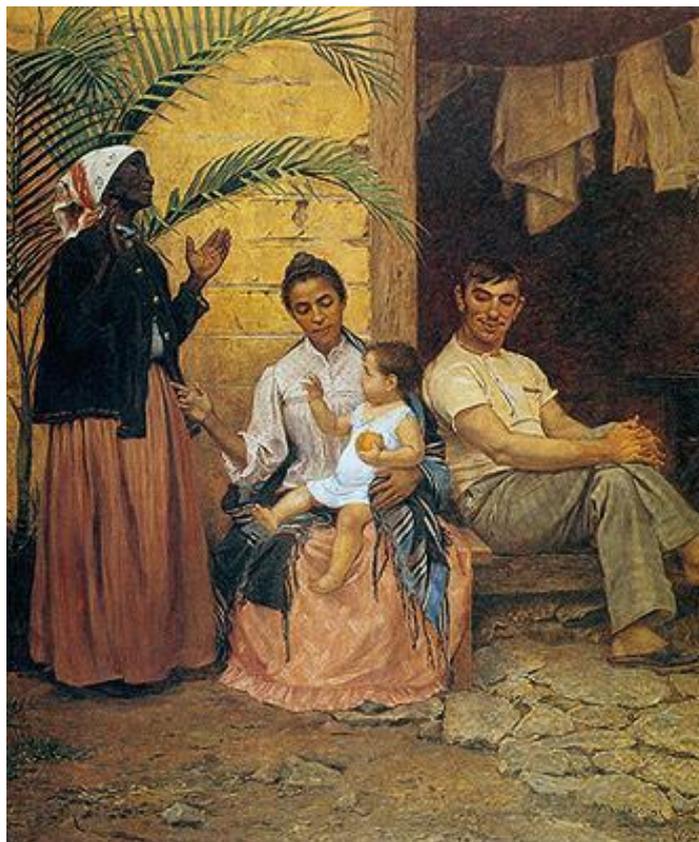
Em 1838, quando o Brasil estava na condição de Império, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que “produziu uma história a favor da colonização portuguesa, reforçando uma visão de continuidade entre as elites nacionais” (MORENO, 2014, p. 37).

O governo Imperial, junto ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, criou então um concurso em que os concorrentes deveriam escrever a História do Brasil. O vencedor do concurso foi o botânico e médico alemão Karl Von Martius, que produz um projeto com bases na busca da homogeneidade nacional, exacerbando a colonização portuguesa e defendendo o “mito das três raças”, em que se afirmava que índios, negros e brancos conviviam harmoniosamente no Brasil.

Em consequência a esse mito de harmonia racial e por conta dos estudos científicos explicados anteriormente, manifesta-se no Brasil um medo de que o progresso do país não fosse possível devido à presença maciça de uma população de pele negra. Emerge-se então a ideia de eugenia e branqueamento da população, com ideias para retirar a “mancha negra” do país com a ajuda da população europeia de pele branca, pois consideravam que sem o branqueamento do povo o país sofreria com a falta de avanços morais e intelectuais.

A partir desse processo, enraíza-se ainda mais profundamente no solo da formação da sociedade o “mito da democracia racial brasileira”. A compreensão da miscigenação, que antes era vista negativamente, se altera e é valorizada como contribuinte para o crescimento intelectual da sociedade brasileira, caso essa embranquecesse a população. São utilizadas até mesmo obras artísticas para construir essa visão positiva.

## **Figura 2: A Redenção de Cam**



**Fonte:** Modesto Brocos. *A redenção de Cam* (1895). Óleo sobre tela, 199cm x 166cm. Rio de Janeiro: Museu Nacional de Belas Artes.

O quadro *A redenção de Cam* do pintor espanhol Modesto Brocos, pintado em 1895, é um dos principais marcos dessa teoria do embranquecimento da população. Ele apresenta uma matriarca negra de pele retinta fazendo um gesto como se estivesse agradecendo a Deus pela sua filha mulata ser casada com um homem branco europeu, gerando uma criança que possui a pele branca como a de seu pai.

O quadro ilustra a representação da purificação da raça a partir da visão cristã, como citado anteriormente, Cam era o filho amaldiçoado de Noé que gerou a raça negra, por isso o branqueamento representava uma redenção (Cnf. LOTIZERO; SCHWARCZ, 2013).

O livro *Casa Grande e Senzala*, do sociólogo Gilberto Freyre, publicado no ano de 1993, também é usado como justificativa para exemplificar essa miscigenação como algo positivo. No livro, existe uma afirmação de que a miscigenação daria continuidade à cultura e aos valores portugueses (europeus).

Esse processo gera o enraizamento de um racismo velado, que, diferentemente de outras sociedades, que apresentaram o racismo com total segregação, como nos Estados Unidos e as lutas por democracia racial ou na África

do Sul com o *Apartheid*, apresenta-se, segundo Munanga (2017), como um “crime perfeito”:

Todos os racismos são abomináveis, são crimes, mas eu achei que o racismo brasileiro é um crime perfeito partindo da ideia de um judeu prêmio [Nobel] da Paz que disse uma vez que o carrasco mata sempre duas vezes, a segunda pelo silêncio, e nesse sentido achei o racismo brasileiro um crime perfeito. É como um carrasco que você não vê te matando, está com um capuz; você pergunta pelo racista e você não encontra, ninguém se assume, mas o racismo e a discriminação existem. Esse racismo matava duas vezes, mesmo fisicamente, a exclusão e tudo, e matava a consciência da própria vítima. A consciência de toda a sociedade brasileira em torno da questão, o silêncio, o não dito... Nesse sentido, era um crime perfeito, porque não deixava nem a formação de consciência da própria vítima, nem a do resto da população através do chamado mito da democracia racial. [...] (MUNANGA, 2017, p. 40)

E é justamente por conta desse racismo ser acordado socialmente e negado, que ele mata duas vezes: a primeira, silenciando suas vítimas; e a segunda, colocando aquelas que se declaram e se impõem. Dessa forma, torna-se fundamental conhecer a História do Movimento Negro no Brasil, história de luta e resistência, que se inicia desde o momento em que os negros africanos foram trazidos ao Brasil como escravizados e organizavam suas fugas e seus lugares de resistência, como os quilombos e as comunidades de ajuda mútua.

### 2.3 O MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO

A teoria de convivência harmoniosa sempre foi questionada pelo Movimento Negro Brasileiro. Após a ratificação da Lei Áurea no Brasil, em 1888, não foram formuladas e colocadas em prática políticas de inserção da população negra na sociedade brasileira (DOMINGUES, 2007).

Ao acompanhar os momentos de mobilização negra ao longo do século XX, percebe-se que os movimentos raciais não foram eventos isolados e esporádicos, e representam uma história de protestos e lutas (FLORES; MELO, 2014). Porém, trata-se de uma história de descontinuidades e posturas políticas diversificadas.

A história do Movimento Negro no Brasil pode ser estudado a partir de vários recortes. Tendo por base os estudos de Petrônio Domingues (2007), que aborda o Movimento dividindo-o em fases, preferimos, neste texto, dividi-la em duas

partes, sendo a primeira fase o Movimento Negro no Brasil a partir da Primeira República até os anos 2000, e pós anos 2000 até os dias atuais.

### 2.3.1 O Movimento Negro no Brasil: da Primeira República aos Anos 2000.

O sistema político da Primeira República não ratificou ganhos para a população negra, tornando-a ainda mais marginalizada, tanto no sentido social como geográfico, pois a população foi morar à margem das cidades, se concentrando principalmente nos morros.

Para lutar contra essa situação, homens libertos, ex-escravizados e seus descendentes criaram, em vários estados do país, movimentos de mobilização racial que tinham objetivos distintos, como aponta Petrônio Domingues (2007):

De cunho eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural, as associações negras conseguiam agregar um número não desprezível de “homens de cor”, como se dizia na época. Algumas delas tiveram como base de formação “determinadas classes de trabalhadores negros, tais como: portuários, ferroviários e ensacadores, constituindo uma espécie de entidade sindical (DOMINGUES, 2007, p. 103).

Alguns pesquisadores, como Regina Paim Pinto (1993) e Liane S. Muller (1999), realizaram estudos sobre esses movimentos negros. Pinto calculou a existência de 123 associações negras em São Paulo, entre a década de 1907 e 1937, e Muller encontrou registros de 72 associações no Rio Grande do Sul. Ambas obtiveram também registros de movimentos formados apenas por mulheres negras: a Sociedade do Brinco da Princesa, fundada no ano de 1925 na cidade de São Paulo e a Sociedade de Socorro Mútuos Princesa do Sul, fundada em 1908 na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul.

Vale destacar também que, em meio a criação de todos esses movimentos, nasce também a chamada “imprensa negra”, composta por jornais para tratar de temas urgentes para o Movimento Negro, como: habitação, educação, saúde e o racismo na sociedade brasileira. Dentre esses jornais, pode-se destacar, em São Paulo: *A Pátria*, de 1899, tendo como subtítulo *Órgão dos Homens de Cor*; *O Combate*, em 1912; *O Menelick*, em 1915; *O Bandeirante*, em 1918; *O Alfinete*, em 1918; *A Liberdade*, em 1918; e *A Sentinela*, em 1920. No município de Campinas: *O Baluarte*, em 1903, e *O Getulino*, em 1923. Um dos principais jornais desse período

foi o *Clarim da Alvorada*, lançado em 1924, sob a direção de José Correia Leite e Jayme Aguiar (DOMINGUES, 2007).

No ano de 1932, em São Paulo, ocorreu a criação da Frente Negra Brasileira (FNB), que possuía uma espécie de filiais no Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia.

Pelas estimativas de um de seus dirigentes, a FNB chegou a superar os 20 mil associados. A entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o *A Voz da Raça*. (DOMINGUES, 2007, p. 106)

O Movimento Negro do Brasil passou por uma fase de repressão durante o Estado Novo, contudo, após a queda de Getúlio Vargas, o Movimento se reergueu. Antônio Guimarães, em *Classes, Raças e Democracia*, entende que os protestos negros aumentaram, porém, sem o mesmo poder de antes:

Primeiro, porque a discriminação racial, à medida que se ampliavam os mercados e a competição, também se tornava mais problemática; segundo, porque os preconceitos e os estereótipos continuavam a perseguir os negros; terceiro, porque grande parte da população “de cor” continuava marginalizada em favelas, mucambos, alagados e na agricultura de subsistência. (GUIMARÃES, 2002 apud DOMINGUES, 2007, p.108)

Outra ação extremamente representativa foi a criação do grupo Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado em 1944, no Rio de Janeiro, por Abdias do Nascimento. A ação tinha como objetivo a formação de um grupo de teatro composto somente por atores negros, mas diferente do objetivo inicial, começou a oferecer cursos de alfabetização e corte e costura, e também defendia os Direitos Humanos e direitos civis para os negros. O TEN ainda se organizou para levar questões relacionadas ao racismo à Constituinte de 1946, e também participou da luta para a aprovação da Lei Afonso Arinos,<sup>10</sup> a primeira lei antidiscriminatória no Brasil, ratificada em 1951 após um escândalo de uma bailarina norte-americana negra que foi impedida de se hospedar em um hotel em São Paulo.

A repressão imposta ao país durante o período da Ditadura Civil-

---

<sup>10</sup> A Lei 1.390, que tornava contravenção penal a discriminação racial. A discriminação por raça ou cor.

Militar (1964–1984) proibia qualquer discussão pública sobre questões raciais, pois era compreendida como subversiva. Segundo Cunha Jr:

Tínhamos três tipos de problemas, o isolamento político, ditadura militar e o esvaziamento dos movimentos passados. Posso dizer que em 1970 era difícil reunir mais que meia dúzia de militantes do movimento negro (CUNHA JR, p. 65 apud DOMINGUES, p. 111).

Em um contexto de redemocratização do Brasil e rearticulação do Movimento Negro, no dia 18 de junho de 1978, aconteceu em São Paulo, uma reunião com representantes de diversos grupos dos Movimentos Negros, e nessa reunião decidiu-se criar o MUCDR, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial. O nome foi alterado em 23 de julho e passou a se chamar Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial. Em seu primeiro congresso, sua denominação foi alterada de novo passando a ser chamado de Movimento Negro Unificado (MNU).

Foi também no final dos anos de 1970 que, devido a confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. (GOMES, 2012)

O MNU é considerado um dos maiores marcos na história do Movimento Negro Brasileiro, principalmente por desenvolver a proposta de unir todos os grupos e organizações antirracistas no Brasil. Em seu programa de ação de 1982, o Movimento Negro Unificado fazia reivindicações como a desmitificação da ideia de democracia racial, a organização política da população negra, a organização contra a violência policial e também reivindicava a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares (cnf. DOMINGUES, 2007, p.114).

O Movimento Negro no Brasil então começa a lutar por questões mais ideológicas, tende a uma africanização, coloca-se em pauta a questão da identidade étnica, aprofunda o discurso da negritude iniciado na França e passa a resgatar suas raízes incorporando padrões de beleza, vestimentas e acessórios africanos.

No ano de 1995, a marcha Zumbi dos Palmares reuniu cerca de 30 mil pessoas que lutavam contra o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra no Brasil. É importante destacar que nessa marcha, foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso<sup>11</sup> o documento denominado “Política

---

<sup>11</sup> Fernando Henrique Cardoso, popularmente conhecido como FHC é um sociólogo, cientista político,

Nacional de Combate ao Racismo e a Desigualdade Racial”, organizado pelo Movimento Negro, que dava apontamentos sobre uma política nacional de combate ao racismo.

O documento traz apontamentos para algumas áreas, como o mercado de trabalho, cultura e educação. No campo Educacional é sugerido alguns pontos, porém destacamos três: o monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos; desenvolvimento de programas para treinar professores e educadores para tratar adequadamente a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto delas na evasão de crianças negras e o desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso de negros a cursos profissionalizantes e às universidades.

Desde sua formação oficial, até os anos 2000, a história do Movimento Negro no Brasil foi intensa. Podemos citar aqui a quantidade de periódicos pelo movimento lançados e mantidos, pela forte ligação com o campo cultural e pela formação de pessoas. O Movimento Negro nunca se silenciou ou se acomodou frente à sociedade racista e às tentativas de invalidação das suas lutas, pelo contrário, elas foram fortificadas.

### 2.3.2 O Movimento Negro no Brasil: de 2000 até os dias atuais

O século XXI marca conquistas do Movimento Negro no Brasil e a ampliação de suas lutas. De acordo com Nilma Lino Gomes:

O movimento negro contemporâneo, enquanto movimento social, pode ser compreendido como um novo sujeito coletivo e político que, juntamente com os outros movimentos sociais, emergiu na década de 70 no cenário brasileiro. Enquanto sujeito coletivo, esse movimento é visto na mesma perspectiva de Sader (1988), ou seja, como uma coletividade onde se elaboram identidades e se organizam práticas através das quais defendem-se interesses, expressam-se vontades e constituem-se identidades, marcados por interações, processos de reconhecimento recíprocos, com uma composição mutável e intercambiável. Enquanto sujeito político, esse movimento produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados. (GOMES, 2011, p.136)

---

professor universitário, escritor e político brasileiro. Exerceu o cargo de presidente da República Federativa do Brasil entre 1995 e 2002.

Como a autora diz, o Movimento Negro contemporâneo pode ser compreendido como coletivo e político, então quando abordamos a história do Movimento Negro no Brasil a partir dos anos 2000, não temos como desvinculá-la dos ganhos políticos que o Movimento proporcionou para a sociedade brasileira.

Em novembro de 2001, após a realização da Conferência de Durban,<sup>12</sup> a Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro aprovou a lei de cotas na UERJ, Universidade Estadual do Rio de Janeiro. No mesmo ano, o edital lançado para a contratação de jornalistas para o Supremo Tribunal Federal incluiu cotas para jornalistas negros.

Em 2003, durante o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva,<sup>13</sup> cria-se no Brasil a Secretaria de Políticas e Promoção da Igualdade Racial (Seppir), cujas funções eram a formulação, a coordenação e a avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos.

A ênfase das ações da Seppir recaiu no combate à discriminação racial e demais formas de intolerância; articulação, promoção e acompanhamento da execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação da promoção da igualdade racial, entre outras ações, envolvendo a promoção da igualdade racial e étnica.

Também no ano de 2003 é aprovada a lei 10.639/03<sup>14</sup> a qual tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, indicando os conteúdos que deverão abordar a História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à

---

<sup>12</sup> Em 2001, a Organização Nações Unidas organizou a Conferência Mundial das Nações Unidas de 2001 contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância, ocorrida de 31 de agosto e 8 de setembro em Durban, na África do Sul. Na ocasião, foram estabelecidas a Declaração e Programa de Ação de Durban, documentos que instituem a ação da comunidade internacional para combater o racismo. Fonte: Prandi, Maria Lúcia. **O Brasil e a Terceira Conferência Mundial Contra o Racismo - Opinião**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Consultado em 03 de dezembro de 2019.

<sup>13</sup> Luiz Inácio Lula da Silva, popularmente conhecido como Lula, exerceu o cargo de Presidente da República Federativa do Brasil durante 1º de janeiro de 2003 a 1º de janeiro de 2011.

<sup>14</sup> No ano de 2008, a Lei 10.639/03 foi alterada para Lei 11.645, incluindo também a história e a cultura indígena.

História do Brasil, principalmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Ainda em 2003 o projeto para a criação do Estatuto da Igualdade Racial chega às mesas da Câmara dos Deputados, porém o Estatuto só foi aprovado pelo Senado em 2010, após sua quinta versão e sancionado pela Lei nº 12.228 de julho de 2010. Em seu longo tempo de tramitação pelo Congresso, o Estatuto sofreu grandes perdas em seu texto no que diz respeito às demandas indicadas pelo Movimento Negro, porém incorporou outros avanços, como a Política de Saúde Integral da população negra.

Em 2014, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial lança o *Guia de Implementação do Estatuto de Igualdade Racial para o Distrito Federal, Estados e Municípios*. Ações afirmativas, como as cotas, ditas anteriormente, foram estendidas ao território nacional e aplicadas em concursos públicos e vestibulares.

Mesmo com todas as ações afirmativas advindas das políticas para as questões raciais, o racismo ainda se faz presente na sociedade brasileira. Com o advento da Internet, os casos de racismo são cada vez mais divulgados, possibilitando que essas práticas sejam escancaradas e não sejam tratadas mais como práticas "veladas".

No ano de 2018, o jornal G1 publicou uma pesquisa realizada no Estado de São Paulo em que dizia que 70% dos negros da capital paulista sentiam

que os casos de racismo aumentaram ou se mantiveram no último ano.<sup>15</sup> Foram muitos os casos de racismo denunciados no Brasil nos anos de 2018 e 2019. Recorremos à exposição de alguns para apresentar dados relacionados à população negra no Brasil.

Segundo o IBGE, no ano de 2018, enquanto brancos possuíam renda domiciliar *per capita* de aproximadamente R\$ 1.846,00 (mil oitocentos e quarenta e seis reais), o rendimento de negros era de R\$934,00 (novecentos e trinta e quatro reais). Quando se trata de ocupar cargos de gerência, uma pesquisa do instituto Ethos<sup>16</sup>, revelou que 6,3% são ocupados por pessoas negras. Nos quadros executivos das empresas de maior faturamento do Brasil, o percentual de pessoas negras é ainda mais baixo, 4,7%. Agora, quando se trata da violência policial, temos porcentagens bem diferentes, mas isso não significa que são positivas, muito pelo contrário. Segundo o *Atlas da Violência* de 2019:

Em 2017, 75,5% das vítimas de homicídios foram indivíduos negros (definidos aqui como a soma de indivíduos pretos ou pardos, segundo a classificação do IBGE, utilizada também pelo SIM), sendo que a taxa de homicídios por 100 mil negros foi de 43,1, ao passo que a taxa de não negros (brancos, amarelos e indígenas) foi de 16,0. Ou seja, proporcionalmente às respectivas populações, para cada indivíduo não negro que sofreu homicídio em 2017, aproximadamente, 2,7 negros foram mortos. (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019, p. 49)

Com uma rápida pesquisa no *Google* a respeito da violência policial contra negros no Brasil, conseguimos visualizar de maneira clara tal panorama, pois negros segurando um guarda-chuva são mortos com a justificativa de estarem com fuzis<sup>17</sup> ou um carro com jovens negros, comemorando o primeiro emprego com carteira assinada de um deles, é *alvejado por tiros*<sup>18</sup>. É claro que existem denúncias,

---

<sup>15</sup> Alterando a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação.

<sup>16</sup> SANTIAGO, Tatiana. **70% dos paulistanos dizem que racismo contra negros se manteve ou aumentou nos últimos 10 anos**. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/11/13/70-dos-paulistanos-dizem-que-racismo-contra-negros-se-manteve-ou-aumentou-nos-ultimos-10-anos.ghtml>. Acesso em: 05 nov. 2020

<sup>17</sup> MOURA, Carolina de. **PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio, afirmam testemunhas**. 2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458\\_048104.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458_048104.html). Acesso em: 06 nov. 2020.

<sup>18</sup> **Policiais deram mais de 100 tiros em carros de jovens mortos no Rio**. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/12/mais-de-100-tiros-foram-disparados-por-pms-envolvidos-em-mortes-no-rio.html>. Acesso em: 06 nov. 2020.

existe resistência, e aqui citamos a influência do Rap, como aliado da luta antirracista. Por exemplo, a música *Ismália*, do rapper Emicida, traz de maneira poética a denúncia sobre a violência policial no Brasil:

Primeiro cê sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles  
 Nega o deus deles, ofende, separa eles  
 Se algum sonho ousa correr, cê para ele  
 E manda eles debater com a bala que vara eles, mano  
 Infelizmente onde se sente o sol mais quente  
 O lacre ainda tá presente só no caixão dos adolescente  
 Quis ser estrela e virou medalha num boçal  
 Que coincidentemente tem a cor que matou seu ancestral  
 Um primeiro salário  
 Duas fardas policiais  
 Três no banco traseiro  
 Da cor dos quatro Racionais  
 Cinco vida interrompida  
 Moleques de ouro e bronze  
 Tiros e tiros e tiros  
 O menino levou 111  
 Quem disparou usava farda (Ismália)  
 Quem te acusou nem lá num tava (Ismália)  
 É a desunião dos preto junto à visão sagaz (Ismália)  
 De quem tem tudo, menos cor, onde a cor importa demais.  
 (EMICIDA, 2019)

Emicida utiliza-se do livro *Ismália*, do autor brasileiro Alphonsus de Guimaraens, para fazer uma composição entre literatura e violência policial contra as pessoas de pele negra no Brasil.

No Brasil no ano de 2019, a cada 10 pessoas mortas pela polícia, 8 eram negras:

Os negros (pretos e pardos) são 75% dos mortos pela polícia. Entre as vítimas de feminicídio, 61% são mulheres negras. Enquanto a taxa geral de homicídios no Brasil é de 28 pessoas a cada 100 mil habitantes, entre os homens negros de 19 a 24 anos esse número sobe para mais de 200. (ESTADÃO, 2020)

E aqui citamos novamente o Rap como denúncia com a música *Estereótipo* do rapper Rashid.

Querem mandar no que eu visto, querem julgar quem eu sou  
 Querem anular o que eu conquisto e que eu fique só com o que sobrou  
 Pode procurar nos registro, meu, o que fazem com a nossa cor  
 E se você é mais um tipo eu, resista, onde quer que for  
 Porque somos todos alvos, somos todos alvos aqui

[...]  
 Um dos cinco moleques no carro no Rio, podia ser eu  
 Ou o Douglas, que se foi no Jardim Brasil, podia ser eu  
 Outro inocente morto à noite e ninguém viu, podia ser eu  
 E em nenhum desses casos cê nada sentiu, só se fosse eu  
 [...]  
 Falemos de chances, mas aviso  
 Não existe igualdade pra quem tem que  
 Correr atrás de quase 400 anos de prejuízo  
 Cê num sabe o que é isso, já antecipo  
 E nem ser seguido na loja pelo segurança  
 Que é do seu bairro e acha que conhece seu tipo  
 Se chama inversão de valores, ou show de horrores  
 Quando a definição de suspeito vem com uma tabela de cores  
 Sua justiça morreu quando embrião, sua lei já falhou no protótipo  
 E o azar é daquele que assim como eu se encaixa no estereótipo,  
 ótimo  
 [...]  
 [...]  
 Agora me conta, olha pro mundo de ponta a ponta e vê como é sujo  
 Quantas Cláudias se foram antes de ter a chance de ser Taís Araújo?  
 Falemos de chances, pra você que esbraveja  
 Com raiva que é contra as cota  
 Quantas vez cê já teve que provar que o que é seu, é seu  
 Quase mostrar a nota?  
 Quantas vez cê acordou pra tramar  
 Passou duas horas só no caminho  
 E no vestibular disputou com quem  
 Acordou mais de duas horas  
 E foi pro cursinho?  
 Fica facinho assim, e a mentalidade aí se define  
 Quando gente igual eu só te serve se tiver fazendo gol pelo seu time  
 Esse estereótipo é baseado em séculos de história controversa  
 E se você que abraça não sabe  
 Já sei quem tem mais Q.I nessa conversa  
 (RASHID, 2018)

Rashid faz várias críticas e denúncias em sua música. Assim como Emicida e outros rappers, ele denuncia a violência policial contra aqueles que se encaixam no estereótipo, que, nesse caso, é possuir a pele negra e fenótipos negros. Na letra, também se critica as pessoas que se colocam contra as cotas raciais e a favor da meritocracia defendida no país.

Infelizmente, no Brasil, existe uma onda revisionista crescente, que busca refutar as pautas dos movimentos sociais. Um dos maiores representantes dessa onda, um negro, homossexual, que luta contra as cotas raciais, se identifica como conservador, fundador do Movimento Brasil Livre, que ficou conhecido por espalhar e perpetuar *fake news* pelo Brasil, foi o vereador eleito com mais votos na cidade de São Paulo no ano de 2016. Esse mesmo homem teve uma infância pobre,

foi educado pela sua mãe e só estudou em escolas públicas<sup>19</sup>. Nesses momentos, cabe a famosa frase de Paulo Freire (1970): “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é virar o opressor”.

Contudo, esses fatos negacionistas não param por aí. O atual presidente<sup>20</sup> do Brasil, no período de escrita deste trabalho, proferiu diversas falas racistas, como:

“Fui num quilombola [sic] em Eldorado Paulista. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada! Acho que nem para procriadores servem mais” (2017); “Quem usa cota, no meu entender, está assinando embaixo que é incompetente. Eu não entraria num avião pilotado por um cotista. Nem aceitaria ser operado por um médico cotista” (2011); “Isso não pode continuar existindo. Tudo é [sic] coitadismo. Coitado do negro, coitado da mulher, coitado do gay, coitado do nordestino, coitado do piauiense. Vamos acabar com isso” (2018).<sup>21</sup>

Para evitar que falas como essas continuem a ser aplaudidas em rede nacional, precisamos continuar defendendo e agindo através de uma educação militante e antirracista. Por isso, é importante que nas universidades proliferem pesquisas sobre a temática, e que os resultados delas sejam levados para dentro das escolas e para toda a sociedade, para serem discutidos por professores, alunos e a comunidade em geral.

No que diz respeito ao campo teórico para sustentar tais pesquisas, compreendemos ser preciso buscar bases que considerem as relações estabelecidas em nosso passado colonial a partir dos silenciamentos que foram impostos aos povos marginalizados para se fazer possível a construção de uma narrativa masculina, branca e eurocêntrica de nossa história. É nesse contexto que estão situados os Estudos Decoloniais, assunto da nossa próxima seção.

---

<sup>19</sup> Câmara Municipal de São Paulo. Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.leg.br/vereador/fernando-holiday/>>.

<sup>20</sup> Jair Messias Bolsonaro, exerce o cargo de presidente do país desde janeiro de 2019, foi deputado federal entre 1991 e 2018, por sete mandatos, durante os 27 anos de mandato como deputado, só teve dois projetos aprovados.

<sup>21</sup> BOLSONARO em 25 frases polêmicas. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/bolsonaro-em-25-frases-polemicas/>. Acesso em: 06 out. 2020.

### 3 O PENSAMENTO DECOLONIAL, DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO

Nesta seção abordaremos sobre o pensamento decolonial e redirecionamos a discussão para o campo educacional. Os principais autores utilizados para embasar as análises apresentadas são: Aníbal Quijano (2005), João Colares de Mota Neto (2016), Joaze Bernardino Costa e Ramón Grosfoguel (2018).

Antes de discutirmos diretamente sobre o pensamento decolonial, entendemos que se faz necessário conceituar historicamente as noções de modernidade e imperialismo. Na linha do tempo cronológica eurocêntrica utilizada para dividir o tempo, a história é apresentada a partir de um recorte quadripartite: História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea, na qual a pré-história é entendida a parte desse recorte e vinculada ao domínio que as sociedades tinham ou não da escrita. A Idade Moderna é o período que se formou ao fim da Idade Média europeia, e tem como marco o Renascimento Científico e Cultural, a introdução de um novo modelo econômico, o mercantilismo e a formação dos Estados Nacionais Modernos.

A maior parte dos Estados Nacionais Modernos europeus se formou nesse período, que se estende do fim do século XIV até o século XVIII. A força desses Estados Nacionais Modernos era medida a partir da quantidade de riqueza que tal país possuía, riqueza essa medida, muitas vezes, por metais preciosos, originando o sistema econômico conhecido como mercantilismo. É neste contexto que, movidos pela busca de um poder econômico cada vez maior, a ciência marítima se amplia, já que as nações modernas buscavam essas riquezas nas terras do “além-mar”.

A partir do conhecimento da existência de terras no continente que hoje se conhece como América, a posse dessas terras por nações como Espanha e Portugal fez-se quase que de maneira imediata. Não só essas terras foram invadidas, mas também terras dos continentes africano e asiático.

Via-se nesses locais oportunidades de enriquecimento, então iniciam-se as primeiras formas de dominação nas regiões que seriam colonizadas. Pouco tempo depois, outras nações como Inglaterra, França e Holanda também tomaram posse de faixas de terra nos novos continentes.

As principais formas de dominação colonial nesse período se organizaram a partir da escravidão – aqui se inclui a escravidão da população nativa e de negros africanos no caso do continente americano – e do pacto colonial, também

conhecido como relação metrópole-colônia, no qual a colônia só podia vender e comprar produtos para a sua metrópole.

Acelerando essa breve contextualização histórica, os Estados Nacionais Modernos baseados no absolutismo monárquico como estruturação política e no mercantilismo como estruturação econômica, tiveram o seu declínio durante o século XVIII, com o advento das correntes iluministas e das novas teorias científicas no século XIX. Mesmo com a mudança de organização política nos Estados europeus, a relação colonizadora continuou, então denominada como Imperialismo.

O Imperialismo também representa as relações do pacto colonial. Os impérios continuaram formando colônias, como é caso a Partilha da África, no fim do século XIX. As relações entre colonizador e colonizado, nesse momento, passaram a ser ainda mais afirmadas.

Após a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais, e durante a Guerra Fria, esses impérios tiveram os seus contornos geográficos modificados e novas nações foram influenciadas por outras teorias políticas e econômicas, elaborando outra divisão mundial: o Primeiro, Segundo e Terceiro Mundo. O Primeiro Mundo, representado pelas nações capitalistas, o Segundo Mundo, representado pelas nações comunistas e/ou socialistas, e o Terceiro Mundo, representado pelas nações que haviam sofrido o processo de colonização e exploração europeia nos séculos anteriores.

o fim da guerra fria terminou com o colonialismo da modernidade, mas deu início à colonialidade global, entendida como um enredado padrão de poder que continuou sustentando, no chamado mundo pós-colonial, relações desiguais entre centro-periferia, bem como relações assimétricas de poder nas esferas raciais, de gênero e de trabalho. (NETO, 2015, p. 67)

João Colares de Mota Neto, em seu livro *Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina*, explica porque se opta pelo uso do termo “decolonialidade” e não “descolonialidade”:

Optamos por usar os termos “decolonial” e “decolonialidade”, tais como são utilizados nas línguas espanholas e inglesas (nas quais os termos foram cunhados), ao invés de “descolonial” ou “descolonialidade”, que é uma tradução possível para a língua portuguesa, buscando preservar o sentido do que vem sendo chamado de pensamento, giro, prática ou inflexões decoloniais. Enquanto a ideia de “descolonial” pode ser confundida ao processo

que deu fim ao colonialismo como situação jurídica e política, por meio da independência dos países outrora coloniais de suas antigas metrópoles, a decolonialidade expressa um nível de subversão bem mais amplo, que envolve não apenas a libertação política de uma nação, mas também todas as relações de poder implicadas na cultura, no conhecimento, na educação, nas mentalidades e na organização socioeconômica. (MOTA NETO, 2006, p.17).

Nesse sentido, quando se aborda os termos “colonial” ou “colonialismo”, não significa fazer um recorte somente do século XV e XVI, no início da colonização do continente americano e africano, mas trata-se de um movimento mais amplo, em que as formas de controle, mesmo trocando a roupagem ou o nome, continuaram nas mãos dos mesmos agentes. Por isso, Castro-Gómez e Grosfoguel afirmam:

A primeira descolonização (iniciada no século XIX pelas colônias espanholas e seguida no século XX pelas colônias inglesas e francesas) estava incompleta, uma vez que se limitava à independência jurídico-política das periferias. Em contraste, a segunda descolonização – a que aludimos com a categoria descolonização – terá de abordar a heterarquia das múltiplas relações raciais, étnicas, sexuais, epistémicas, econômicas e de gênero que a primeira descolonização deixou intacta. Como resultado, o mundo do início do século XXI necessita de uma descolonização que complemente a descolonização levada a cabo nos séculos XIX e XX. Em contraste com esta descolonização, a descolonização é um processo de resignificação a longo prazo, que não pode ser reduzido a um acontecimento jurídico-político. (CASTRO-GÓMEZ E GROSGOUEL, 2007, p. 17, tradução da autora)<sup>22</sup>

Portanto, a decolonialidade é um processo a longo prazo. Assim, não podemos reduzi-la a uma simples teoria política ou econômica, é um processo complexo de resignificação de conceitos e teorias enraizadas nas sociedades.

---

<sup>22</sup> La primera descolonización (iniciada en el siglo XIX por las colonias españolas y seguida en el XX por las colonias inglesas y francesas) fue incompleta, ya que se limitó a la independencia jurídico-política de las periferias. En cambio, la segunda descolonización – a la cual nosotros aludimos con la categoría *decolonialidad* – tendrá que dirigirse a la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonización dejó intactas. Como resultado, el mundo de comienzos del siglo XXI necesita una *decolonialidad que complemente la descolonización* llevada a cabo en los siglos XIX y XX. Al contrario de esa descolonización, la decolonialidad es un proceso de resignificación a largo plazo, que no se puede reducir a un acontecimiento jurídico-político.

### 3.1 COMO SEU DEU (DÁ) O PENSAMENTO DECOLONIAL OU DECOLONIALIZANDO O PRINCÍPIO DO FIM DO PENSAR AS RELAÇÕES DE CONTROLE COLONIAL

Observa-se a discussão sobre o conceito de decolonialidade cada dia mais presente na academia, sobretudo nos cursos de Ciências Humanas. A partir desse processo, pensa-se como colonial todas as relações existentes nas sociedades que sofreram um processo de colonização.

Esse processo de colonização, na maioria dos casos, estruturou-se a partir de um domínio europeu sob regiões como a América Latina, o continente africano e algumas regiões do continente asiático, e não se restringiu somente às relações de domínio do trabalho, mas se expandiu para domínio das ideias. O colono então é inferiorizado pelo colonizador, e este é sempre representado como o salvador, o herói, aquele que leva a civilidade.

Sobre esse pensamento, pode-se realizar um paralelo ao documentário *Colonizando o Mundo: o último fardo do homem branco*, de 2011. Esse documentário traz uma crítica aos processos de escolarização em regiões da Índia, país que passou por um processo de colonização britânica. O ponto central do documentário é expor como as escolas estão homogeneizando a civilização indiana e contribuindo para o processo de aculturação, pois os conteúdos eleitos levam os alunos a entenderem que suas práticas milenares são equivocadas e responsáveis pela situação de pobreza e atraso.

Mas o que é “pobreza” é o que é “atraso”? Essas falas são características de um discurso do mundo ocidental baseado em uma economia capitalista. Essas escolas, que fazem um discurso de “libertar” aquela civilização para que possa viver em um “mundo real” ou no “mundo moderno”, classificam como “atrasado” e “pobre” um mundo sem tecnologias de ponta, sem uma escala exagerada de consumo.

Essas escolas apresentadas no documentário fazem os alunos acreditarem que tudo que viveram ao longo de sua infância, tudo que seus pais e seus avós viveram são práticas atrasadas e sem valor para o mundo. Por isso, eles devem esquecer a história de seus ancestrais e sua própria língua e viver em um mundo ocidentalizado, um mundo que lhes ofereça condições de tirá-los daquela “pobreza”. O documentário ainda traz aos seus espectadores um relato de uma escola indiana que segue um currículo britânico, em que as crianças, ao falarem suas línguas

maternas, e não o inglês, recebem punições e multas.

Franz Fanon já analisava o processo de inferiorização que também aparece no documentário e se repete em outros países colonizados no mundo. O autor, no livro *Peles Negras, Máscaras Brancas*, argumenta: “Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: – inicialmente econômico; – em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade” (FANON, 2008, p. 28). Sobre essa epidermização, João Colares da Mota Neto (2015), em sua tese de doutorado explica:

A epidermização da inferioridade a que se refere Fanon, que se processa *pari passu* à dominação econômica, à imposição do domínio pela exploração do trabalho, articula-se a partir do uso da linguagem como instrumento de invasão cultural, de imposição de um mundo de significados estranho ao colonizado, com vistas a levá-lo a internalizar e aceitar a dominação. “Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura”, reconhecia Fanon (2008, p. 50). Dizia, neste mesmo sentido, que “um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito”. (MOTA NETO, 2015, p. 34)

Fanon ainda continua:

o negro antilhano será tanto mais branco, isto é, se aproximará mais do homem verdadeiro, na medida em que adotar a língua francesa [...] Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará de sua selva. Quanto mais rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será [...] O antilhano que quer ser branco o será tanto mais na medida em que tiver assumido o instrumento cultural que é a linguagem [...] (FANON, 2008, p. 34-50 apud MOTA NETO, 2015, p. 54).

Esse processo, que também é apresentado no documentário, é muito parecido com as práticas de aldeamentos jesuítas realizados na América Latina, onde os padres jesuítas acreditavam estar levando o progresso às civilizações indígenas, convertendo-os ao catolicismo. O colonizador classifica o colonizado. Os conceitos de “atraso” e “progresso” são criações do colonizador para hierarquizar ainda mais as relações entre ele e os colonizados.

As estruturas de trabalho, ao longo dos períodos coloniais, também legitimaram essa relação colonizador/colonizado. Na própria história do Brasil pode-se ver essa relação, já que o colonizado estava reduzido a relações de servidão e escravidão, ocorridas inicialmente com as populações nativas e, após esse período,

com os negros africanos.

Com a ampliação do trabalho remunerado no Brasil, esses passaram a ser realizados em sua maioria por europeus que imigraram para o país. Por mais que esses europeus não tivessem um grande grau de instrução, pois sabemos que os fluxos migratórios da Europa para o Brasil, no fim do século XIX e início do século XX, se deram como uma fuga da pobreza e desemprego gerado pelas revoluções industriais na Europa, essa população ainda era considerada mais qualificada, pelo simples fato de terem nascido no continente europeu e possuírem a pele branca.

Observamos que a ideia de supremacia branca e europeia é imposta em vários aspectos. Por exemplo, os mapas elaborados no período posterior às grandes navegações, e também os atuais, apesar de diversas releituras feitas, destacam o continente europeu centralizado e na região norte do planisfério. Tal localização alimentava (e alimenta) a crença de que o que vinha da Europa era superior ao que existia nos continentes localizados ao sul do planisfério. Todas essas representações, mesmo que aparentemente simbólicas, criam sentimentos de inferiorização e de supremacia.

Quijano (2005) coloca que o próprio conceito de modernidade histórica é colonizador. Ligamos o “moderno” a inovações, então o colonizador vem do Estado Moderno. O que vem do colonizador é científico, é moderno, foi pensado por homens que muito pesquisaram, enquanto o que vem de outras regiões, principalmente daqueles que foram invadidos e colonizados ou neocolonizados por europeus, tem uma explicação mí(s)tica, sem qualquer reconhecimento de embasamento científico, como é o caso dos canais de irrigação existentes nas cidades pré-colombianas.

Esse pensamento colonial também é conhecido na História como eurocentrismo, ou seja, uma visão europeia dos assuntos aqui acometidos. O eurocentrismo gera um reducionismo de tudo que não é europeu, como, por exemplo, a redução de todos os habitantes de Pindorama a uma nomenclatura: índio. Não se fala os Tupi, Kaingang, Jê, Guarani ou o nome de qualquer uma das 305 etnias indígenas desse período, pois todos são reduzidos a índios. Em relação a isso, Bispo dos Santos (2015), em seu livro *Colonização, Quilombos: modos e significados*, comenta:

os colonizadores, ao substituírem as diversas autodenominações

desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/desumanizar. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p.15)

Esse reducionismo também acontece quando a história trata sobre aqueles que foram trazidos ao Brasil, na condição de sujeitos escravizados, simplesmente como escravos:

Com relação aos africanos, também aprendi na escola várias versões. Uma delas é a de que pelo fato dos índios terem se rebelado contra o trabalho escravo os portugueses resolveram trazer o povo da África, porque esses seriam mais "dóceis", portanto, mais facilmente "domesticáveis". No entanto, os povos africanos, assim como os povos pindorâmicos, também se rebelaram contra o trabalho escravo e possuem as suas diversas autodenominações. Os colonizadores, ao chamá-los apenas de "negros", estavam utilizando a mesma estratégia usada contra os povos pindorâmicos de quebra da identidade por meio da técnica da domesticação. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p.15)

Segundo o Banco de Dados do Tráfico de Escravos Transatlântico, aproximadamente 4,9 milhões de pessoas foram trazidas para o Brasil na condição de escravizados. Esses 4,9 milhões de pessoas vieram de regiões diferentes, falavam línguas diferentes, tinham nomes diferentes. Ao chegarem ao Brasil também sofreram um processo de aculturação, como troca de nomes, proibições de falarem em suas línguas maternas e proibições de seguirem seus próprios cultos e cosmogonias.

O reducionismo descrito por Quijano (2005), também é descrito pelo autor queniano Ngũgĩ wa Thiong'o, porém é chamado por ele de universalismo abstrato:

O efeito de uma bomba cultural é aniquilar a crença das pessoas nos seus nomes, nos seus idiomas, nos seus ambientes, nas suas tradições de luta, e sua unidade, em suas capacidades e, em última instância, nelas mesmas. Isso faz com que as pessoas vejam seus passados como uma terra devastada, sem nenhuma realização, e faz com que elas queiram se distanciar dessa terra devastada. (WA THIONG'O, 2005, p. 3 apud BERNARDINO-COSTA, 2018, p.13)

Nesse sentido, também podemos destacar o pensamento da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, que discursa sobre "o perigo de uma única história" que minimiza povos e cria estereótipos sobre lugares e, conseqüentemente, sobre as pessoas que vivem ou descendem daqueles lugares.

Adichie conta sobre a sua história<sup>23</sup>, como foi sua recepção quando saiu da Nigéria e foi estudar nos Estados Unidos, como sua colega de quarto, estadunidense, a questiona sobre sua cultura, costume e seu ótimo inglês, sem saber nem mesmo que a língua oficial da Nigéria é o inglês. Adichie não a culpa, mas culpa a história única, a visão unilateral que ensinam nas escolas e que a mídia ajuda a perpetuar. Essa visão da história não é passada simplesmente por falta de conhecimento, mas é uma construção realizada para a perpetuação do poder.

No caso do Brasil, esse reducionismo de Quijano (2005) ou o universalismo abstrato de Ngũgĩ wa Thiong'o (2005) ou, ainda, a história única de Adichie (2009), se apresentam quando nos dispomos a olhar a história a partir do uso de ferramentas colonizadoras utilizadas para construir um país em cima de um cemitério com corpos de nativos e africanos.

Em decorrência, forjou-se o mito de uma nação onde todas as raças conviviam harmoniosamente, mas que, em busca de uma modernidade europeia incentivada, em determinados períodos de sua história, um processo de branqueamento da população, negando uma história indígena e reduzindo a história afro-brasileira à escravidão.

O artigo “Decolonialidade e perspectiva negra”, de Joaze Bernardino Costa e Ramón Grosfoguel (2016), parte da pergunta: quando foi o decolonial? Para responder a tal questão, os autores recorrem ao conceito pós-colonial, debatido por Stuart Hall (2003), que explica que esse pensamento, o pós-colonial, surgiu em um período pós-Segunda Guerra Mundial, principalmente, nos países considerados de Terceiro Mundo. Para Stuart Hall (2003), os principais autores que se dedicavam aos estudos do pós-colonial não faziam referências à América Latina. No entanto, nesses países, também havia autores que abordavam questões sobre o legado das colonizações. Hall faz uma crítica a essa situação destacando que os autores do pós-colonialismo, intelectuais de potências colonizadoras, pensam a colonização, mas sem trabalhar em parceria com os países colonizados.

Desse modo, os pesquisadores da decolonialidade buscaram outras bases epistemológicas, principalmente na própria América Latina. Segundo

---

<sup>23</sup> O perigo da História única. S I: Ted, 2009. (18 min.), son., color. Legendado. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_ngozi\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt](https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt). Acesso em: 06 nov. 2020.

Bernardino-Costa (2018), a decolonialidade também é uma prática de intervenção, que se manifesta quando os sujeitos coloniais pensaram os seus colonizadores.

Uma das vantagens do projeto acadêmico-político da Decolonialidade reside na sua capacidade de esclarecer e sistematizar o que está em jogo, elucidando historicamente a colonialidade do poder, do ser, do saber e nos ajudando a pensar em estratégias para transformar a realidade. Contudo, um dos riscos envolvidos, sobretudo na tradição acadêmica brasileira, é de o projeto Decolonial se tornar apenas um projeto acadêmico que invisibiliza o *locus* de enunciação negro, deixando de lado sua dimensão política, isto é, seu enraizamento nas lutas políticas de resistência e reexistência das populações afrodiaspóricas e africanas, indígenas e terceiro-mundista. (BERNARDINO-COSTA, 2018, p. 10)

Nelson Maldonado-Torres (2018), grande estudioso de Frantz Fanon, baseado nos escritos deste, traz em seu texto: “Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas”, dez teses que objetivam contribuir para um melhor entendimento dos estudos decoloniais.

A primeira tese, intitulada “Colonialismo, descolonização e conceitos relacionados”, traz à tona o que o autor define por “fobia dos colonizadores”, para explicar o medo provocado pelos estudos decoloniais naqueles que elegem matrizes eurocêntricas como base para seus estudos e não estão dispostos ao diálogo, pois entendem os estudos decoloniais como uma discriminação reversa.

Na segunda tese, “Colonialidade é diferente de colonialismo e decolonialidade é diferente de descolonização”, Maldonado-Torres (2018) explica que colonialismo pode ser compreendido como o processo histórico de dominação das terras invadidas no “mundo moderno”, e a decolonialidade é descrita por ele como “a luta de um mundo onde muitos mundos possam existir”.

A terceira tese, “Modernidade/colonialidade é uma forma de catástrofe metafísica que naturaliza a guerra que está a raiz das formas modernas/coloniais de raça, gênero e diferença sexual”, apresenta a perspectiva que a conquista das Américas não gerou somente uma catástrofe demográfica, mas também uma alteração do sentido de humanidade:

Isso é o que eu nomeio de catástrofe metafísica, uma catástrofe que é ao mesmo tempo ontológica, epistemológica e ética. A catástrofe metafísica inclui o colapso massiva e radical da estrutura Eu-Outro de subjetividade e sociabilidade e o começo da relação Senhor-Escravo. (MALDONADO-TORRES, 2018, p. 37)

Maldonado-Torres continua a terceira tese dizendo que a catástrofe metafísica está ligada à naturalização do combate, pois existe uma violência permanente àqueles colonizados que se identificam com seus antepassados e por eles lutam. Essa violência é descrita por ele como um dualismo maniqueísta, já que ambos os mundos estão em guerra constante, um contra o outro. A terceira tese ainda aborda o fato de que as próprias relações de gênero, raça e sexualidade são imposições desse mundo moderno/colonizador.

Na quarta tese, “Os efeitos imediatos da modernidade/colonialidade incluem a naturalização do extermínio, expropriação, dominação, exploração, morte prematura e condições que são piores que a morte, tais como a tortura e o estupro”, é abordado, como o próprio título diz, a premissa de que, na modernidade/colonialidade, foram tomadas dos nativos suas terras, seus corpos e suas formas de pensar.

Na quinta tese, “A colonialidade envolve uma transformação radical do saber, do ser e do poder, levando a colonialidade do saber à colonialidade do ser e à colonialidade do poder”, Maldonado-Torres (2018) traz para o leitor que essas três formas de controle (saber, ser e poder) são os componentes fundamentais da modernidade/colonialidade. A colonialidade do saber está ligada ao sujeito e ao método, a do ser está ligada ao tempo e ao espaço e, a do poder ligada à estrutura da cultura.

Ainda na quinta tese, especifica-se que a junção desses três tipos de colonialidade que mantêm os condenados (aqui referindo-se ao conceito de Frantz Fanon ao se direcionar aos colonizados – os condenados da terra), em seus lugares, como se eles estivessem ligados diretamente ao Inferno, e os colonizadores, representados como civilizados, estivessem ligados diretamente ao Céu.

Na sexta tese, “A decolonialidade está enraizada em um giro decolonial ou em um afastar-se da modernidade/colonialidade”, Maldonado-Torres (2018) fala sobre a importância de um método que não exclua o ativismo e um ativismo que não exclua um método: a decolonialidade, portanto, tem a ver com a emergência do condenado como pensador, criador e ativista e com a formação de comunidades que se juntem à luta pela decolonização como um projeto inacabado.

Na sétima tese, “Decolonialidade envolve um giro epistêmico decolonial, por meio do qual o condenado emerge como questionador, pensador,

teórico e escritor/comunicador”, é apresentada a importância da escrita dos colonizados sobre eles mesmo, como uma maneira de reconstruir a si.

Na oitava tese, “Decolonialidade envolve um giro decolonial estético (e frequentemente espiritual) por meio do qual o condenado surge como criador”, esta tese se explica como a questão do corpo está ligada ao decolonial. O corpo então deve surgir como questionador e criativo.

Na nona tese, “Decolonialidade envolve um giro decolonial ativista por meio do qual o condenado emerge como um agente de mudança social”, o condenado aparece como um agente da mudança, um ativista, mas um ativista que busca mobilizar a teoria e a arte.

Na décima e última tese, “A decolonialidade é um projeto coletivo”, Maldonado-Torres (2018) apresenta a decolonialidade como um projeto coletivo, não como um projeto para a salvação individual:

São os condenados e os outros, que também renunciam à modernidade/colonialidade, que pensam, criam e agem juntos em várias formas de comunidade que podem perturbar e desestabilizar a colonialidade do saber, do poder e do ser, e assim mudar o mundo. A decolonialidade é, portanto, não um evento passado, mas um projeto a ser feito. (Idem, 2018, p. 50)

A decolonialidade então é um projeto em construção coletiva que tem como premissa principal o colonizado pensar a partir de si próprio, mas, sempre inserido em um coletivo, lutando por sua voz e se (re)construindo a partir de suas próprias vivências em sua própria comunidade. Para melhor compreensão da colonialidade do saber, poder e ser, Nelson Maldonado-Torres (2018) constrói o seguinte diagrama:

### **Figura 3: Analítica da Decolonialidade**

## ANALÍTICA DA DECOLONIALIDADE

### ALGUMAS DIMENSÕES BÁSICAS



**Fonte:** MALDONADO-TORRES, Nelson (org.). *Análítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas*

O condenado representa o colonizado, que realiza a decolonialidade do saber quando questiona, pensa e teoriza, utilizando objetividade e metodologia. Realiza a decolonialidade do ser a partir de se repensar no espaço e no tempo, a partir da arte e da espiritualidade. Realiza a decolonialidade do poder a partir de seu ativismo, pensando em outras estruturas e outros tipos de cultura.

Em contraposição a essa pedagogia tradicional, propõe-se o uso de uma pedagogia decolonial. É inegável a posição que a escola representa na vida das pessoas, no sentido de formação não só intelectual, mas como organismo de contato e formação social e cultural. A legislação brasileira torna obrigatório que crianças e adolescentes frequentem a escola diariamente, passando no mínimo 5 horas do dia, de segunda a sexta-feira nesse espaço de construção de conhecimentos e relações.

Contudo, a educação brasileira, assim como toda a sociedade, tem suas bases no colonialismo, e a escola tradicional, assim como as universidades, acabam perpetuando essas ideias ao valorizar somente um tipo de saber em detrimento de outros.

Pedagogia decolonial é expressar o colonialismo que construiu a desumanização dirigida aos subalternizados pela modernidade

européia e pensar na possibilidade de crítica teórica a geopolítica do conhecimento. Esta perspectiva é pensada a partir da ideia de uma prática política contraposta a geopolítica hegemônica monocultural e monoracional, pois trata-se de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade. Enfim, para iniciar um diálogo intercultural “autêntico” tem que haver uma visibilização das causas do não diálogo, e isto passa, necessariamente, pela crítica à colonialidade e a explicitação da diferença colonial. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 14)

Catherine Walsh, professora e diretora do doutorado em Estudos Culturais da América Latina na Universidade Andina Simón Bolívar, atualmente é uma das principais pesquisadoras no âmbito da pedagogia decolonial. Ela afirma que a área da pedagogia decolonial está em construção no campo teórico e prático, contudo para que a práxis entre esses campos aconteça é necessário o uso da interculturalidade.

A interculturalidade crítica (...) é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. Uma proposta e um projeto político que também poderia expandir-se e abarcar uma aliança com pessoas que também buscam construir alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. (...), é um projeto de existência, de vida. (WALSH, 2007, p. 8 apud OLIVEIRA; CANDAU, 2010 p.12)

A pedagogia decolonial, então, não é somente abordar temas como dia da consciência negra, no dia 20 de novembro, mas é fazer com que a decolonialidade seja a práxis, por meio da teoria e das ações, ou seja, por meio da práxis educacional.

muitas políticas públicas educacionais na América Latina (incluindo o Brasil) vêm se utilizando dos termos interculturalidade e multiculturalismo como forma de somente incorporar as demandas e os discursos subalternizados pelo ocidente, dentro do aparato estatal em que o padrão epistemológico eurocêntrico e colonial continua hegemônico. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010 p.13-14)

Por fim, é importante destacar que o campo do pensamento decolonial está em um processo contínuo de produção, que se acentuou nos últimos

anos, com ênfase nos países de colonização espanhola da América Latina.

E é a partir desse processo de produção do pensamento decolonial que pensamos discutir o que vem sendo produzido no Brasil nos últimos anos a respeito das temáticas discutidas no capítulo 2 e neste capítulo, de maneira conjunta. Para isso, recorreremos à Plataforma Lattes, especificamente ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, visto que pesquisadores e pesquisadoras brasileiros atuantes em Universidades precisam se cadastrar em tal plataforma<sup>24</sup> com o objetivo de mapear e analisar os Grupos de Pesquisa das Universidades Brasileiras que trabalham diretamente com a Lei 10.639/03 e também aos resultados do projeto sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, publicados no livro *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*, com o intuito de responder a seguinte questão norteadora: o que os grupos de pesquisa das universidades brasileiras têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03?

#### **4 O DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL E O PROJETO “EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS”**

---

<sup>24</sup> Registramos que o cadastro é aberto também a pesquisadores vinculados a outras instituições.

Não basta que a educação não seja racista, é preciso que ela seja antirracista, laica e que defenda a diversidade. Também não basta que aqueles que fazem da educação o seu campo de pesquisa defendam seus ideais somente no campo das palavras e na escrita das suas pesquisas, é preciso que esses lutem diariamente e publicamente sobre seus ideais e os defenda.

Para que a educação seja antirracista é preciso lutar diariamente, pois o Brasil é um país fundado com bases de práticas racistas, e, como citado anteriormente, o racismo se encontra institucionalizado em nossa sociedade. O Movimento Negro situa suas lutas contra essas práticas institucionalizadas. Foi por meio desse processo de luta que a pauta pela igualdade racial foi incluída nas discussões sobre a nova Constituição na década de 1980 e na construção da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), na década de 1990.

Foi nesse contexto histórico, social, político e educacional que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – foi sancionada. E, finalmente, em 2003, ela foi alterada pela Lei 10.639/03 com a inserção dos artigos 26 A e 79 B, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos fundamental e médio. Obrigatoriedade que foi ampliada para toda a educação básica pelo Parecer CNE/CP 03/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004, que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Posteriormente, esse direito abrangeu a história e cultura indígenas devido à alteração advinda da Lei 11.645/08. (REGIS; MIRANDA, 2018, p. 15)

A aprovação da Lei representa um processo histórico e político de luta, pois o Estado foi pressionado e tensionado pelos acordos internacionais e pressão do Movimento Negro a abandonar sua política de neutralidade e passar a atuar de maneira concreta em torno de políticas afirmativas. Contudo, sabemos que a Lei por si só, não atua sozinha, porém ela dá subsídio para que uma discussão aprofundada aconteça.

Sabemos também que a escola, singularmente, não possui o poder de mudar toda a sociedade por completo, porém “as instituições educacionais, enquanto locais de formação dos sujeitos, podem colaborar para mudar comportamentos, imaginários, valores, formas de pensar, condutas” (REGIS; MIRANDA, 2018).

Neste capítulo apresentaremos a plataforma dos Diretórios de Grupos de Pesquisa do Brasil, que foi a principal base de dados desta pesquisa e também apresentaremos o projeto sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, que posteriormente gerou o livro *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*, trabalho essencial para a estruturação do capítulo de análises dos resultados da pesquisa nos Diretórios de Grupos de Pesquisa no Brasil, que foi elaborado a partir de reuniões de um Grupo de Trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd.

#### 4.2 O PROJETO “EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O ESTADO DA ARTE”

O projeto “Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte” teve início no ano de 2015 a partir das discussões do GT 21 (Educação e Relações Étnico-Raciais) da ANPED Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, ANPEd.

A ANPEd é uma entidade que reúne programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. A ANPEd tem como finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Por mais que a ANPEd seja uma instituição sem fins lucrativos, para se associar é necessário pagar uma taxa anual. A instituição realiza congressos nacionais bianuais em que reúne pesquisadores de diversas áreas da educação, também são realizadas reuniões regionais no intervalo desses congressos nacionais.

A instituição é organizada em grupos de trabalho, conhecidos como GTs, ao todo são 23 GTs temáticos, que reúnem pesquisadores de áreas de conhecimento especializadas e definem atividades acadêmicas das Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd. Os GTs de trabalho são: GT02 – História da Educação; GT03 – Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos; GT04 – Didática; GT05 – Estado e Política Educacional; GT06 – Educação Popular; GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos; GT08 – Formação de Professores; GT09 – Trabalho e Educação; GT10 – Alfabetização, Leitura e Escrita; GT11 – Política da Educação Superior; GT12 – Currículo; GT13 – Educação Fundamental; GT14 – Sociologia da Educação; GT15 – Educação Especial; GT16 – Educação e

Comunicação; GT17 – Filosofia da Educação; GT18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas; GT19 – Educação Matemática; GT20 – Psicologia da Educação; GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais; GT22 – Educação Ambiental; GT23 – Gênero, Sexualidade e Educação e GT24 – Educação e Arte.

O nosso enfoque neste trabalho é no GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais, este foi criado oficialmente na 24ª Reunião Anual da Associação, em 2001, na gestão da Professora Dra. Nilda Alves e é integrado por pesquisadores e pesquisadoras negras e não negras, sendo sua produção científica relacionada à área das Relações Étnico-Raciais e Educação. De acordo com o site da ANPEd:

O GT 21 é um grupo de trabalho jovem, com intensa atuação para além da própria Anped e presença e participação em importantes espaços e fóruns acadêmicos e políticos nos quais a questão étnico-racial têm sido discutida, debatida, demandada e pesquisada tais como: Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABS), Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (CONNEAB), Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), Conselho Nacional de Educação (CNE), Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (CADARA), Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). Integrantes do GT 21 atuam também em comissões acadêmicas responsáveis pela implantação e implementação de ações afirmativas nas instituições públicas de ensino superior. O GT 21 possui, portanto uma diretriz de orientação política e teórica de congregar e colocar em circulação a centralidade da questão racial, em sociedades cuja estrutura é organizada sob a ótica racial. Se alinha ao pensamento sobre o papel e a inserção social das instituições de ensino e do significado do saber e do conhecimento. As ações do GT 21 se pautam na pluralidade dos temas e metodologias de modo a oportunizar o encontro com modelos de reflexão crítica sobre as problemáticas da sociedade brasileira com a finalidade de oferecer alternativas e ações para a construção de sociedades antirracistas fundadas na igualdade, na equidade e na possibilidade de futuro especialmente a partir da educação.

Nesse sentido, a partir do Grupo de Trabalho (GT) 21 da ANPEd, propôs-se, no ano de 2015, a feitura de um projeto sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, que posteriormente gerou o livro *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*.

O projeto foi financiado pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) e contou com o apoio da ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores Negros), do CONNEAB (Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros), das universidades UFMG (Universidade

Federal de Minas Gerais), UFMA (Universidade Federal do Maranhão) e UFPR (Universidade Federal do Paraná), essa última também possibilitou um apoio financeiro de bolsas de iniciação científica de cota do NEAB-UFPR, do Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social – Pesquisa e Extensão Universitária da Fundação Araucária de Apoio Científico e Tecnológico do Estado do Paraná.

O objetivo geral do trabalho foi:

mapear e sintetizar a produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais entre 2003 a 2014 por meio da leitura das teses e dissertações realizadas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação e dos periódicos Qualis A e B na área da educação e dos livros produzidos pelos NEABs e grupos correlatos. (RÉGIS; MIRANDA, 2018, p. 40)

Os objetivos específicos foram:

Identificar a produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais; Mapear a produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais; Sistematizar a produção acadêmica sobre educação das relações étnico-raciais; Identificar as temáticas recorrentes; Categorizar as temáticas recorrentes; Averiguar as abordagens teóricas e metodológicas dominantes; (RÉGIS; MIRANDA, 2018, p. 40-41)

A realização desse estudo somente foi possível devido a um trabalho conjunto de uma equipe de pesquisadoras e pesquisadores integrantes de diferentes Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), vinculados à Associação Brasileira de Pesquisadores Negras e Negros (ABPN) e sob a coordenação de pesquisadores ligados ao GT 21, Educação e Relações Étnico-Raciais da ANPEd.

A proposta e a execução inicial do projeto ficaram a cargo de pesquisadoras e pesquisadores de três universidades e grupos de pesquisa: do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Paraná (NEAB-UFPR); do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Maranhão (NEAB-UFMA) e do Programa Ações Afirmativas da UFMG. No dia 13 de agosto de 2015 foi realizada a primeira reunião das equipes de coordenação da pesquisa das universidades citadas anteriormente. Nessa reunião, foi decidida, entre outros tópicos que a equipe da UFPR ficou responsável pelo levantamento e organização inicial de artigos em periódicos científicos; a equipe da UFMA ficou responsável pelo

levantamento e organização inicial das teses e dissertações; e a equipe da UFMG ficou responsável pelos livros e capítulos de livro.

Os pesquisadores que realizaram as buscas utilizaram-se de procedimentos diversos para ter acesso às publicações do campo da Educação das Relações Étnico-Raciais nos artigos, nas teses e dissertações da área da educação no Brasil.

As buscas foram realizadas a partir dos seguintes descritores:

ações afirmativas; afro-brasileiros; branquidade; branquitude; cotas étnico-raciais; currículo e relações étnico-raciais; discriminação racial; diversidade étnico-racial; educação quilombola; etnia; formação de professores e relações étnico-raciais; História da África; História e Cultura africana e afro-brasileira; identidade étnico-racial; Lei nº. 10.639; Lei nº 11.645; literatura africana; literatura negra; movimento negro; multiculturalismo; negritude; negros e livros didáticos; políticas afirmativas; população negra; preconceito racial; racismo; Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC); quilombos; relações étnico-raciais; religiosidade negra. (RÉGIS; MIRANDA, 2018, p. 37)

A justificativa pela escolha de amplitude de variedade de expressões e palavras foi a de que as mesmas são muito utilizadas nessa área de pesquisa, e, como já exposto, o objetivo inicial era mapear a maior quantidade de informações possíveis.

Nas revistas e periódicos foi selecionada a área da Educação para realização das buscas.

O resultado inicial foi: de 2003 a 2008 foram localizados 1139 periódicos com classificação até B5<sup>25</sup> e, em 2008 e 1709 periódicos em 2012. Desta listagem de 2012 foram selecionados 233 periódicos que, em função de conhecimento prévio dos pesquisadores, da leitura dos títulos e da leitura do foco e escopo, foram inicialmente classificados como sendo brasileiros e de educação. A listagem foi posteriormente acrescida com periódicos indexados pela EDUBASE da Unicamp, [...] A seguir também foram consultados os relatórios de reuniões e uma publicação do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação (FEPAE) da ANPED. As listagens foram organizadas por extratos da avaliação Qualis, chegando a um total de 266 periódicos publicados entre 2003 a 2014. As buscas foram realizadas diretamente nos sites das revistas, sendo realizadas progressivamente por estratos (inicialmente A1 e A2, após B1 e B2, finalmente B3 a B5). (RÉGIS; MIRANDA, 2018, p. 37-38)

---

<sup>25</sup> Na época da pesquisa (2015) a estratificação do Qualis os indicadores de qualidade iam de A1 – mais elevado –, passando por A2, B1, B2, B3, B4, B5, até C – com peso zero. Atualmente (2021) as classificações são de A (de 1 à 4) e B (de 1 à 4).

Considerando a amplitude dos buscadores e tendo em mãos o resultado, os pesquisadores definiram pelo refinamento na seleção efetuada a partir do conhecimento prévio sobre os temas, leitura dos títulos e leitura dos resumos.

A busca de teses e dissertações, inicialmente, foi planejada para ser realizada no Banco de Teses da CAPES, no entanto, o mesmo esteve em manutenção durante o período em que as buscas foram realizadas. Por isso, os pesquisadores realizaram as pesquisas a partir dos sites dos Programas de Pós-Graduação da área de Educação.

Os dados advindos da busca nos periódicos e teses e dissertações foram organizados no seguinte quadro:

**Quadro 1:** Número de teses, de dissertações e de artigos selecionados para análise, por categoria

CATEGORIA	NÚMERO DE TESES DISSERTAÇÕES	NÚMERO DE ARTIGOS
CURRÍCULO	63	37
AÇÕES AFIRMATIVAS	69	94
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES	28	51
LIVRO DIDÁTICO	28	11
LITERATURA	14	27
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003	46	65
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS	58	38
IDENTIDADE NEGRA E MULTICULTURALISMO	103	56
HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA	35	31
MOVIMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO RELIGIOSIDADE	65	29

JUVENTUDE NEGRA		
QUILOMBOS	48	24
CULTURA: OUTROS CURRÍCULOS OUTRAS PEDAGOGIAS	41	31
<b>TOTAL</b>	<b>598</b>	<b>494</b>

Fonte: (RÉGIS; MIRANDA, 2018, p.47)

O conhecimento do projeto e os resultados possibilitou aprofundar a análise dos dados coletados junto ao Diretório de Pesquisa, e ainda que sejam tipologias distintas, e que o número de pessoas que realizaram as análises também diferentes, há uma similaridade na busca por compreender qual o retrato das pesquisas que se voltam para a Lei 10.639/03.

No caso, nesta dissertação, o foco de análise foi o Diretório dos Grupos de pesquisa, pois como as pesquisas realizadas em nível de mestrado e doutorado, em sua maioria, são orientadas por pesquisadores vinculados a Grupos de Pesquisa, entendemos que a análise dos grupos no diretório do CNPq seria um caminho de análise e contribuição para esta dissertação.

#### 4.3 O DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL

O Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil é uma plataforma pertencente Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que contém uma listagem a respeito dos Grupos de Pesquisa em atividade nos Programas de Pós-graduação, Institutos tecnológicos e Institutos de Pesquisa Científica Brasileira. A organização dos pesquisadores em grupos de pesquisa é uma forma como se estrutura a ação científica brasileira, é o próprio líder do grupo que, após ser identificado como líder pelo responsável pela pesquisa na instituição que atua, cadastra, preenche e alimenta o grupo no diretório.

A definição metodológica mais importante na constituição da base de dados é a de sua unidade de análise. O grupo de pesquisa foi definido como um conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente:

Cujo fundamento organizador são a experiência, o destaque e a liderança no terreno científico ou tecnológico;  
Em que há envolvimento profissional e permanente com atividades de

pesquisa;

No qual o trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa; e  
Que, em algum grau, compartilha instalações e equipamentos.

Cada grupo de pesquisa deve, portanto, organizar-se em torno de uma liderança (eventualmente duas), e estar "abrigado" em uma instituição previamente autorizada pelo CNPq.

O fluxo geral do cadastro e da certificação de um grupo de pesquisa envolve os dirigentes de pesquisa, os líderes de grupos, pesquisadores, estudantes e técnicos, e ocorre da seguinte maneira:

A instituição interessada solicita a sua participação por intermédio de seu Titular e indica o Dirigente de pesquisa e um Assessor, que serão os responsáveis pela gestão do Diretório na instituição;

O CNPq analisa a solicitação e, se aceita, comunica aos interessados e libera o acesso aos responsáveis indicados. Estes cadastram os líderes de grupos da instituição, liberando, por sua vez, o acesso dos mesmos ao Formulário Grupo;

Os Líderes acessam o Formulário Grupo para preenchimento dos dados e envio ao CNPq;

O responsável pelo DGP na instituição (Dirigente de pesquisa) visualiza os grupos enviados pelos Líderes e certifica ou nega a certificação dos mesmos; Para que tudo isso aconteça, é necessário que:

a) As autoridades institucionais envolvidas (Titular, Dirigente de pesquisa e Assessor) possuam cadastro no Diretório de Instituições-DI do CNPq <<http://di.cnpq.br/di/cadi/consultaInst.do>> e possuam uma Senha CNPq;

b) Dirigentes, Assessores, Pesquisadores, Estudantes, Técnicos ou Colaboradores estrangeiros, tenham seus currículos Lattes no CNPq.

Os líderes podem atualizar os dados de seus grupos sempre que julgarem necessário, excluir os grupos que não estiverem mais ativos e cadastrar novos grupos. Por sua vez, os pesquisadores, estudantes e técnicos devem manter seus currículos atualizados e podem se auto-excluir de um grupo onde foram indevidamente cadastrados ou do qual não mais participam. (BRASIL, Grupo dos Diretórios de Pesquisa, 2019).

O principal objetivo do Diretório é facilitar o acesso ao que está sendo produzido no âmbito de pesquisas científicas no Brasil e por quem, gerando uma preservação da memória sobre as produções científico-tecnológicas do país:

No que se refere à sua utilização pela comunidade científica e tecnológica no dia-a-dia do exercício profissional, é um eficiente instrumento para o intercâmbio e a troca de informações. Com precisão e rapidez, é capaz de responder quem é quem, onde se encontra, o que está fazendo e o que produziu recentemente.

Seja no nível das instituições, seja no das sociedades científicas ou, ainda, no das várias instâncias de organização político-administrativa do país, as bases de dados do Diretório são fontes inesgotáveis de informação. Além das informações disponíveis sobre os grupos da base de dados atualizados continuamente (Base corrente), seu caráter censitário convida ao aprofundamento do conhecimento por meio das inúmeras possibilidades de estudos de tipo survey. A construção de amostras permitirá o alcance de respostas sobre campos não cobertos

pelos dados, como, por exemplo, o financiamento, a avaliação qualitativa da produção científica e tecnológica, bem como o padrão das interações entre grupos de pesquisa e o setor produtivo. Desta forma, é uma poderosa ferramenta para o planejamento e a gestão das atividades de ciência e tecnologia.

Finalmente, sendo recorrente a realização de censos (quase sempre numa frequência bi-anual), as bases de dados resultantes representam um importante papel na preservação da memória da atividade científico-tecnológica no Brasil. (BRASIL, Grupo dos Diretórios de Pesquisa, 2019).

Para acessar os dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil é necessário entrar em sua plataforma pelo site oficial ([lattes.cnpq.br/web/dgp](http://lattes.cnpq.br/web/dgp)). Outra alternativa é entrar diretamente no site da Plataforma Lattes e acessar na tabela ao lado direito da página inicial o campo “Diretório dos Grupos de Pesquisa”.

O Diretório possui duas bases de dados, uma corrente e outra censitária. A base corrente é constituída pelos pesquisadores devidamente registrados nas linhas de pesquisa que compõem o grupo, assim como a produção dos mesmos. A partir do Diretório de Pesquisa é possível acessar o Currículo Lattes dos líderes dos grupos. A base de dados censitária agrega toda a produção do grupo, além de obter informações extraídas de outras plataformas pertencentes ao CNPq, assim como da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES).

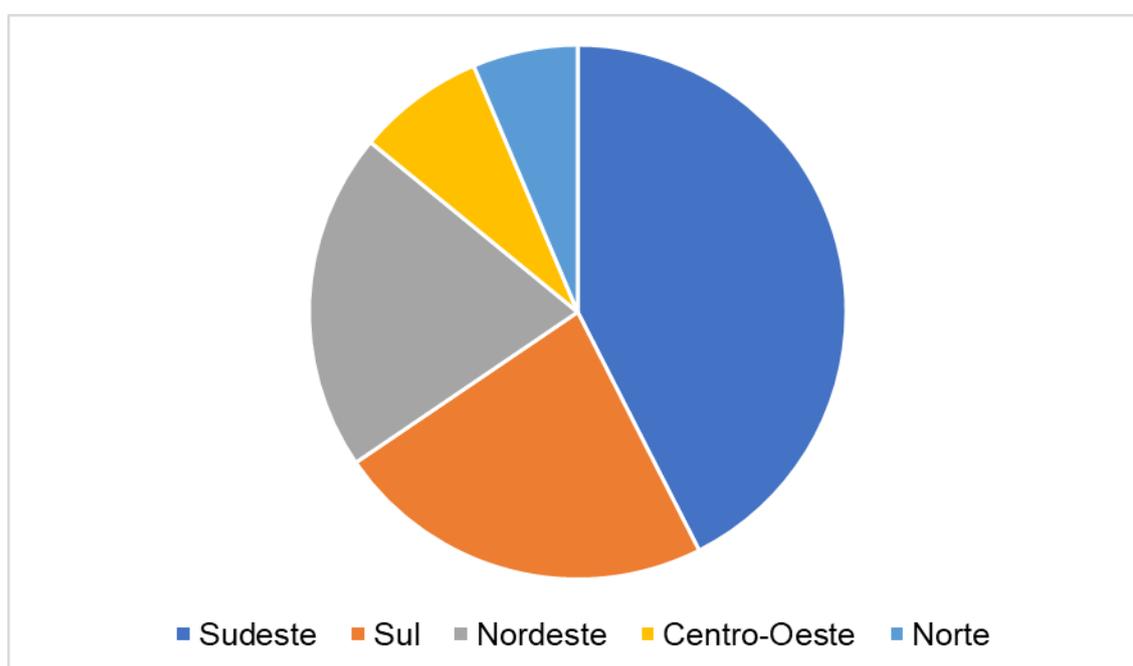
O site do Diretório apresenta as opções de pesquisa dentro das duas linhas de dados, a corrente e a censitária, além das opções de aprimoramento de pesquisa temos a consulta pode se dar por meio dos grupos, linhas de pesquisa, estudantes, pesquisadores, técnicos ou colaboradores estrangeiros. Os campos a serem pesquisados podem ser relacionados ao nome do grupo; nome da linha de pesquisa; palavra-chave da linha de pesquisa; repercussões do grupo; nome do líder, nome do pesquisador; nome do estudante; nome do técnico; nome do colaborador estrangeiro e o nome da instituição parceira. O pesquisador ainda pode selecionar filtros para a sua pesquisa, como a região que se deseja pesquisar, a área do conhecimento, o setor de aplicação, a formação acadêmica dos participantes dos grupos, e a quantidade de bolsistas e suas produções.

Os censos do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil ainda possibilitam, por meio de gráficos gerados automaticamente pelo sistema, o cruzamento de dados, permitindo assim construir uma cartografia da pesquisa no Brasil simulando estatísticas sobre as informações dos grupos de pesquisa e

possibilitando realizar análises históricas sobre informações referentes a evolução temporal dos grupos, dentre outras opções.

Segundo os últimos dados encontrados no site do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, que se referem ao ano de 2016, os grupos cadastrados na plataforma totalizavam 36.640 grupos, sendo 16.009 na Região Sudeste, 8.637 na Região Sul, 7.713 na Região Nordeste, 2.899 na Região Centro-Oeste e 2.382 na Região Norte.

**Gráfico 1 - Grupos de pesquisa por região**



**Fonte:** a própria autora.

Os grupos cadastrados na grande área de Ciências Humanas eram 8.091, já na área de Linguagens, Letras e Artes o número de grupos era 2.655. A somatória das duas áreas de estudos resulta em um total de 10.746 grupos de pesquisa. Essas foram as áreas pesquisadas, pois, segundo a Lei 10.639/03, as áreas que deveriam enfatizar os estudos referente à História e Cultura Afro-Brasileira deveriam ser Educação Artística, Literatura e História.

Fundamentado nesses dados, a pesquisa se iniciou na plataforma a partir do campo de busca. Entrou-se no link “buscar grupos”, no campo de busca digitou-se “Lei 10.639”, selecionou-se a base corrente e os sublinks: nome do grupo, nome da linha de pesquisa, palavra-chave da linha de pesquisa e

repercussões do grupo. Foram selecionados grupos certificados e não atualizados.

A escolha de um tema é limitadora no sentido em que, quando nos fechamos em torno de um conceito, podemos nos afastar de outras abordagens que poderiam chegar até esta pesquisa. Porém uma pesquisa por si só é limitadora, visto que é necessário escolhas e recortes, para que a mesma possa se cumprir dentro dos prazos estipulados pelos programas as quais estão vinculadas. A consulta parametrizada resultou em um total de 47 grupos de pesquisa, cuja análise está apresentada no capítulo seguinte.

## **5 ANÁLISES E RESULTADOS**

Neste capítulo analisamos os dados obtidos no site do Grupo de Diretórios de Pesquisa, as análises estão divididas em três grandes categorias: nomes, linhas de pesquisa e justificativas; temporalidade e espacialidade e líderes dos grupos. Optamos por essas categorias de análise após a leitura e estudo do material

*Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*, pois neste as categorias de análises a respeito da produção sobre a Lei 10.639/03, são similares a estas que escolhemos.

#### 5.1 - NOMES, LINHAS DE PESQUISA E JUSTIFICATIVAS

A primeira análise escolhida para responder a principal pergunta do nosso trabalho (o que os grupos de pesquisa têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03?) foi construída a partir dos nomes dos grupos, linhas de pesquisa e das descrições e justificativas. Acreditamos que um nome pode dizer muita coisa sobre um grupo, pode apontar uma crença ou um objetivo, as linhas de pesquisa nos apontam para os caminhos que os grupos decidiram trilhar para trabalhar com a Lei 10.639/03 e as descrições e justificativas nos mostram muitas vezes o porquê da escolha destes caminhos e aproximações.

**Quadro 2:** Grupos de Pesquisa que trabalham com a Lei 10.639/03

Nº	NOME	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	LINHAS DE PESQUISA
1	África Contemporânea	UNILAB	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estado, nação e cultura na África, África na diáspora: produção e circulação de saberes</li> </ul>
2	AFROLIQ - Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro-Amazônica e Quilombola	UFOPA	<ul style="list-style-type: none"> <li>História, cultura e educação;</li> <li>Ensino de literaturas africanas e afro-brasileira na escola;</li> <li>Lei 10.639/2003 e elaboração de material didático e literaturas africanas de língua portuguesa.</li> </ul>
3	CECAFRO	PUC/SP	<ul style="list-style-type: none"> <li>Corpo, cultura, arte da memória oral desafios na implementação das leis 10.639 /2003 e 11.645/2009;</li> <li>Estudos culturais africanos e da diáspora; festas, celebrações, espiritualidades, ética e estética de povos afro-brasileiros e afro-latino-caribenhos;</li> <li>Matrizes do imaginário religioso brasileiro e religião, memória e identidade.</li> </ul>
4	Educação Literária Afrodescendente	UNEB	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação Literária Afrodescendente;</li> </ul>
5	Educação, História e Movimentos Sociais	UEMG	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uma questão de aprendizagem;</li> <li>Educação do Campo e formação de professores/as;</li> <li>Educação Etnicorraciais e Educação Inclusiva;</li> <li>Educação Integral e(m) Tempo Integral;</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudos do Cotidiano Escolar;</li> <li>• História do Brasil;</li> <li>• História Regional e Relações políticas e sociais.</li> </ul>
6	Educação, Preconceito Racial e Ação Afirmativa	UNIRIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práticas educativas, Linguagens e Tecnologia.</li> </ul>
7	Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileira	IFRJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afroperspectivas e educação;</li> <li>• História e Historiografia do Negro no Brasil e Identidades, Etnicidade e fluxos culturais e Linguagens e Culturas Artísticas.</li> </ul>
8	Ensino e ação: memória e conservação na criação de novas paisagens culturais – Leis 10.639 e 11.645	UVA/RJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise e proposição de políticas públicas em educação voltadas para questões étnico-culturais e Conservação da memória, reconhecimento de paisagens culturais e promoção da igualdade étnico-racial e Arte, memória e patrimônio – ferramentas pedagógicas para formação do pensamento crítico.</li> </ul>
9	ERÊ-ECOÁ	UFES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A formação do professor de Educação Básica e a Cultura Afrobrasileira;</li> <li>• Cidade, imagens e vida negras - periferias negras e urbanas e a nova cena visual do século XXI;</li> <li>• Educação das Relações Étnico Raciais: Corporeidade, Oralidade e Ancestralidade; Educação Étnico-racial e Cultura Afro-brasileira;</li> <li>• Educação, arte e manifestações culturais; Educação, Ensino, Etnografia e Diversidade;</li> <li>• Implementação das leis 10.639/03, 11.645/08 e 12.711/12;</li> <li>• Literatura Infanto-Juvenil, Memória e Cultura Negra e Povos tradicionais e diáspora.</li> </ul>
10	Estudos brasileiros e africanos de História ambiental e saberes	UNIVILLE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patrimônio, Cultura e Ambiente.</li> </ul>
11	Estudos Contemporâneos	UFMS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antropologia e história;</li> <li>• Antropologia e Política;</li> <li>• Cidadania e movimentos sociais;</li> <li>• Estudos camponeses;</li> <li>• Estudos migratórios;</li> <li>• Estudos étnicos;</li> <li>• Identidades sociais;</li> <li>• Memória e sociedade e Teoria Antropológica.</li> </ul>

12	Estudos Culturais em Educação e Arte	UFRRJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estetização da escola: presenças e imagens dos jovens;</li> <li>• Juventude líquida: estética/educação/acontecimentos;</li> <li>• Matrizes Culturais Brasileiras;</li> <li>• O ensino da arte e a lei 10.639;</li> <li>• Narrativas audiovisuais, currículo e diferença;</li> <li>• Pedagogias da Visualidade e Ensino de Artes e Rua e desvio: estudos na encruzilhada entre estética, linguagem, diferença, violência e psicanálise.</li> </ul>
13	Gênero, Ensino de Literatura e Relações Étnico-Raciais	UFES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino de literatura e relações étnico-raciais;</li> <li>• Gêneros textuais, discurso e ensino e Literatura, ensino e identidades: percepções estéticas e políticas.</li> </ul>
14	Gênero, Raça, Estudos Amazônicos e Linguagens (GReal)	UNIFESSPA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relações de poder, Conflitos e Movimentos Sociais.</li> </ul>
15	GPESURER - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais	UFRRJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As Comissões de Verificação de Veracidade de Autodeclaração no Sistema de Cotas: implementação e atuação;</li> <li>• Ação Afirmativa, Multiculturalismo e Educação: a aplicação da Lei 10.639/03 na rede pública de ensino na Baixada Fluminense/RJ;</li> <li>• Cidadania, Relações Interétnicas e Educação Superior; Desigualdades Sociais e Acesso à Universidade: Perspectivas, Limites e Tensões;</li> <li>• Educação, Cidadania, Políticas de Ação Afirmativa e Cotas Para Afro-Brasileiros no Acesso ao Ensino Superior;</li> <li>• Multiculturalismo e Ações Afirmativas na Rede Pública Municipal da Baixada Fluminense;</li> <li>• Políticas de Acesso ao Ensino Superior Brasileiro: Diversidade, Multiculturalismo e Cor/Raça;</li> <li>• Políticas de Democratização de Acesso e Permanência na Educação Superior Em Universidades Federais da Região Sudeste.</li> </ul>
16	GRAFITE - Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Básica e Superior	UNEMAT	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação e Ensino Superior;</li> <li>• A formação do professor de Educação Básica e a Cultura Afro-brasileira.</li> </ul>
17	Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Arte, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação	UNIFAP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corporeidade, Artes, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação Quilombola;</li> <li>• Cultura de Base Africana e Educação;</li> <li>• Desenvolvimento econômico e social das comunidades tradicionais e rurais;</li> </ul>

	Quilombola		<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação, Museologia, Patrimônio Cultural, Relações Étnico-Raciais e de gênero.</li> </ul>
18	Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Planejamento Educacional, Formação de professores e Educação para as relações e Étnico-Raciais	UEMS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação para as Relações Étnico-Raciais;</li> <li>Formação de Professores;</li> <li>Planejamento e Avaliação Educacional e Política Educacional.</li> </ul>
19	Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação	UFPE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Africanidades e Afrodescendências em Autobiografias;</li> <li>Educação das Relações Étnico-raciais: Cultura, Diversidade e Identidade e Políticas e Práticas Curriculares Antirracistas na Educação Brasileira.</li> </ul>
20	Grupo de Estudos e Pesquisas em Escravidão e Liberdade – GEPEL	UNIR	<ul style="list-style-type: none"> <li>História da África, dos africanos e dos afro-descendentes no Brasil.</li> </ul>
21	Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de professor/as para educação das relações étnico-raciais	UFMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formação de professores para a educação das relações étnico-raciais.</li> </ul>
22	Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física	UFMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Corpo e Cultura;</li> <li>Educação Física Escolar;</li> <li>Epistemologia da Educação Física;</li> <li>Políticas Públicas de Esporte e Lazer.</li> </ul>
23	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Relações Étnico-raciais e Formação de professores	UFGD	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação e diferença étnico-racial;</li> <li>Formação de Professores, Currículo e práticas pedagógicas e Relações étnico-raciais e políticas de Ações Afirmativas na Educação Superior: acesso, permanência e inserção no mercado de trabalho.</li> </ul>
24	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Migração – GEPRAM	UNIR	<ul style="list-style-type: none"> <li>LICUSBI – Língua, Identidade e Cultura Surda: Bilinguismo, Inclusão e formação docente para o trabalho com surdos na Amazônia;</li> <li>Diversidade, Justiça e direitos humanos; Etnoeducação, Currículo e Formação Docente; Identidade, literatura e gênero; Infâncias e Relações Raciais; Memórias, Migração e Mobilidade social.</li> </ul>
25	Grupo de Estudos em Direitos Humanos na Educação em Ciências	UFO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ciência e Arte na promoção dos Direitos Humanos;</li> <li>Formação de professores de ciências na perspectiva da Educação em Direitos Humanos;</li> <li>Inclusão no Ensino de Ciências e Matemática e Questões Étnico-Raciais, Socioambientais e Identidade Cultural no contexto das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.</li> </ul>
26	Grupo de Pesquisa Corpografias - Dança, Memória e Contemporaneidade na	IFB	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação e Relações Etnico-Raciais;</li> <li>Teoria, história e crítica de arte;</li> <li>Corporalidade e Educação Intercultural;</li> <li>Dança e Afroepistemologias na América</li> </ul>

	América Latina		Latina e Decolonialidade do saber e Currículo.
27	História Colonial e Ensino de História	UFRR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História Colonial e Ensino de História.</li> </ul>
28	Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE)	UFRN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação Especial e Inclusiva; Educação Integral;</li> <li>• Escola, Ensino e Práticas Educativas e Estudos Étnico-Raciais, Educomunicação e Currículo.</li> </ul>
29	Laboratório de Geografia/Núcleo de Estudos e Pesquisas Geo-culturais	UFRRJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Campos, Fábricas e Oficinas;</li> <li>• Cidade, espaço e linguagem;</li> <li>• Espaço: Natureza &amp; Sociedade e Geografias Negras.</li> </ul>
30	Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão	UFG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descolonização do Currículo de Química; História e Cultura Africana e Afro-Brasileira;</li> <li>• Necessidades Educativas Especiais; Pesquisa em Formação Inicial e Continuada de Professores de Química;</li> <li>• Rede Goiana de Pesquisa em Educação Inclusiva e Tecnologias Educacionais na perspectiva da Educação Inclusiva.</li> </ul>
31	LICAFRO - Laboratório Interdisciplinar e Interinstitucional de Literaturas e Culturas Africanas e da Diáspora Negra	UFF	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Culturas Afro-Brasileiras e Africanas;</li> <li>• A formação do professor de Educação Básica e a Cultura Afrobrasileira;</li> <li>• História da África;</li> <li>• Histórias, culturas e literaturas dos povos negros na África e na diáspora;</li> <li>• Literatura comparada e estudos de gênero;</li> <li>• Literatura Comparada e Teoria da Literatura;</li> <li>• Literatura, teoria, história e cultura e - Literaturas Africanas de Língua Portuguesa.</li> </ul>
32	Literatura afro-brasileira e sua divulgação em rede	UEL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construções e processos identitários;</li> <li>• Diálogos Culturais;</li> <li>• Literatura Afro-Brasileira;</li> <li>• Literatura Brasileira e Novas tecnologias.</li> </ul>
33	MALUNGU - Núcleo de Pesquisa, Estudos e Extensão: Áfricas e suas Diásporas	UNEB	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da saúde das populações negras na África e Diáspora;</li> <li>• História Social da África e da Diáspora e História, Ensino, cotidiano escolar e formação docente na aplicação das leis 10.639/03.</li> </ul>
34	Multiculturalismo: Estudos Africanos e da Diáspora	UDESC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Culturas políticas e sociabilidades.</li> </ul>
35	NEAB - Núcleo de Estudos Africanos e Afrobrasileiros	UEMG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Territorialidade, Cultura e Identidade Afrorreligiosa;</li> <li>• História, Cultura e Afrobrasilidades e Diáspora Africana e Movimentos de Territorialização.</li> </ul>
36	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IF BAIANO	IF Baiano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Linguagens e Artes: corpo, lugar e identidade e Produção de Conhecimento, etnicidade e formação profissional.</li> </ul>
37	Núcleo de Estudos de História e Cultura Afro-	UFTM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</li> </ul>

	Brasileira e Africana		
38	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, História, Letras e Artes: Diversidade Sociocultural, Relações Étnico-raciais em Países de Língua Portuguesa	UFMG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetização, Leitura, Letramento, Letramento Digital: discursos e práticas pedagógicas escolares e formação de professores;</li> <li>• Educação, artes visuais, musicalidade e linguagens;</li> <li>• Educação, diversidade, relações etno-raciais, racismo e discurso;</li> <li>• Histórias que as crianças contam; Leitura, práticas de leituras e formação de leitores;</li> <li>• Literatura e sociedade nos países de língua portuguesa;</li> <li>• Literatura Oral, veiculação, difusão e apropriação em países de língua portuguesa;</li> <li>• Língua oficial, línguas maternas, segunda língua e línguas estrangeiras em cada país;</li> <li>• Manuais Escolares e livros didáticos;</li> <li>• Produção Literária para crianças e jovens em países de Língua portuguesa e Saberes tradicionais Brasil/África e em contextos diaspóricos.</li> </ul>
39	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas	UFMG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cena artística afro-brasileira;</li> <li>• Educação e juventude negra;</li> <li>• Educação e Quilombos;</li> <li>• Educação para a diversidade e saberes emancipatórios;</li> <li>• Estado da Arte Educação e Relações; Étnico Raciais;</li> <li>• Gênero, raça e educação;</li> <li>• História do Negro no Brasil;</li> <li>• Literaturas Africanas e Afro-Brasileiras e Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas.</li> </ul>
40	Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE)	UFMT	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cor no Ensino Superior;</li> <li>• Gênero e Raça;</li> <li>• Quilombo: territórios e fronteiras; Relações Raciais e Educação;</li> <li>• Relações Étnico-Raciais e Educação e Trajetórias de Professoras e Alunos em Mato Grosso.</li> </ul>
41	Políticas de Inclusão e Educação para as Relações Étnico-Raciais	UFES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas;</li> <li>• Educação, Cidadania, Políticas de Ação Afirmativa e Cotas Para Afro-Brasileiros no Acesso ao Ensino Superior;</li> <li>• Quilombos, Patrimônio, Educação e Territorialidade;</li> <li>• Relações raciais voltadas para os aspectos sócio-culturais e históricos dos afrodescendentes;</li> <li>• Religiões e Religiosidades Afro-brasileiras, identidades e memória e Representações Sociais e Práticas Culturais envolvendo Identidades,</li> </ul>

			Diversidade étnico-racial e Direitos Humanos.
42	Povos Indígenas, Afro-brasileiros e Populações Tradicionais no Brasil	IFES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alimentos e manifestações culturais, popular, e tradicional no contexto da Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e a Lei Nº 11.645, de março de 2008;</li> <li>Antropologia;</li> <li>Educação escolar indígena quilombola, ambiental, inclusiva e profissional e Etnologia, mitologia sagrada e sabedoria dos antepassados.</li> </ul>
43	Programa de Estudos e Debates dos Povos Africanos e Afroamericanos – PROAFRO	UERJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação, saúde, relações étnico-raciais, diversidade e racismo e Relações étnico-raciais, trabalho, direitos e políticas sociais.</li> </ul>
44	Relações Raciais: Memória, Identidade e Imaginário	PUC/SP	<ul style="list-style-type: none"> <li>Populações afro-brasileiras e Produção simbólica e reprodução cultural.</li> </ul>
45	RODA GRIÓ - GEAFro: Núcleo de Estudos sobre Gênero, educação e afrodescendência	UFPI	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação, afrodescendentes e africanidades e Gênero, educações e afrodescendência.</li> </ul>
46	Transculturalismo Crítico, Diversidade Cultural e Educação	UFRPE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Transculturalismo Crítico, Interculturalidade e Multiculturalidade;</li> <li>Transculturalismo Crítico e Processos de Formação de Identidades e Transculturalismo crítico e Rupturas Epistemológicas.</li> </ul>
47	Valente - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Políticas Públicas de Esporte e Lazer	IFMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação Física Escolar e Políticas Públicas de Esporte e Lazer.</li> </ul>

Fonte: a própria autora, 2019.

Quando analisamos diretamente os nomes dos grupos de pesquisa, podemos destacar que a maioria deles possui termos que remetem diretamente à Lei 10.639/03. As palavras que mais se repetiram foram: “Educação”, aparecendo 19 vezes, e “História”, aparecendo 7. Também podemos encontrar em grande quantidade o prefixo “Afro”, como em afro-brasilidade, afro-descendência e afro-americanos.

Além dos grupos que possuem nomes diretamente relacionados à Lei 10.639/03, existem outros que fazem referências a temáticas que não se encontram escritas no corpo da mesma, porém ainda possuem ligação com o objeto de pesquisa, como é o caso do Grupo de Pesquisa ERÊ-ECOIA, a palavra *Erê*, vem do africano iorubá e significa brincar. Os Erês são entidades da Umbanda representadas por crianças, que vivem muito próximas aos orixás. Mesmo com o nome relacionado diretamente à religiosidade afro-brasileira, o grupo não possui nenhuma linha de

pesquisa que tenha como objeto de trabalho direto a religiosidade.

Outros grupos que fazem essa referência são: o grupo MALUNGU - Núcleo de Pesquisa, Estudos e Extensão: Áfricas e suas Diásporas, já que Malungu é uma palavra africana que significa parceiro; o grupo RODA GRIÔ - GEAfro: Núcleo de Estudos sobre Gênero, educação e afrodescendência, que traz em seu nome a palavra *Griô*. Esse termo é usada para se referir inicialmente a pessoas da África Ocidental que tinham como função preservar e transmitir as histórias, conhecimentos, canções e mitos do seu povo. Os Griôs ainda existem, e no Brasil existem movimentos de valorização da cultura oral e transmissão de saberes pelos métodos Griôs; o grupo Valente - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Políticas Públicas de Esporte e Lazer, que traz a palavra Valente em seu nome, possivelmente representando o símbolo de coragem e o grupo GRAFITE - Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Básica e Superior, o nome Grafite pode fazer, segundo nossa análise nesse trabalho, uma alusão a um tipo de arte urbana, mas também pode representar a junção das siglas iniciais das palavras que compõe o nome do grupo.

Um ponto que não foi destacado diretamente neste trabalho, mas que também apareceu nos nomes dos grupos de pesquisa é o termo “Gênero”. Entendemos a importância das pesquisas sobre as questões de gênero e sabemos que elas são necessárias para o desenvolvimento da sociedade brasileira, contudo o foco deste trabalho é analisar os grupos de pesquisa a partir da Lei 10.639/03, a qual não contempla diretamente essa temática tão ampla e importante, visto que é uma Lei que trabalha com a inclusão de temáticas sobre cultura africana e afro-brasileira na educação. A nossa hipótese sobre o aparecimento da temática de gênero no nome dos grupos é a de que os trabalhos sobre as questões de gênero também entram nos grupos das “minorias”, além disso, o movimento negro feminista vem crescendo nos últimos anos.

Quando analisamos as linhas de pesquisas dos grupos encontramos relações com os seguintes temas: História; Cultura; Religiosidade; Literatura; Políticas educacionais; Artes; Educação Étnico-Racial e Formação de professores. Nelas, a palavra “África” aparece 20 vezes, “Cultura” 45 vezes, “História” 20 vezes, “Literatura” 12 vezes e “Lei 10.639” 8 vezes.

Também conseguimos destacar algumas especificidades. Era esperado que as linhas de pesquisa trabalhassem questões diretamente relacionadas à Lei 10.693/03 e à escola. Contudo, verificamos linhas de pesquisas com as mais

diversas abordagens. A primeira abordagem aqui destacada é a da linha de pesquisa que trabalha com as periferias negras e urbanas no século XXI.

Muitos grupos de pesquisa destacaram a história no seu nome e o resgate pela História Africana e diáspora, relação essa que se repete em muitas linhas de pesquisas. Contudo, essa linha em específico pretende então estudar o século em que vivemos. Nessa mesma relação, destacamos as linhas de pesquisa que trabalham a partir da antropologia.

Também destacamos duas linhas de pesquisa que trabalham diretamente com a Universidade, uma dessas linhas de pesquisa trabalha com as comissões de verificação da veracidade da autodeclaração no sistema de cotas, outra trabalha com as Políticas de Acesso ao Ensino Superior Brasileiro, quando elas incluem Diversidade, Multiculturalismo e Cor/Raça e outra além de estudar o acesso e a permanência da população negra no Ensino Superior, também analisa a sua inserção no mercado de trabalho.

Nos títulos dos grupos de pesquisa não foram encontradas tantas menções a religiosidade africana ou afro-brasileira, contudo, encontramos esse objeto de pesquisa no nome das linhas, que trabalham com espiritualidade ou imaginário religiosos e identidade afro-religiosa.

Outras especificidades encontradas foram uma linha de pesquisa dedicada somente ao estudo do espaço, natureza e geo-grafias negras, outra dedicada somente ao estudo de autobiografias negras, uma linha de pesquisa com foco na cena artística afro-brasileira e, por fim, uma linha de pesquisa que realiza estado da arte sobre Educação e Relações Étnico-Raciais.

Quando relacionamos os nomes dos grupos com suas linhas de pesquisas, conseguimos identificar correlações entre os nomes, as linhas e as demandas da Lei 10.693/03.

Conforme citamos no capítulo “Racismo e Movimento Negro no Brasil”, a Lei foi resultado de uma luta coletiva, que contou, principalmente, com integrantes do MNU, como consequência a isso, identificamos nos nomes e linhas dos grupos de pesquisa tópicos que se relacionam a Lei 10.639/03 e também a demandas defendidas pelo MNU.

O grupo África Contemporânea, por exemplo, tem o seu nome diretamente ligado ao continente africano, o que remete a uma temática ampla e aberta. Essa abertura também é confirmada na única linha de pesquisa que o grupo

possui: *Estado, nação e cultura na África, África na diáspora: produção e circulação de saberes*, além da abertura de temas sobre o continente africano, a linha de pesquisa traz o termo “África na diáspora”. Esse termo é muito utilizado também por outros grupos, como o grupo CECAFRO, que possui a linha de pesquisa: *Estudos culturais africanos e da diáspora*; ERÊ-EOA com a linha de pesquisa: *Literatura Infanto-Juvenil, Memória e Cultura Negra e Povos tradicionais e diáspora*; o grupo LICAFRO - Laboratório Interdisciplinar e Interinstitucional de Literaturas e Culturas Africanas e da Diáspora Negra, que além de citar a diáspora no seu nome possui a linha de pesquisa: *Histórias, culturas e literaturas dos povos negros na África e na diáspora*; o grupo MALUNGU - Núcleo de Pesquisa, Estudos e Extensão: Áfricas e suas Diásporas, que também cita a diáspora em seu nome e em duas de suas linhas de pesquisa: *História da saúde das populações negras na África e Diáspora*; *História Social da África e da Diáspora e História, Ensino, cotidiano escolar e formação docente na aplicação das Leis 10.639/03*; o grupo Multiculturalismo: Estudos Africanos e da Diáspora, que cita a diáspora apenas em seu nome; e o grupo NEAB - Núcleo de Estudos Africanos e Afrobrasileiros, com a linha de pesquisa: *História, Cultura e Afrobrasilidades e Diáspora Africana e Movimentos de Territorialização*.

A africanização presente no movimento negro não se dá somente por meio dos estudos da diáspora, mas também pelo estudo da cultura africana, para a incorporação de saberes e símbolos culturais. O Movimento Negro sempre utilizou da cultura como parte de sua luta, a própria lei 10.639/03 traz os termos “História” e “Cultura afro-brasileira”, e podemos perceber que os dois temas se repetem muito nos nomes e linha de pesquisa dos grupos.

A maior parte das linhas de pesquisas está relacionada aos seguintes temas: História; Cultura; Religiosidade; Formação de professor; Literatura; Políticas educacionais; Artes; Educação Étnico-Racial; Formação de professores e Educação Quilombola. Nelas, a palavra “África” aparece 20 vezes, “Cultura” 45 vezes, “História” 20 vezes, “Literatura” 12 vezes e “Lei 10.639” 8 vezes. Aqui podemos analisar que a Lei 10.639/03 estabelece diretrizes educacionais, por isso as linhas de pesquisa dos grupos, em sua maioria, estão relacionadas à educação, sendo os grupos dessa área de pesquisa ou não. História e literatura também se destacaram no quadro de palavras, isso se deve ao fato de que são a segunda e terceira maior área em que se encaixam os grupos, e esses possuem suas linhas de pesquisas ligadas às suas áreas de estudo. Também se constata as palavras “formação”, “política” e “identidade”.

Dentre os 47 grupos apresentados, em 9 identificamos palavras ou expressões que remetem às especificidades regionais geográficas relacionadas ao seu local de formação e atuação. O grupo AFROLIQ - Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro-Amazônica e Quilombola, apresenta uma linha de pesquisa voltada para as ações Quilombolas no estado do Pará.

O grupo Ensino e ação: memória e conservação na criação de novas paisagens culturais - Leis 10.639 e 11.645 apresenta ações ligadas ao estado do Rio de Janeiro, já que a sua criação é ao Museu da Escravidão e da Liberdade, ambos no Estado do Rio de Janeiro.

O grupo Gênero, Ensino de Literatura e Relações Étnico-Raciais, do Espírito Santo, tem o objetivo de estudar e promover discussões na região geográfica em que está inserido.

O grupo Gênero, Raça, Estudos Amazônicos e Linguagens (GReal), do Pará, tem o objetivo de trabalhar com a população Afro-brasileira da região Amazônica.

O grupo GPESURER - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais, que se encontra no Rio de Janeiro, tem como uma de suas linhas de pesquisa: Ação Afirmativa, Multiculturalismo e Educação: a aplicação da Lei 10.639/03 na rede pública de ensino na Baixada Fluminense/RJ e – com focos em políticas relacionadas à baixada fluminense, e Políticas de Democratização de Acesso e Permanência na Educação Superior Em Universidades Federais da Região Sudeste - relacionada às universidades do Sudeste do país. O Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Arte, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação Quilombola, como o próprio nome diz, dá ênfase na Educação Quilombola presente no Estado do Amapá.

Enquanto isso, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação, colabora para a implementação da lei 10.639/03 nas escolas de Pernambuco e o Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de professor/as para educação das relações étnico-raciais estuda o currículo das Universidades Públicas do Maranhão. O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Migração – GEPRAM, do Estado de Rondônia, destina-se a pesquisas sobre o contexto racial na região amazônica.

Quando analisamos as descrições e justificativas, destacamos que a

palavra “educação” se repete 44 vezes, podemos compreender que os grupos de pesquisas não são homogêneos e mesmo trabalhando com a Lei 10.639/03 possuem abordagens muito diferentes.

A primeira abordagem que aqui destacamos é a de que muitos grupos possuem o objetivo de pesquisar a história do continente africano, como suas políticas, línguas e culturas. Não tendo como o foco trazer essa discussão aplicada ao Brasil e sim realizar uma espécie de dossiê sobre o continente africano e seus estados nações, desde sua formação até os dias atuais.

Podemos relacionar esse foco de trabalho, com o fato de que no fim do século XX uma das ações do Movimento Negro era a busca pela africanização, e para a construção dessa africanização brasileira, é necessário que se conheça mais sobre o continente africano.

Outra abordagem amplamente encontrada nas descrições e justificativas é a da Diáspora Africana. Essa temática de pesquisa havia aparecido em grande quantidade nas linhas de pesquisa e continuou como objeto de estudo e pesquisa nas descrições. A maior parte desses grupos possui a intenção de trabalhar também a história do continente africano e, a partir disso, focar na Diáspora. Não foram encontradas especificações se esses estudos da Diáspora acontecem com o foco com a Diáspora Africana para o Brasil ou se abordam de maneira geral, outros países em que também ocorreu a escravidão negra africana.

Alguns grupos possuem o foco de seus trabalhos no período da escravidão no Brasil e no pós-abolição, com o propósito de reconstruir a história de modo que esses grupos conhecidos como minorias sejam protagonistas. Seguindo essa mesma linha de protagonismo, também foram encontrados grupos que objetivam trabalhar com identidade, autoestima e respeito sobre a população afrodescendente no Brasil.

Quando procuramos a ligação desses grupos diretamente com o ambiente escolar, encontramos grupos que possuem a finalidade de analisar o cotidiano escolar e a partir dele compreender como se dá a relação com a Lei 10.639/03. Muitos grupos de pesquisa têm o propósito de trabalhar com a formação docente, em que os grupos a apresentam como abordagem a formação de professores, formação continuada ou capacitação de integrantes da educação básica. Visto que a temática de História da África não era direta e efetivamente trabalhada na maior parte dos cursos de licenciatura no Brasil antes a promulgação da Lei em 2003,

é preciso capacitar professores para eles conseguirem trabalhar de maneira efetiva com a Lei 10.639/03.

Ainda quando se trata do ambiente escolar, foram encontrados grupos que analisam currículos escolares, materiais didáticos e projetos de educação antirracista. A intenção de um dos grupos era a produção de materiais didáticos de geografias negras e antirracistas.

Também foram encontrados grupos com especificidades bem definidas. Um dos grupos possui o objetivo de acompanhar os estudantes de cotas no acesso e permanência nos cursos de pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco. Esse objetivo não aparece nas linhas de pesquisa nem no nome do grupo.

Outra especificidade que pode ser destacada é que um dos grupos, cujo objetivo é lutar contra o racismo, não é composto somente por alunos ou pessoas diretamente matriculadas na universidade a qual pertence. Mas também possui a participação de membro do Movimento Negro em suas pesquisas e lutas.

Também podemos destacar aqui o Grupo Literatura afro-brasileira e sua divulgação em rede, que tem como um dos seus objetivos estar em contato com obras que não fazem parte das leituras tradicionais das Universidades. É interessante destacar que mesmo encontrando o pensamento decolonial descrito explicitamente em somente um dos grupos, conseguimos aqui relacionar a escolha por leituras “não canônicas” como um movimento de *descolonização do saber*.

Apenas um dos grupos possui em sua descrição o objetivo de trabalhar com religiosidades. Esse tema não havia sido encontrado amplamente nos títulos e linhas de pesquisa, continua sem muito destaque quando se trata das discussões de grupos. Muitos grupos trabalham com ancestralidade, mas analisando as descrições, não é possível relacionar diretamente esse tema com a cosmogonia africana ou afro-brasileira.

A última especificidade a ser destacada é que a de que o grupo GEPEER modificou o seu nome para incluir as temáticas que os novos alunos traziam. Aqui podemos levar a hipótese que as temáticas estudadas na universidade, muitas vezes, surgem de uma demanda exterior. Os novos alunos vieram de uma sociedade que debate os temas a partir do seu convívio social, das músicas que escutam, dos ambientes que frequentam e da cultura as quais têm acesso. É interessante destacar que a Universidade deve servir a sociedade e incluir as demandas sociais em seus

estudos.

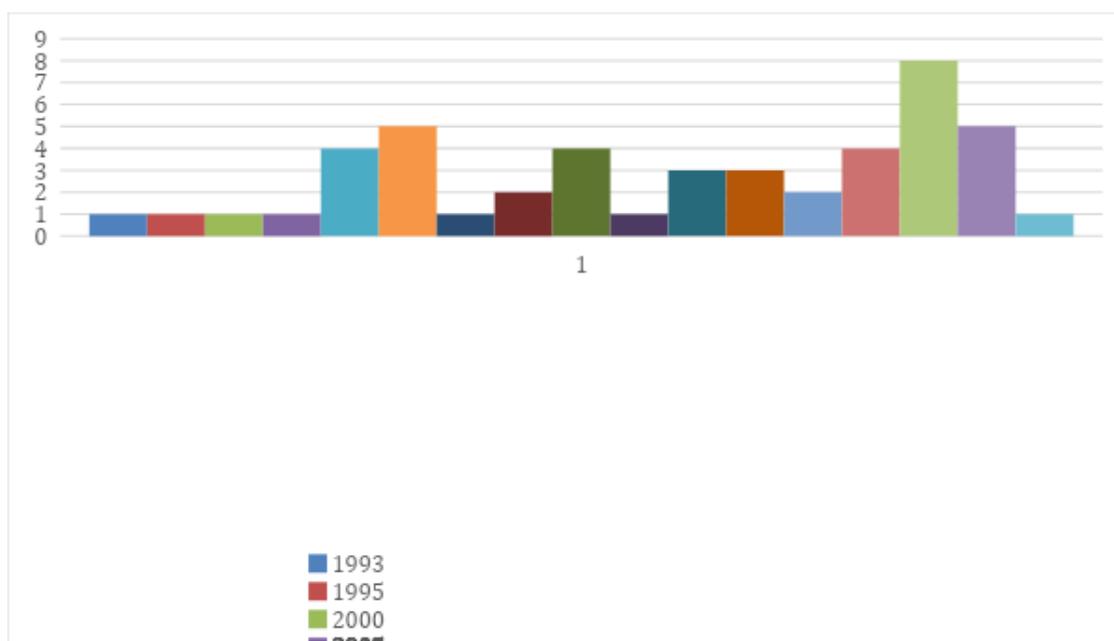
## 5.2 - TEMPORALIDADE E ESPACIALIDADE

A segunda análise escolhida para auxiliar na construção da resposta à principal pergunta deste trabalho: o que os grupos de pesquisa têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03 foi compreender sobre as localidades dos grupos, sejam elas geográficas ou temáticas, e a temporalidade dos mesmos.

Acreditamos que o lugar de onde uma pessoa ou uma comunidade fala, representa muito sobre quem fala, pois, por exemplo, um espaço geográfico delimitado representa muito mais que uma simples divisão de latitude e longitude; eles evidenciam tradições e culturas, por isso se fez importante que o lugar onde essas pesquisas são produzidas fosse analisado aqui.

A temporalidade também pode nos ajudar a responder a nossa principal pergunta, pois nos dá estruturas de análise de tempo de aplicação. A partir dela podemos compreender quanto tempo levou para um novo conceito se inserir na comunidade científica e também conseguimos ligar acontecimentos sociais do ano com as temáticas de pesquisas, pois a pesquisa está ligada à sociedade e nossa sociedade também é marcada pelo tempo.

**Gráfico 2 - Quantidade de grupos por ano de formação**



**Fonte:** A própria autora

Quando separados por ano de formação e cadastro na plataforma, podemos perceber que em 1993 temos um grupo cadastrado, em 1995 temos um grupo cadastrado, em 2000 temos um grupo cadastrado, em 2001 temos um grupo cadastrado, em 2003 temos quatro grupos cadastrados, em 2006 temos cinco grupos cadastrados, em 2007 temos um grupo cadastrado, em 2008 temos dois grupos cadastrados, em 2010 temos quatro grupos cadastrados, em 2011 um grupo cadastrado, em 2013 e 2014 temos três grupos cadastrados em cada ano, em 2015 temos dois grupos cadastrados, em 2016 temos quatro grupos cadastrados, em 2017 temos oito grupos cadastrados, em 2018 cinco grupos cadastrados e em 2019 um grupo cadastrado.

Podemos analisar que existem grupos cadastrados antes do ano de 2003, que foi o ano de ratificação da Lei 10.639/03. Os grupos cadastrados na plataforma do Diretório dos Grupos de Pesquisa devem ser atualizados anualmente, então, podemos concluir que esses grupos foram atualizados e tiveram o assunto Lei 10.693/03 inseridos em suas descrições ou justificativas.

No ano de 2003, quatro grupos foram cadastrados. Nos anos de 2004 e 2005 não foram encontrados grupos cadastrados, contudo, no ano de 2006 observamos uma nova crescente na quantidade, com cinco grupos cadastrados. Sabemos que uma temática não entra na universidade de maneira rápida, um novo tema de pesquisa surge de maneira lenta e gradativa no ambiente universitário, e quando esse tema trata de uma negação da sociedade brasileira, ele passa por ainda mais análises antes de ser aceito.

No ano de 2008, a Lei 10.639/03 foi atualizada para Lei 11.645/08, que incluiu história e cultura indígena em seu texto, dois grupos foram cadastrados, em 2009 não tivemos grupos cadastrados, porém em 2010 mais quatro grupos foram cadastrados, um movimento parecido com os anos de 2003 a 2007.

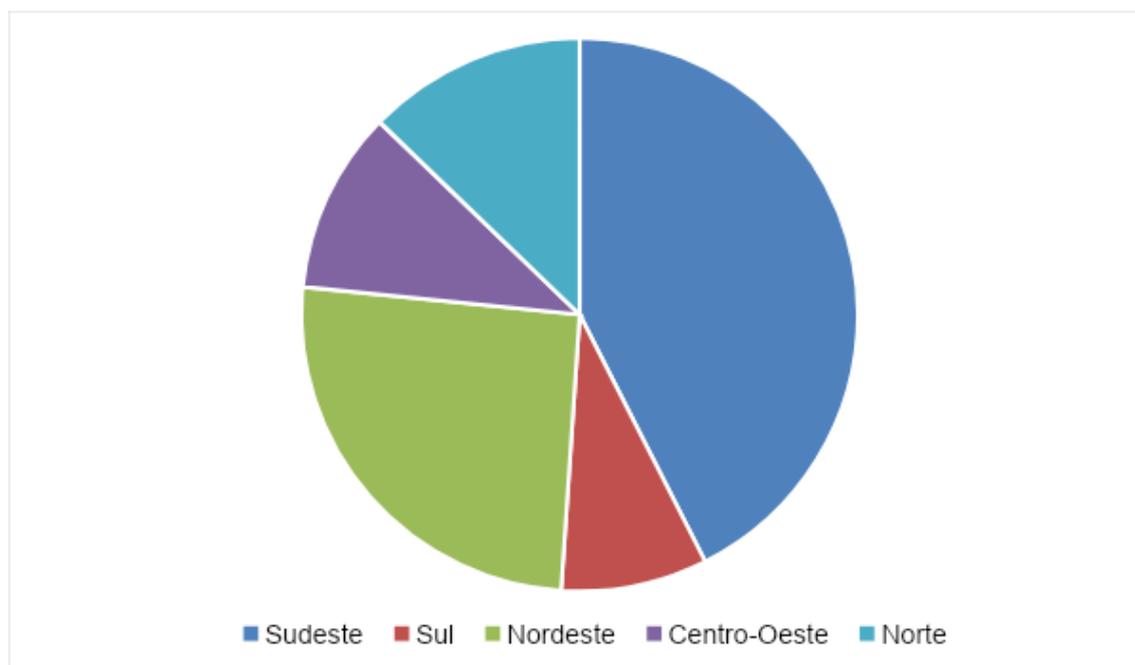
Após uma constante nos anos de 2013, 2014, 2015 e 2016, no ano de 2017 foram criados oito grupos. Chegamos à conclusão que esse fato se deu como um meio de resistência do ambiente universitário frente ao caos político que ocorria no cenário brasileiro, visto que durante o ano de 2017 temos o processo de condenação do ex-presidente Lula, o crescimento do conservadorismo na sociedade brasileira e a diminuição de direitos das mulheres e outras minorias, gerando uma situação de descontentamento e desconforto social, fazendo com que a universidade

se afirmasse mais sobre suas ideias e suas defesas.

Também podemos concluir que esse fato se deu, pois, no ano de 2012, tivemos a aprovação da Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas, o que gerou um aumento da população negra e população vinda de escolas públicas nas universidades brasileiras. Esse movimento, além de gerar maior estudo sobre a própria questão de cotas, traz outros debates de outras classes para dentro da universidade.

De maneira geral, conseguimos perceber tendências de crescimento na formação desses grupos a partir das questões políticas vigentes depois da Lei 10.693/03. Reiteramos que as pesquisas nas universidades levam tempo para serem realizadas, então esperávamos que não houvesse uma formação tão grande de grupos de pesquisa logo depois da aprovação da Lei, contudo, percebemos que o desenvolvimento desses grupos foi mais lento do que o esperado, tendo um real aumento somente no ano de 2017.

**Gráfico 3:** Grupos de pesquisa que trabalham diretamente com a lei 10.639/03 por região



**Fonte:** A própria autora

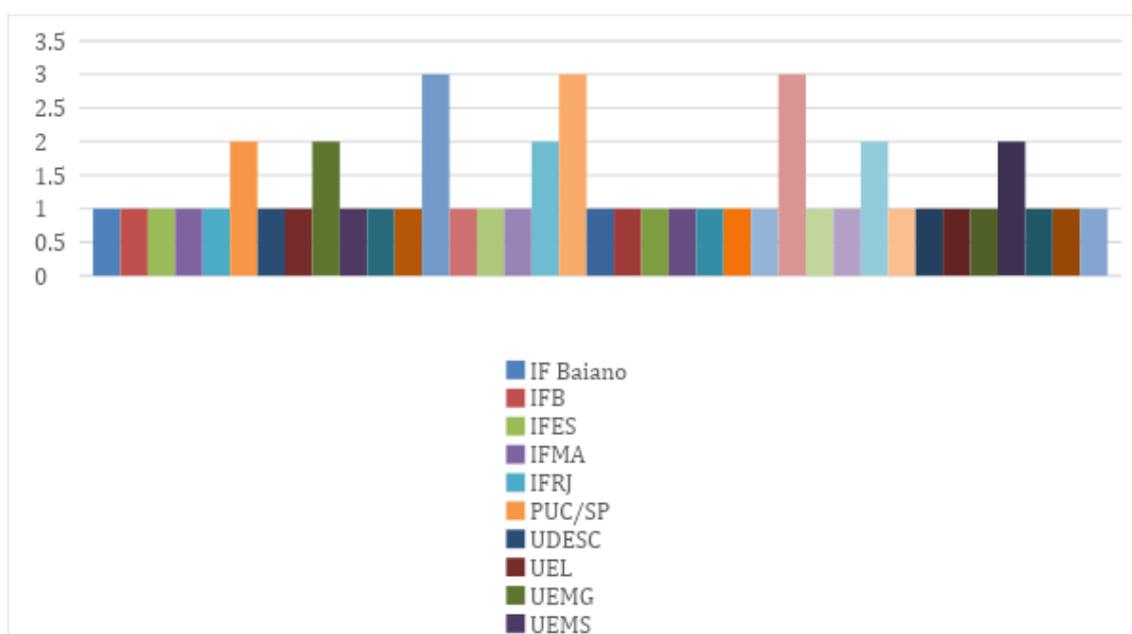
Dos 47 grupos, 20 são da Região Sudeste, 12 da Região Nordeste, 6 da Região Norte, 5 da Região Centro-Oeste e 4 da Região Sul. A nossa primeira análise neste ponto é que mesmo a Região Sul sendo a segunda com a maior região

em quantidade de grupos de pesquisa cadastrados na grande área de Ciências Humanas (8.637), ela possui apenas 4 grupos, de grupos de pesquisa relacionados diretamente a Lei 10.639/03. Podemos relacionar essa informação a diversos fatos, como, por exemplo, de acordo com o censo do IBGE de 2010, na Região Sul, somente 20,7% da população se considerava negra (somativa de pretos e pardos), enquanto na Região Nordeste 69,2% da população se considerava negra.

Também podemos analisar que a Região Sudeste é a com maior número de estudantes universitários: só essa região possui cerca de 40% de todas as matrículas de estudantes do Ensino Superior. Somente o Estado de Minas Gerais possui 11 universidades federais. Isso impulsiona uma maior quantidade de números de grupos de pesquisa na região, que, de acordo com o último censo do IBGE, possui 43,8% de negros em sua população.

Concluimos então que além da quantidade de instituições de ensino presentes nessas regiões, um fator importante para a criação de grupos de pesquisa é a quantidade de pessoas negras presentes nelas, pois muitas vezes os temas relacionados à Lei 10.639/03 são pesquisados por pessoas que se autoconsideram negras. Assim, além de representatividade, quando alguém escolhe fazer uma pesquisa, na maioria das vezes também leva para esta suas vivências pessoais e coletivas.

**Gráfico 4:** Instituições em que os grupos de pesquisa estão localizados



**Fonte:** A própria autora.

Em relação às instituições de ensino em que os grupos de pesquisa estão localizados, podemos analisar que 5 são Institutos Federais, 3 são instituições privadas: PUC/SP, Univille e UVA/RJ, e as outras 29 são universidades públicas, totalizando 37 instituições. Segundo uma pesquisa da UNIFESP, as universidades públicas realizam mais de 95% da ciência no Brasil, o que também conseguimos visualizar com esses dados, visto que das 37 instituições de ensino, 34 são públicas.

Também é possível destacar que algumas instituições possuem dois ou mais grupos de pesquisas diferentes que trabalham voltados à Lei 10.639/03, como é o caso da PUC/SP, UEMG, UFMA, UNEB e UNIR, que possuem dois grupos cada, e as universidades UFES, UFMG e UFRRJ que possuem três grupos cada. É interessante apontar que esses grupos possuem diferentes objetivos e abordagens a partir da mesma universidade e da mesma Lei, muitas vezes por estarem alocados em áreas diferentes do conhecimento, ou por terem teorias metodológicas de pesquisa diferentes.

Os grupos de pesquisa, além de estarem vinculados a uma instituição de ensino, também estão inseridos dentro de uma área de pesquisa. Os grupos analisados estão inseridos dentre das seguintes áreas:

**Quadro 3:** grupos por área de pesquisa

<b>Área</b>	<b>Quantidade</b>
Educação	24
História	11
Letras	4
Antropologia	3
Sociologia	1
Educação Física	1
Arte	1
Geografia	1
Serviço Social	1
<b>TOTAL</b>	<b>47</b>

**Fonte:** a própria autora.

Podemos analisar que dos 47 grupos, 40 estão localizados nas áreas de Educação, História, Letras e Artes, que são as áreas indicadas no corpo da Lei 10.639/03. Porém também observamos que 7 grupos não estão localizados nessas

áreas, e, dentre eles, uma área chama atenção, pois por mais que os grupos não estivessem alocados nas áreas citadas no corpo da lei, esses grupos pertencem a áreas educacionais, muitas vezes voltadas a licenciaturas, com exceção do grupo estabelecido na área de Serviço Social, que pode sim ser voltado ao ambiente educacional, mas não são voltado para as licenciaturas.

Concluimos que algumas áreas sociais estão também preocupadas com as ações educacionais, pois interferem diretamente na construção da sociedade e nas mudanças da próprias ações.

### 5.3 - LÍDERES DOS GRUPOS

A última análise escolhida para responder a principal pergunta desse trabalho: o que os grupos de pesquisa têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03 é a análise do Currículo Lattes dos líderes dos grupos, visto que na maioria dos casos é o líder de grupo que direciona os seus debates e metodologias de pesquisa.

Após a leitura do Currículo Lattes dos 58 líderes de grupo, também foi possível analisar que cerca de 63% dos líderes são mulheres e 37% dos líderes são homens. A maior parte desses pesquisadores é formada em licenciaturas. Nesse caso, sabemos que as áreas de licenciatura, principalmente a área pedagógica, ainda é formada em sua grande parte por mulheres e ainda é vista socialmente como uma área feminina.

Também foi possível analisar que a maior parte desses pesquisadores possui mestrado e doutorado na área de Educação. Dos 58, apenas dois não apresentam o título de doutor ou doutorando. Já era esperado que esses pesquisadores fossem também graduados em licenciaturas, visto que a maior parte dos grupos se encontram alocados diretamente na área da Educação ou de alguma licenciatura.

Um dos pontos sinalizados para esta pesquisa seria tentar encontrar a autodeclaração de cor desses líderes, porém, esta não consta no Currículo Lattes da maioria dos líderes, e a autodeclaração, como o próprio nome diz, é algo pessoal. Eu, como pesquisadora, não posso olhar para a foto de alguém a declarar a cor dela.

É interessante notar que a maioria das linhas de pesquisas dos grupos está diretamente ligada à formação dos seus líderes. Não conseguimos indicar multidisciplinaridade e diferenças entre as formações acadêmicas desses líderes e as

temáticas das linhas de pesquisa dos grupos. Tal fato reitera a hipótese de que os grupos de pesquisa se formam a partir da vivência e dos interesses pessoais dos indivíduos que os formam.

Durante o levantamento de dados sobre os líderes de grupos, alguns desses grupos de pesquisa não foram mais encontrados no sistema do Diretório de Grupos de Pesquisa. O primeiro levantamento e análise ocorreu no ano de 2019: alguns desses grupos não estavam certificados. O segundo levantamento para a confirmação desses grupos e obtenção de mais dados para análises foi realizado no ano de 2020. Alguns desses grupos deixaram de existir.

Podemos sugerir como hipóteses do desaparecimento desses grupos o desligamento de algum líder do quadro de professores daquela universidade ou instituição de ensino, ou a falta de pesquisadores interessados neste grupo de pesquisa ou temática, ou simplesmente o grupo teve seu nome alterado. Em suma, não temos como ter certeza das motivações das finalizações ou alterações das atividades desses grupos, porém, ao todo, foram 12 grupos que não se encontram mais na listagem, tratando-se de um número significativo.

Concluimos que os grupos de pesquisa possuem grandes aproximações com a formação e a vivência de seus líderes. Quando trabalhamos com a Lei 10.639/03, os líderes, em sua maioria, além de seu papel na educação formal, também participam de ações sociais e movimentos ligados à questão do racismo e educação antirracista no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho concentrou-se na pergunta: o que os grupos de pesquisa das universidades brasileiras têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03? Esse percurso analítico exigiu leituras teórico-metodológicas específicas que nos desse embasamento para realizar as análises dos textos e perfis encontrados nos Grupos de Pesquisa do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil. A delimitação temática foi utilizada para referenciar uma discussão mais ampla sobre educação antirracista e aplicação da Lei 10.639/03 na sociedade brasileira.

Voltamos aqui a pergunta: o que os grupos de pesquisa das universidades brasileiras têm a nos dizer sobre a Lei 10.639/03? A primeira palavra que nos vem à mente depois de todas as análises é resistência. Não sucumbir e se impor. Como foi dito anteriormente neste trabalho, a Lei 10.639/03 foi fruto de lutas do Movimento Negro Brasileiro, que também tem uma história de lutas, muito visível nos temas de trabalho dos Grupos de Pesquisa.

Os grupos nos dizem que as pesquisas surgem do social para o científico, e não o contrário. São as demandas da sociedade que vão adentrar o ambiente acadêmico e modifica-lo. Mas para que essa modificação ocorra, é necessário que várias pessoas da sociedade se encontrem inseridas no ambiente acadêmico.

Sabemos que o racismo ainda está muito presente na sociedade brasileira, e que esta é desigual também em oportunidades, por isso a existência desses grupos, mesmo que ainda não tão grande em número, é muito significativa, pois eles representam a entrada de temas que são, muitas vezes, ignorados ou omitidos pela sociedade.

Temas encontrados nos grupos como Diáspora, Cultura, História demonstram o resgate por uma cultura negra, uma valorização do passado, mas não como saudosismo, e sim como recuperação de temas negados pela sociedade durante muito tempo. Esses temas vão diretamente ao encontro com as lutas do Movimento Negro do Brasil durante o século XX e XXI.

A temporalidade dos grupos nos leva a identificar que a quantidade de grupos de pesquisa que trabalham com a Lei 10.639/03 teve um aumento significativo nos últimos anos. Levantamos hipóteses sobre esse fato, como por exemplo, a lei de cotas, que aumenta o acesso das pessoas negras nas

Universidades. Também podemos ter como hipótese uma quebra maior de tabu, em que mais pessoas se encontram interessadas nas temáticas e não tem mais medo de falar sobre elas.

Tanto a história do Movimento Negro quanto os próprios grupos de pesquisa nos mostraram a importância das ações políticas sociais, que sozinhas realmente não geram por si só uma grande mudança, mas que são passos iniciais para que a sociedade discuta sobre elas.

Os grupos também nos disseram que a regionalidade influencia diretamente nas pesquisas, que lugares que possuem uma maior população de pele negra pesquisa mais sobre a temática. Isso demonstra que a representatividade é extremamente importante e, novamente, que a sociedade leva a pesquisa para a universidade, para que essas pesquisas voltem como mudança, como tentativa de construção de uma sociedade diferente.

Compreendemos, também, que muito vem sendo pesquisado sobre a Lei 10.639/03 e temáticas que envolvam a mesma, visto os resultados de pesquisa do trabalho *Educação das Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*. Entretanto, muitas vezes, estas pesquisas não estão alocadas nestes grupos, como também é o caso desta dissertação.

Os grupos nos disseram que a maioria pesquisas está na área da educação, porém, as temáticas de trabalho dos grupos muitas vezes não apresentam temas relacionados diretamente à escola, o que antes da análise entendíamos que iríamos encontrar. Uma das hipóteses que levantamos para este fato é justamente a criação de uma lei diretamente ligada às lutas antirracistas, mas não diretamente ligada às lutas escolares. A lei vem de fora da escola, para tentar adentrar seus materiais didáticos e temáticas. Os grupos apresentaram uma ligação muito forte com a política e cultura.

Outro ponto importante a ser apontado aqui é que para que estas pesquisas e teorias cheguem à escola, elas precisam seguir uma linha pedagógica, e isso não ficou claro quando analisamos os resultados. Existem pouquíssimas menções à decolonialidade, que era uma das temáticas que também esperávamos encontrar diretamente mencionada nos grupos e não conseguimos identificar outros tipos de linhas pedagógicas.

Sabemos que toda pesquisa possui limitações, visto ao tempo e objetos de trabalho, porém, destacamos aqui que existem muitas outras

possibilidades de continuar esta pesquisa e a própria análise dos Diretórios. Compreendemos que a Plataforma do Grupo de Pesquisa do Brasil é essencial para que exista um desenho da composição dos grupos e das linhas de pesquisa. Contudo, muitas vezes, a plataforma não é valorizada, além disso, ela deve ser atualizada manualmente pelos líderes dos grupos, com informações cadastradas por eles.

Nossa principal hipótese é a de que, isso se dá por diferentes aspectos, um deles é que a plataforma dialoga com o Currículo Lattes e a maioria dos pesquisadores possui uma preocupação maior em atualizar o seu Currículo Lattes, até porque o atualizar o Diretório de Pesquisa demanda muitas vezes um trabalho em grupo, enquanto atualizar o Currículo Lattes é algo individual.

É necessário destacar a importância de instituições, como a ANPEd, para que as pesquisas saiam do debate fechado dos seus grupos e se encontrem com outras de mesma temática, mas por diferentes perspectivas. Compreendemos como esses eventos de encontro e debate enriquecem os grupos de pesquisa e como eles podem gerar resultados ainda maiores que discussões e anais, como é o caso do trabalho apresentado, que realizou um levantamento para além dos grupos e dos eventos, sintetizando uma produção imensa, que muitas vezes não se encontra vinculado a nenhum grupo de pesquisa ou de trabalho.

Destacamos aqui que a partir de todas essas análises é possível destacar que o Diretório de Grupos de Pesquisa pode ser analisado de diferentes formas. Trata-se de uma plataforma muito rica em dados. Nós, devido ao tempo de pesquisa, analisamos somente os dados do censo corrente, mas é possível que ele seja investigado de outras formas, como, por exemplo, analisar o que os grupos criados antes de 2003 modificaram nas suas descrições e justificativas, qual a territorialidade nos grupos de pesquisa, se eles possuem pesquisadores de diversas regiões ou estão fechados aos lugares geográficos de onde falam, se possuem ligações com outras universidades, etc.

Durante a realização desta dissertação, entendemos que o ambiente universitário ainda possui muita resistência e incerteza quando o assunto a ser debatido é o racismo. Por curiosidade, enquanto trabalhávamos na escrita da dissertação, pesquisamos no banco de dados do programa de pós-graduação ao qual estamos ligados e não encontramos nenhuma pesquisa que trabalhe com a Lei 10.639/03 diretamente.

Por fim, compreendemos que ainda existe muito a ser feito quando

trabalhamos com educação antirracista, com a Lei 10.639/03 e temáticas relacionadas a ela. Entendemos que a quantidade de produções nos últimos anos teve uma crescente, mas também sabemos que ainda existe muita resistência e tentativa de desvalorização desses estudos, por isso é necessário que essas pesquisas continuem sendo realizadas. O nosso objetivo é continuar trabalhando com a temática e desenvolver futuros trabalhos que continuem a análise dos grupos, das pesquisas produzidas e de como elas afetam o ambiente escolar e o que se ensina. É preciso que os dados continuem sendo estudados e que nós, professores, educadores e pesquisadores, continuemos sendo resistência frente aos desmontes e tentativas de silenciamento.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ANDREOLA, B. A. A universidade e o colonialismo denunciado por Fanon, Freire e Sartre. **Cadernos de Educação**, Pelotas, [v. 29], p. 45-72, jul./dez. 2007.

AZEVEDO, Patricia Bastos de. **O desafio do ensino de história nas séries iniciais: a questão do nacionalismo**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo5.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze and GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. *Soc. estado*. [online]. 2016, vol.31, n.1, pp.15-24. ISSN 0102-6992

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial. Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e dos Direitos Humanos**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. 2014.

BRASIL. **Guia de Implementação do ESTATUTO DE IGUALDADE RACIAL**: Estados, Distrito Federal e Municípios. SEPPIR, Brasília. 2014.

BRASIL. **Lei 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003**. Disponível em: <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_10639\\_09012003.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf)>. Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 Março de 2008**.. ., Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 27 ago. 2020.

**Comissão aprova prisão para crimes de racismo e discriminação pela internet**. Agência Senado. Matérias. Comissões. Publicado em 15/06/2016. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/06/15/comissao-aprova-prisao-para-crimes-de-racismo-e-discriminacao-pela-internet>>. Acesso em 27 ago. 2016.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1969.

\_\_\_\_\_. Frantz. **Os condenados da Terra**. Minas Gerais: Editora UFJF, 2010.

\_\_\_\_\_. Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora Edufba, 2008.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. AS PESQUISAS DENOMINADAS “ESTADO DA ARTE”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. , n. , p.257-272, ago. 2002.

FLORES, Maria Bernadete R; MELO, Sabrina Fernandes. Revisitando o conceito de identidade nacional. In: RODRIGUES, C. C.; LUCA, T. R.; GUIMARÃES, V. (Org.). **Identidades brasileiras: composições e recomposições**. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, v. 01, p. 07-29.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FEIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 7ª edição, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

Gomes, Nilma Lino. „Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça“. **Educação & Sociedade** , Bd. 33, Nr. 120, setembro de 2012, S. 727–44. DOI.org (Crossref) , doi: 10.1590 / S0101-73302012000300005.

GUIMARÃES, V. (Org.). **Identidades brasileiras: composições e recomposições**. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, v. 01, p. 07-29.

LIMA, Ivan Costa; ROMÃO, Jeruse (Org.). **As Ideias Racistas, Os Negros e a Educação**. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1997. (O Pensamento Negro na Educação).

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. O processo de “roedura” do Continente e a Conferência de Berlim. In: **A África na Sala de Aula: visita à história Contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

LEITE, LÚCIA HELENA ALVAREZ; RAMALHO, BÁRBARA BRUNA MOREIRA; CARVALHO, PAULO FELIPE LOPES DE. Artigo - A Educação Como Prática De Liberdade: Uma Perspectiva Decolonial Sobre A Escola. **Educação em Revista**, v. 35, 2019.

LORES, M. B.; MELO, S. F. A libertação de Cam: discriminar para igualar. Sobre a questão racial brasileira. In: RODRIGUES, C. C.; LUCA, T. R.; GUIMARÃES, V. (Org.). **Identidades brasileiras: composições e recomposições**. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, v. 01, p. 07-29.

LOTIERZO, Tatiana H. P.; SCHWARCZ, Lilia K. M. **Raça, gênero e projeto branqueador**: “a redenção de Cam”, de modesto brocos. 2013. Disponível em: <http://cral.in2p3.fr/artelogie/spip.php?article254>. Acesso em: 06 out. 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson (org.). Analítica da colonialidade e da

decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento Afrodiaspório**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 27-53.

MANGUEIRA, Ana Beatriz da Costa. **A contribuição do pensamento decolonial para o ensino básico e o acadêmico brasileiro: desafios e perspectivas**. In: FOMERCO, XVII. 2019, Foz do Iguaçu. Disponível em: [https://www.congresso2019.fomerco.com.br/resources/anais/9/fomerco2019/1570034253\\_ARQUIVO\\_e1bfb831ab506982de342d0b73fb4af5.pdf](https://www.congresso2019.fomerco.com.br/resources/anais/9/fomerco2019/1570034253_ARQUIVO_e1bfb831ab506982de342d0b73fb4af5.pdf). Acesso em: 18 jul. 2021.

**MARCHA ZUMBI REÚNE 30 MIL EM BRASÍLIA**: o combate ao racismo entra na agenda política do país. O combate ao racismo entra na agenda política do país. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MIGNOLO, W. D: **la colonialid em cuestión**. Entrevista de Norma Fernádes. Disponível em: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/13.-Walter-Mignolo.-La-colonialidad-en-cuestión.pdf>. Acesso em: 02 set. de 2020.

MORENO, Jean Carlos. **Quem somos nós?**: Apropriações e representações sobre as identidades brasileiras em livros didáticos de história (1971 - 2011). Jundí: Paco Editorial, 2014. 448 p.

MOTA Neto, J. C. **Por uma pedagogia decolonial na américa latina** : Reflexões em torno do pensamento de Paulo freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016. 382 p.

MULLER, Liane S. **As contas do meu rosário são balas de artilharia: irmandade, jornal e associações negras em Porto Alegre (1889-1920)**, Porto Alegre, Dissertação de Mestrado, IFCH/ PUCRS, 1999.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. The researches about the “state of knowledge” in ethnic-racial relationships. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, [S.L.], n. 62, 13 nov. 2015. Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901x.v0i62p164-183>.

MUNANGA, Kabengele. **Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos**. REVISTA USP, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional Versus Identidade Negra**. Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte.

v. 26. n. 01. p. 15-40. abr. 2010

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clasco, 2005.

PINTO, Regina Pahim. **O movimento negro em São Paulo: luta e identidade**, São Paulo, Tese de Doutorado, FFLCH-USP, 1993.

RACISMO científico: o legado das teorias bioantropológicas na estigmatização do negro como delinquente.. 2010. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/racismo-cientifico-o-legado-das-teorias-bioantropologicas-na-estigmatizacao-do-negro-como-delinquente/>> Acesso em: 06 out. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. Org. **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação, Mídia e Tecnologia. 2003.170 p.

RODNEY, Walter. Como a Europa Subdesenvolveu a África. Lisboa: Seara Nova, 1975.

RODRIGUES, Nelson. **À sombra das chuteiras imortais**. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

ROSSI, Amanda. **Navios portugueses e brasileiros fizeram mais de 9 mil viagens com africanos escravizados**. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45092235>. Acesso em: 06 nov. 2020

SANTOS Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações..** 2015. Brasília. INCTI/UnB. 150p

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**. Cor e raça na sociedade brasileira. São Paulo, Claro Enigma, 2012.  
SCHWARCZ, Lilia Moritz. Uma história de “desigualdades”: as doutrinas raciais do século XIX. In: **O Espetáculo das Raças – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; RÉGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (org). **EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS: O ESTADO DA ARTE** . Curitiba : NEAB-UFPR e ABPN, 2018. 672 p.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves, „Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares“. **Educar em Revista** , Bd. 34, Nr. 69, junho de 2018, S. 123–50. DOI.org (Crossref) , doi: 10.1590 / 0104-4060.58097.

**STF lança edital que prevê cotas para negros**. Folha de São Paulo, edição de 08/01/2002. Cotidiano. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u43494.shtml>>. Acesso em 27 de agosto. 2016.

TODAN, Giovana Camargo. **CONSCIÊNCIA HISTÓRIA: REPRESENTAÇÕES DA NEGRITUDE FEMININA COM ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Disponível em: <<https://jornadahistoria.wixsite.com/jornada/caderno-de-resumos-anais>>. Jacarezinho, 2017.

TURE, Kwame; HAMILTON, Charles V. **Black Power**: The politics of liberation in America. Vintage Books. New York. 1992. 140 p.

VILAS, Thadeu. **Racismo científico em Django Livre**. 2019. Disponível em: <https://ociosdeoficio.com/2019/05/22/racismo-cientifico-em-django-livre/>. Acesso em: 06 out. 2020.

ZEFERINO, Jaqueline Cardoso ; DOS PASSOS, Joana Célia ; PAIM, Elison Antonio . **DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIÁLOGOS EM CONSTRUÇÃO**. **Momento: diálogos em educação**, v. 28. E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 2, p. 28-41, mai./ago., 2019.

**QUADRO:** Descrições e Justificativas dos Grupos de Pesquisa

Nº	NOME	Descrição e justificativas
1	África Contemporânea	A África, continente que contribuiu intensamente na formação do Brasil, recebeu relativamente pouca atenção dos meios acadêmicos e políticos ao longo de todo o século XX. Desde o início do novo século, a mudança da política externa brasileira e a promulgação da lei nº 10.639/2003 suscitaram novos interesses econômicos, políticos, culturais e acadêmicos sobre o continente. Desse novo contexto faz parte ainda a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab). Este grupo de pesquisa busca propiciar um espaço para a consolidação de investigações sobre a África contemporânea, abordando questões relacionadas aos Estados-nação, às nacionalidades e outras formas de identificação coletiva sub e supranacionais, às línguas, às literaturas e demais formas de expressão artística e produção intelectual, às políticas públicas e à educação, numa perspectiva interdisciplinar.
2	AFROLIQ - Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro-Amazônica e Quilombola	
3	CECAFRO	O Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora surgiu no Programa de Estudos Pós-Graduados em História, Ciências Sociais e Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em setembro de 2006, por iniciativa dos Profs. Drs. Maria Antonieta Martinez Antonacci, Josildeth Gomes Consorte, Enio José da Costa Brito. O Centro é um dos Núcleos de pesquisa da Universidade e tem como principais objetivos reunir referências bibliográficas e documentais em torno de História da África, Culturas Africanas e Afro-Brasileiras, no sentido de constituir acervo de histórias e memórias de povos herdeiros de matrizes orais. Povos e culturas em que encontros letra, voz, imagem adquirem sentido em cosmologias de unidade cósmica, em perspectiva de vivências de tradições vivas em seus múltiplos contatos, em tempos e espaços, com culturas do mundo Ocidental. Produzir debates, desenvolver e estimular pesquisas relacionadas a diásporas africanas no Atlântico e nas Áfricas, ontem e hoje, perfaz seu perfil. Enquanto centro de estudos interdisciplinar e interinstitucional, reúne e acompanha pesquisadores de diferentes áreas de estudo, em acordos e convênios com outras instituições acadêmicas e culturais voltadas para questões relacionadas a Áfricas e seu arco de culturas, disseminando debates e informações, dentro e fora da comunidade universitária.
4	Educação Literária Afrodescendente	O Grupo de Pesquisa procurará contribuir na construção da identidade nacional, no resgate da dívida que tem para os cidadãos de origem africana a Nação brasileira e mergulhar nas dimensões mais profundas desta herança civilizatória. Esta herança deve passar a ser ensinada nas nossas escolas, para restituir ao contingente majoritário da nossa gente o seu auto-respeito, a sua auto-estima e a sua dignidade,

		fontes do protagonismo e da realização humana. A comunidade afro-brasileira vem articulando, através do seu movimento organizado, diversas reivindicações no âmbito, federal, estadual e municipal, a afirmação e valorização de sua identidade específica e o reconhecimento, pela sociedade brasileira como um todo, de sua contribuição à construção da civilização nacional. O conjunto dessas reivindicações remete a um anseio básico: a concretização dos direitos desse segmento historicamente discriminado, ou seja, a conquista de sua cidadania plena. Dentre eles, os direitos prescritos pela Lei 10.639 que tornam obrigatórios, nos estabelecimentos de ensino fundamentais e médios, oficiais e particulares, o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Nosso grupo de pesquisa objetiva basicamente o levantamento e análise do tratamento que recebe atualmente a história e a cultura do afro-brasileiro (descendentes de africanos no Brasil), no contexto da Educação Literária e da correspondente literatura didática. Nosso objetivo principal procura articular contribuições para a adequação de currículos e materiais didáticos a um contexto educacional verdadeiramente democrático, multi-étnico e pluricultural, conforme as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003
5	Educação, História e Movimentos Sociais	
6	Educação, Preconceito Racial e Ação Afirmativa	O grupo de pesquisa apresentado nesse formulário, já vêm dando visibilidade às atividades realizadas através de pesquisas, apresentação de trabalhos em seminários, encontros e fóruns de discussão importantes para área. Têm também trabalhado tais temáticas em diferentes disciplinas, contemplando assim o eixo pesquisa, ensino e extensão. Haverá, portanto, repercussão do grupo na continuidade de tais atividades. Desde 2013, temos denominado o grupo como Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Étnico-racial - GEPEER, por entendermos que essa nova nomenclatura nos contempla mais em relação às pesquisas que vimos fazendo e devido às novas temáticas que os mestrados vem trazendo para o grupo. Ora é cultura, ora é currículo, ora é formação de professores, fazendo relações dessas áreas com a implementação da lei 10.639/03.
7	Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileira	O grupo está relacionado ao Curso de Especialização Lato Sensu em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileira e às atividades do Núcleo de Estudos de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB), ambos em funcionamento no IFRJ Campus São Gonçalo, e tem como proposta contribuir para a formação continuada dos professores e profissionais ligados à educação capazes de atuar no ensino e na pesquisa com vistas à implementação de uma política educacional que reconhece a diversidade étnico-racial do país, seguindo as determinações da lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino das histórias e culturas africanas e afro-brasileira em todos os níveis e modalidades da educação básica. No tocante ao objeto da Lei

		10.639/03, as questões que envolvem o estudo do legado cultural africano encontram-se em permanente revista. Diversos segmentos do conhecimento acadêmico e dos movimentos sociais acerca da herança da cultura africana no Brasil devem ser abordados nesse projeto, contribuindo para uma leitura cada vez mais ampliada e profunda dos eventos sócio-históricos revelados pela influência cultural africana. Em constante contato com a produção acadêmica em voga, atento ao percurso dos movimentos sociais, imposto pela complexidade e diversidade de aproximações político-pedagógicas do tema, o grupo de pesquisa incorpora diversos campos do saber, com diferentes abordagens, ainda assim consoante à uma univocidade conceitual e ideológica do grupo de professores/pesquisadores/estudantes dentro os campos de conhecimento abarcados no curso.
8	Ensino e ação: memória e conservação na criação de novas paisagens culturais - Leis 10.639 e 11.645	
9	ERÊ-ECOIA	
10	Estudos brasileiros e africanos de História ambiental e saberes	O Grupo busca contribuir para o conhecimento da história do continente africano e os impactos da diáspora africana no Brasil tendo como recorte cronológico o século XVI e o século XX. A grupo desenvolve pesquisas voltadas para a formação de docentes do ensino fundamental e médio comprometidos com uma nova abordagem da História adotada após o processo de implantação da lei 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e culturas africanas e afro-brasileiras. Nesse sentido, os pesquisadores envolvidos trabalham com temáticas que envolvem a contribuição dos afro-descendentes para a construção da sociedade brasileira.
11	Estudos Contemporâneos	Trata-se de núcleo de pesquisa que agrega estudantes de graduação, pós-graduação e pesquisadores. Tem, nos últimos anos, desenvolvido atividades de ensino, pesquisa e extensão, sempre orientado para a preparação acadêmica e científica de seus membros. Tem, igualmente, sub-grupos de trabalho, como o GT Negros, que tem desenvolvido um excelente trabalho na UFSM acerca das discussões da lei 10.639. Contudo, como líder do grupo, considero que seu maior ganho tem sido a preparação constante de capital humano.
12	Estudos Culturais em Educação e Arte	As pesquisas e atuações do grupo, no âmbito da formação de educadores, visam, com os estudos realizados e práticas coordenadas, a uma produção articulada ao campo instituinte dos Estudos Culturais. Trata-se de um trabalho dedicado ao desvelo do fazer educativo na sua complexidade e à criação de condutas pedagógicas emancipadoras e socialmente relevantes. O interesse das ações investigativas concentra-se no cotidiano escolar, na pedagogia da imagem, nas culturas juvenis, na educação de jovens e adultos, nas africanidades, na educação dos povos indígenas e nos desafios da educação brasileira na contemporaneidade. O grupo tem caráter interinstitucional, consistindo em uma relação entre o

		Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ) e o Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IART/UERJ).
13	Gênero, Ensino de Literatura e Relações Étnico-Raciais	O trabalho do grupo de pesquisa " Gênero, ensino, literatura e relações étnico-raciais (GELRE), vinculado ao núcleo de pesquisas Prometheus, propõe-se a discutir o ensino para educação das relações étnico-raciais com a comunidade interna do CEUNES/UFES e externa na região norte do ES. Tem como objetivo aprimorar e ampliar a formação inicial e continuada para a área de educação e diversidade étnico-racial, colaborando para a efetivação da aplicação da Lei 10.639/03 e 11.645/08. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para as Relações Étnico-Raciais (2004) e, compromissados com o empenho em contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica de São Mateus e cidades vizinhas. Por meio da linguagem, as pesquisas que são desenvolvidas por suas integrantes, visam compreender, analisar e divulgar saberes tradicionais do Sapê do Norte, suas culturas e ancestralidades, repensando territorialidades, identidades, arte e linguagem.
14	Gênero, Raça, Estudos Amazônicos e Linguagens (GReal)	O acrônimo (sigla) do grupo de pesquisa "Gênero, Raça, Estudos Amazônicos e Linguagens" faz menção ao Gavião Real ( <i>Harpia harpyja</i> ), espécie de ave de rapina natural da região amazônica. Também se atribuiu o nome de Gavião para diferentes populações indígenas que hoje se encontram na Macrorregião sudeste do Pará, no estado do Maranhão e Tocantins. A Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, criada para abarcar essas regiões, através de diversos membros da Faculdade de História com sede em Marabá (PA), renomeou o Grupo de Pesquisa com o objetivo ampliar e estimular estudos com temáticas relacionadas ao Gênero, Raça e Linguagens na produção e na discussão de questões de interesse nacional e regional imediato, que consiste, na busca de, através do estudo da história indígena, história social da escravidão no Brasil e história dos afrodescendentes na região da Amazônia legal dar suporte teórico e prático para a implementação da Lei 10.639/03.
15	GPESURER - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais	Não possui descrição cadastrada
16	GRAFITE - Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Básica e Superior	Os trabalhos desenvolvidos pelo GRAFITE têm repercussão em âmbitos locais, regionais e nacionais. Para o âmbito local a principal repercussão está relacionada com a formação de pesquisadores no âmbito do mestrado em educação da Universidade do Estado de Mato Grosso. Regionalmente, o principal impacto tem sido a contribuição com a capacitação de integrantes das redes de educação básica no que concerne à educação para as relações étnico-raciais. No plano nacional, a repercussão que merece ser destacada são os trabalhos desenvolvidos em redes das quais o GRAFITE passa a integrar.
17	Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e	Contribuir para a melhoria da educação pública no

	Intervenção em Corporeidade, Arte, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação Quilombola	Amapá, bem como para a eliminação do racismo, preconceito e discriminação étnico-racial em ambientes escolares
18	Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Planejamento Educacional, Formação de professores e Educação para as relações e Étnico-Raciais	
19	Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação	Colaborar para disseminar as lições apreendidas no processo da observação da implementação da Lei Federal 10.639/03 nas escolas públicas e privadas de Pernambuco. Acompanhar os estudantes de cotas étnico-raciais no sentido do acesso e permanência, com sucesso, no curso de Pedagogia. Conduzir estudos, pesquisas e intervenções baseadas nos 03 princípios da Educação das Relações étnico-raciais: Consciência Histórica e Política da Diversidade, Ações Educativas de Combate ao racismo e às discriminações, Fortalecimento das Identidades e dos direitos, Formação dos estudantes nas abordagens metodológicas da Autobiografia e da História Oral.
20	Grupo de Estudos e Pesquisas em Escravidão e Liberdade – GEPEL	O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escravidão e Liberdade (GEPEL) tem o objetivo de produzir conhecimento sobre História da África e dos Africanos no Brasil de acordo com as orientações da Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Nosso interesse está diretamente direcionada para a experiência desses sujeitos que transitaram entre a escravidão e o pós-abolição no Brasil.
21	Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de professore/as para educação das relações étnico-raciais	O grupo desenvolve a pesquisa intitulada Formação de Professores/as para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira: uma análise do currículo do curso de Pedagogia das universidades públicas do Maranhão - UFMA e UEMA, campus São Luís (2017-2019). Além de uma análise crítica, com sólida fundamentação teórica e metodológica, sobre os avanços, entraves e desafios na inclusão de conteúdos e atividades relacionados à temática no currículo dos referidos cursos, temos como perspectiva, entre outras: a qualificação e fortalecimento do processo de reflexão acerca da responsabilidade legal e social das universidades e dos/as professores/as quanto à implementação da Lei nº 10.639/03 e seus dispositivos regulamentares.
22	Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física	Não possui descrição cadastrada
23	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Relações Étnico-raciais e Formação de professores	O grupo tem por escopo investigar e analisar estudos e pesquisas sobre as Relações étnico-raciais e desigualdades na educação, em todos os níveis de ensino e a formação de professores, tendo como eixo central os estudos sobre raça/etnia, identidade e políticas afirmativas, com as interfaces do currículo e práticas pedagógicas. Propõe realizar estudos, no âmbito da pesquisa, ensino e extensão sobre história e cultura afro-brasileira e indígena, com foco no processo instituído e implementado das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Tem-se como preocupações a formação inicial e continuada dos professores, no que tange as práticas pedagógicas de afirmação identitária da diferença e as políticas afirmativas para negros e

		indígenas. O grupo congrega pesquisadores dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, da Universidade Federal de São Carlos e da Universidade Católica Dom Bosco.
24	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Migração – GEPRAM	A proposta do grupo é estabelecer diálogos com Áreas de estudos comprometidos com saberes ligados ao Negro e a Cultura-Afro-Brasileira, a Língua e Cultura Surda, Bilinguismo, Inclusão e formação de professores para o trabalho com as diversidades Amazônicas e visando desenvolver e sistematizar metodologias, métodos e técnicas de enfrentamento do racismo, a discriminação e a promoção da equidade na sociedade brasileira. Destina-se a pesquisas sobre Relações Raciais no contexto da Migração Amazônica, na interface dos estudos das formas de ser, resistir e sobreviver de africanos escravizados ou não no Brasil e as formas de tradução das culturas africanas, bem como as questões relativas ao negro e a cultura afro-amazônica brasileira no paradigma decolonial das Américas. Objetiva discussões na relação entre escola, raça, legislação educacional, a discriminação e o preconceito no entrecruzamento do ideal de branquitude e políticas de educação anti-racistas.
25	Grupo de Estudos em Direitos Humanos na Educação em Ciências	
26	Grupo de Pesquisa Corpografias - Dança, Memória e Contemporaneidade na América Latina	Este GP foi criado com a finalidade de refletir sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais no âmbito da Licenciatura em Dança - IFB. Realiza pesquisa sobre as afroepistemologias na dança, desde uma perspectiva antirracista, decolonial e intercultural. Com atenção para as manifestações de dança praticadas em quilombos e palenques na América Latina. Para isso, debruça-se também sobre as corporalidades afro-ameríndias e as cosmologias das danças experimentadas como religare.
27	História Colonial e Ensino de História	
28	Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE)	O Grupo de Pesquisa e Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE) desenvolve pesquisas que visam a produção articulada de conhecimentos envolvendo Currículo e Didática; Estudo das Relações Étnico-Raciais, Educomunicação e Tecnologias Educacionais; Educação Integral; Educação Especial e Inclusiva. Problematizam-se os aspectos relacionados à formação docente e às práticas pedagógicas desenvolvidas em espaços escolares e não-escolares. O Currículo e a Didática em suas perspectivas culturais; a educação das relações étnico-raciais entendida como abordagem de educação antirracista consoante à perspectiva de aplicabilidade da Lei 10.639/03; a Educomunicação e as Tecnologias Educacionais, a partir da linguagem veiculada em livros didáticos e paradidáticos, na literatura infanto-juvenil, nas mídias sociais e televisivas; a Educação Integral na vertente transformativa da realidade e a Educação Especial na perspectiva Inclusiva.
29	Laboratório de Geografia/Núcleo de	O Labgeo/Nepeg é um grupo com linhas de pesquisas

	Estudos e Pesquisas Geo-culturais	e projetos envolvendo ensino/aprendizagem, pesquisa e produção de material didático em Geografia levando em consideração atividades inter, trans e multidisciplinares no espaço escolar. Seu objetivo principal é pesquisar outras formas e linguagens para estudos, pesquisas e ensino/aprendizagem de Geografia a partir das linhas que abarcam: as Geografias Negras e Antirracistas; a Representação da Cidade e a relação Natureza & Sociedade. O ponto central são as espacialidades ou geograficidades das relações geográficas humanas, culturais e entre natureza & sociedade por serem intrínsecas na área do conhecimento geográfico e para além dela. Se tratando do CTUR/UFRRJ (um colégio EBTT) torna-se relevante refletir sobre espaços geográficos de forma integrada com outras áreas do conhecimento e construindo práticas escolares, análises das realidades e propostas teórico-conceituais, ou seja, teoria & prática.
30	Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão	O Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão desenvolve pesquisas envolvendo a parceira colaborativa entre o professor formador, o professor em formação e professor do ensino regular como estratégia de formação inicial e continuada. Estabelecendo assim, um processo interacional que busca a reflexão da prática pedagógica como princípio articulador e privilegia a formação do professor pesquisador de sua própria ação no âmbito da Educação Química no contexto da Inclusão
31	LICAFRO - Laboratório Interdisciplinar e Interinstitucional de Literaturas e Culturas Africanas e da Diáspora Negra	
32	Literatura afro-brasileira e sua divulgação em rede	A proposta é refletir sobre o conceito de literatura afro-brasileira a partir de obras publicadas por autores afrodescendentes, sobretudo na segunda metade do século XX e início do século XXI, e difundir os resultados desses estudos entre educadores. Essa proposta atende à lei 10.639/03 com o intuito de levar alunos da graduação, pós-graduação, pesquisadores e educadores a entrarem em contato com autores e obras que não fazem parte da chamada literatura canônica.
33	MALUNGU - Núcleo de Pesquisa, Estudos e Extensão: Áfricas e suas Diásporas	Desenvolver estudos e pesquisas de temas relacionados à história, sociedades e populações do continente africano e suas diásporas, visando contribuir na ampliação de produções nesse campo de estudos e subsidiar atividades de extensão para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, prescritos na lei 10.639/03.
34	Multiculturalismo: Estudos Africanos e da Diáspora	As ações deste Grupo de Pesquisa visam contribuir para dar visibilidade às experiências históricas das populações de origem africana e indígenas. Nesse sentido, as abordagens inseridas no campo dos Estudos Culturais referem-se a temas, regiões e períodos diversificados relativos as histórias e culturas do continente africano e americano, em especial, Santa Catarina. Busca-se desvendar os significados das ações destes sujeitos históricos em relações sociais que, num dinamismo constante, apresentam trocas, conflitos, negociações, acomodações e

		<p>ressignificações. Dito de outro modo, reconstruir histórias nas quais africanos, afrodescendentes e indígenas são protagonistas que agem e dialogam com inúmeros interlocutores em conjunturas diversas. As pesquisas desenvolvidas pelos membros do grupo contribuem para as demandas vinculadas à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornaram obrigatório no currículo da rede escolar o ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena. No campo da educação, coordenam cursos de formação de professores que refletem acerca das temáticas, objetivando instituir o respeito à diversidade e o enfrentamento da discriminação. Desde 1995, o GP Multiculturalismo estimulou a realização de dezenas de pesquisas, ações de extensão e, no que diz respeito ao ensino de graduação e pós-graduação, contribui para a presença da discussão das temáticas em diversas disciplinas lecionadas na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), no que tange ao campo dos Estudos Culturais, Multiculturalismo e Diversidade Étnica</p>
35	NEAB - Núcleo de Estudos Africanos e Afrobrasileiros	<p>Pretendemos com este Núcleo de pesquisa expandir o campo do debate acerca da prática e aplicabilidade da Lei 10.639/2003, especificamente das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana para além dos limites da Universidade e da escola, promovendo aos participantes um espaço de diálogo e de trocas de experiências, práticas que possibilitem o desenvolvimento de habilidades antirracistas a serem trabalhadas e implementadas nos diferentes espaços de articulação político-social-cultural, contribuindo, assim, para a (re)formulação de ideias e ideais que extrapolem às limitadas e restritas expressões de violência e de racismo em nosso cotidiano e, também, espaço escolar.</p>
36	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IF BAIANO	<p>O grupo de pesquisa NEABI IFbaiano constitui-se de uma rede de pesquisadores interessados nas temáticas étnicorraciais, abrangendo todas as modalidades da Educação oferecidas pelos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Engloba trabalhos diversificados de interessados sobre os temas das leis 10.639/03 e 11.645/08, ajustando-se ao processo de institucionalização dos núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas dos campi do IF Baiano. Os estudos vêm fundamentando políticas de ação afirmativa na rede de educação profissional, em especial nas unidades do Instituto Federal Baiano.</p>
37	Núcleo de Estudos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	<p>A pesquisa e a produção do conhecimento histórico sobre sociedades Afro-Brasileira e Africana com abordagens sobre práticas socioculturais e políticas, ou seja, modos de viver, trabalhar, lutar e de resistências de homens e mulheres diversos, primando pela interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento. Sendo nosso interesse a investigação sobre os impactos e as aplicações da Lei 10.639/2003 no ensino, na formação de professores de História e nas escolas, explorar as respectivas temáticas não somente pela abordagem da história nacional, mas da</p>

		história regional e/ou local. Investigar processos históricos da presença dos negros no que se refere às transformações na relação de trabalho, tendo como temas de interesse os movimentos sociais, as instituições públicas e privadas, as organizações sindicais e partidárias, as religiosidades, as memórias, as lutas e as experiências sociais, na busca por compreender a prática social dos sujeitos nos diferentes espaços e tempos.
38	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, História, Letras e Artes: Diversidade Sociocultural, Relações Étnico-raciais em Países de Língua Portuguesa	Este Núcleo de Estudos e Pesquisas é resultado de uma demanda resultante da pesquisa realizada, com apoio do CNPq, sobre os discursos e representações da África e dos negros nos manuais escolares em países de língua portuguesa, em referência às leis 10.639/03 e 11.645/08. A pesquisa teve repercussão internacional, atraindo pesquisadores nacionais e internacionais. Desse modo o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, História, Letras e Artes: diversidade sociocultural, relações étnico-raciais em países de língua portuguesa acolhe pesquisadores que desenvolvem estudos e pesquisas sobre literatura, literatura africana, diáspora, história, materiais didáticos, patrimônio imaterial, conhecimentos e saberes tradicionais produzidos em contextos diaspóricos, estudos de línguas, tensões entre língua oficial e língua materna em países que outrora pertenceram aos domínios português, formando uma extensa rede de pesquisa internacional com intercâmbios, trocas e produções de conhecimento
39	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas	O Núcleo foi criado a partir do envolvimento dos docentes com as atividades do Programa Ações Afirmativas na UFMG. O Programa tem realizado diversas atividades de pesquisa, ensino e extensão no âmbito da UFMG desde o ano de 2002. Foram realizados seminários nacionais, cursos, debates e pesquisas (com apoio do PIBIC, PROBIC e MEC/SESU/SECADI), publicações, produção de vídeos, formação de docentes da educação básica e o estabelecimento de parcerias com diversas instituições. A experiência do Programa tem sido registrada em artigos, livros, congressos e seminários nacionais e internacionais através dos bolsistas de extensão, ensino e pesquisa e da equipe de professores(as).
40	Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE)	O Grupo de Pesquisa desenvolve pesquisas sobre a temática das Relações Raciais na Educação desde sua fundação. Desde nov./2003 promove cursos de extensão, de aperfeiçoamento e de pós lato sensu, nas modalidades presencial e a distância, sobre os conteúdos da lei 10.639/03**, oferecendo formação continuada a professores e técnicos das redes de ensino, municipais e estadual, de Mato Grosso. até o primeiro semestre de 2017 já foram defendidas 43 dissertações de mestrado. encontram-se em andamento 07 (sete) dissertações de mestrado e 04 (quatro) teses de doutoramento. Estabelecemos parcerias acadêmicas e científicas com diferentes Grupos de Pesquisa no território nacional e no Uruguai. Estamos buscando outras parcerias internacionais. O Grupo faz parte do GT 21 da ANPED e integra a

		Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). ** que modificou o art. 26o da LDB.
41	Políticas de Inclusão e Educação para as Relações Étnico-Raciais	O grupo se propõe a realizar projetos de pesquisas centrando suas reflexões em torno de alguns eixos principais e correlacionados: i) analisar as políticas educacionais de inclusão implantadas nas Instituições de Ensino Superior; ii) analisar as políticas de direitos humanos e diversidade, envolvendo a demanda de formação de professores; iii) constituir grupos interinstitucionais de pesquisa de articulação e discussão das ações desenvolvidas na UFES sobre África e africanidades no Brasil; iv) analisar políticas de expansão e formação de professores/gestores, de forma interdisciplinar/multidisciplinar sobre a educação para as relações étnico-raciais na educação básica e educação especial na perspectiva inclusiva; v) analisar processos organizativos, memórias e patrimônio cultural das comunidades tradicionais como parte de territórios e territorialidades negras nos meios rurais e urbanos do Espírito Santo e demais regiões.
42	Povos Indígenas, Afro-brasileiros e Populações Tradicionais no Brasil	
43	Programa de Estudos e Debates dos Povos Africanos e Afroamericanos – PROAFRO	O PROAFRO aglutina pesquisadores da graduação a pós-graduação, bem como ativistas do movimento social negro, que tem como objeto de estudos e pesquisas as relações étnico-raciais e da luta contra o racismo. Opera com um banco de dados e um acervo de referência sobre esses estudos, por ser o pioneiro na cidade e no estado do Rio de Janeiro. O Programa tem os seguintes eixos de trabalho: Educação e Racismo, tomando como objeto a Lei 10.639/03 e as políticas de ação afirmativa nas universidades; Saúde da População Negra e o Racismo na saúde e O Pensamento Social Negro.
44	Relações Raciais: Memória, Identidade e Imaginário	
45	RODA GRIÔ - GEAfro: Núcleo de Estudos sobre Gênero, educação e afrodescendência	Dialogar em torno das Leis 10.639/2003 & 11.645/2008 e disseminar conhecimentos e práticas voltadas às educações étnico-raciais; focalizar nas questões de gênero é tentativa de provocar mais reflexões críticas sobre a sociedade brasileira - simultaneamente racista e sexista.
46	Transculturalismo Crítico, Diversidade Cultural e Educação	Esse grupo nasceu inicialmente na UFAL. Os trabalhos de pesquisas desenvolvidos pelo grupo foram fundamentais para a formulação de um amplo Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal de Alagoas O Grupo contribuiu com a formulação de Projetos e Programas de Extensão. Nesse sentido, tem possibilitado a análise dos processos produtivos das diversidades culturais humanas, a partir das dinâmicas sócio-econômicas de desenvolvimento local e global, bem como, investigar a construção das identidades e desigualdades sociais e suas conexões com o desenvolvimento sustentável. O Grupo participou de um projeto nacional de pesquisa 2009/2010 sobre o processo de implementação da Lei 10.639/03 nas redes de ensino. Esse projeto foi financiado pela UNESCO. As pesquisas desenvolvidas foram importantes para a criação do Programa Associado de Pós-Graduação em educação, Culturas

		e Identidades, parceira da UFRPE e Fundaj.
47	Valente - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Políticas Públicas de Esporte e Lazer	Não possui

**Quadro:** Líderes dos grupos

Nº	NOME DO GRUPO	Líder	TITULAÇÃO ACADEMICA
1	África Contemporânea	Larissa Oliveira e Gabarra	Graduação em História. Mestrado em História Doutorado em História Social da Cultura
		Maria Cláudia Cardoso Ferreira	Graduação em Licenciatura em História. Mestrado em História Doutorado em História, Política e Bens Culturais
2	AFROLIQ - Grupo de Pesquisa em Literatura, História e Cultura Africana, Afro-Amazônica e Quilombola	Luiz Fernando de França	Graduação em Letras Mestrado em Estudos de Linguagem Doutorado em Letras
3	CECAFRO	Maria Antonieta Martines Antonacci	Graduação em História Mestrado em História Econômica Doutorado em História Econômica
		Enio Jose da Costa Brito	Graduação em Teologia Graduação em Filosofia Doutorado em Teologia
4	Educação Literária Afrodescendente	Murilo da Costa Ferreira	Graduação em Letras Mestrado em Letras Doutorado em Letras
5	Educação, História e	Elizete Oliveira de	Graduação em Pedagogia

	Movimentos Sociais	Andrade	Mestrado em Educação Doutorado em Educação
6	Educação, Preconceito Racial e Ação Afirmativa	Grupo não localizado	
7	Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileira	Janaina Pereira de Oliveira	Graduação em História Mestrado em História Social da Cultura Doutorado em História Social da Cultura
8	Ensino e ação: memória e conservação na criação de novas paisagens culturais - Leis 10.639 e 11.645	Giovanni Codeça da Silva	Graduação em História Mestrado em Ciência Política Doutorado Letras Neolatinas
9	ERÉ-ECOIA	Kiusam Regina de Oliveira	Graduação em Pedagogia Mestrado em Psicologia Doutorado em Educação
		Yuri Miguel Macedo	Graduação em Pedagogia Mestrando em Ensino
10	Estudos brasileiros e africanos de História ambiental e saberes	Não encontrado	
11	Estudos Contemporâneos	Maria Catarina Chitolina Zanini	Graduação em Ciências Sociais Mestrado em Antropologia Doutorado em Ciência Social (Antropologia)
12	Estudos Culturais em Educação e Arte	Aristóteles de Paula	Graduação em História Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Aldo Victorio Filho	Graduação em Licenciatura em Educação Artística Mestrado em Educação Doutorado em Educação
13	Gênero, Ensino de Literatura e Relações Étnico-Raciais	Eliane Gonçalves da Costa	Graduação em Pedagogia e em Letras Mestrado em Literatura e em Crítica Literária Doutorado em Letras
		Andressa Zoi Nathanailidis	Graduação em Comunicação Social/ Jornalismo, em Direito e em Música

			Mestrado em Letras Doutorado em Letras
14	Gênero, Raça, Estudos Amazônicos e Linguagens (GReal)	Maria Clara Sales Carneiro Sampaio	Graduação em Direito e em História Mestrado em História Social Doutorado em História Social
		Arilson dos Santos Gomes	Graduação em Licenciatura Plena. Mestrado em História Doutorado em História
15	GPESURER - Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações Étnico-Raciais	Não encontrado	
16	GRAFITE - Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Básica e Superior	Paulo Alberto dos Santos Vieira	Graduação em Ciências Econômicas Mestrado em desenvolvimento econômico Doutor em Sociologia
		Maria Auxiliadora de Almeida Arruda	Graduação em Pedagogia Mestrado em Ciências Ambientais Doutorado em Sociologia
17	Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Arte, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação Quilombola	Piedade Lino Videira	Graduação em Educação Artística Mestrado em Educação Doutorado em Educação
18	Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Planejamento Educacional, Formação de professores e Educação para as relações e Étnico-Raciais	Bartolina Ramalho Catanante	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Vilma Miranda de Brito	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
19	Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação	Auxiliadora Maria Martins da Silva	Graduação em Pedagogia Mestrado em Ensino de Ciências Doutorado em Educação

		Ricardo Ferreira das Neves	Graduação em Ciências Biológicas Mestrado em Ensino de Ciências Doutorado em Ensino das Ciências e de Matemática
20	Grupo de Estudos e Pesquisas em Escravidão e Liberdade – GEPEL	Grupo não encontrado	
21	Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de professore/as para educação das relações étnico-raciais	Valdenice de Araujo Prazeres	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
22	Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física	Raimundo Nonato Assunção Viana	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Silvana Martins de Araujo	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Doutorado em Política Social
23	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Relações Étnico-raciais e Formação de professores	Eugenia Portela de Siqueira	Graduação em Letras, Pedagogia e em Ciências Jurídicas. Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Rosana Batista Monteiro	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
24	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Migração – GEPRAM	Claudemir da Silva Paula	Graduação em Letras Mestrado em Ciências da Linguagem Doutorado em Letras
		Paulo Sérgio Dutra	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
25	Grupo de Estudos em Direitos Humanos na Educação em Ciências	Não encontrado	
26	Grupo de Pesquisa	Larissa Ferreira Regis	Graduação em Dança

	Corpografias - Dança, Memória e Contemporaneidade na América Latina	Barbosa	Mestrado em Artes Doutorado em Artes
27	História Colonial e Ensino de História	Monalisa Pavonne Oliveira	Graduação em História Mestrado em História Doutorado em História
28	Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE)	Maria de Fátima Garcia	Graduação em Letras Mestrado em História Doutorado em História
		Jórisa Danilla Nascimento Aguiar	Graduação em Administração, Sociologia e Pedagogia Mestrado em Ciências Sociais Doutorado em Ciências Sociais
29	Laboratório de Geografia/Núcleo de Estudos e Pesquisas Geo-culturais	Não encontrado	
30	Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão	Anna Maria Canavarro Benite	Graduação em Química Mestrado em Ciências Doutorado em Ciências
		Claudio Roberto Machado Benite	Graduação em Química Mestrado em Educação em Ciências e Matemática Doutorado em Química
31	LICAFRO - Laboratório Interdisciplinar e Interinstitucional de Literaturas e Culturas Africanas e da Diáspora Negra	Iris Maria da Costa Amâncio	Graduação em Letras Mestrado em Letras Doutorado em Estudos Literários
		Arnaldo Rosa Vianna Neto	Graduação em Direito Mestrado em Literaturas Francófonas Doutorado em Literatura Comparada
32	Literatura afro-brasileira e sua divulgação em rede	Maria Carolina de Godoy	Graduação em Letras Mestrado em Letras Doutorado em Estudos Literários
33	MALUNGU - Núcleo de Pesquisa, Estudos e Extensão: Áfricas e suas Diásporas	Não encontrado	
34	Multiculturalismo: Estudos Africanos e da Diáspora	Não encontrado	

35	NEAB - Núcleo de Estudos Africanos e Afrobrasileiros	Gabriel Romagnose Fortunato de Freitas Monteiro	Graduação em Geografia Mestrado em Geografia Doutorando em Geografia
		Emerson Costa de Melo	Graduação em Geografia Mestrado em Geografia Doutorado em Geografia
36	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IF BAIANO	Nelma Cristina Silva Barbosa de Mattos	Graduação em Artes Plásticas Mestrado em Ciências da Educação Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos
		Izanete Marques Souza	Graduação em Letras Mestre em Educação e Diversidade
37	Núcleo de Estudos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Leandra Domingues Silvério	Graduação em História Mestrado em História Social Doutorado em História Social
38	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, História, Letras e Artes: Diversidade Sociocultural, Relações Étnico-raciais em Países de Língua Portuguesa	Não encontrado	
39	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas	Nilma Lino Gomes	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Antropologia
		Rodrigo Ednilson de Jesus	Graduação em Ciências Sociais Mestrado em Sociologia Doutorado em Educação
40	Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE)	Candida Soares da Costa	Graduação em Letras Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Sérgio Pereira dos Santos	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
41	Políticas de Inclusão e Educação para as Relações Étnico-Raciais	Cleyde Rodrigues Amorim	Graduação em Ciências Sociais Doutorado em Ciências Sociais
		Oswaldo Martins de Oliveira	Graduação em Filosofia Mestrado em Antropologia

			Doutorado em Antropologia Social
42	Povos Indígenas, Afro-brasileiros e Populações Tradicionais no Brasil	Não encontrado	
43	Programa de Estudos e Debates dos Povos Africanos e Afroamericanos – PROAFRO	Não encontrado	
44	Relações Raciais: Memória, Identidade e Imaginário	Não encontrado	
45	RODA GRIÓ - GEAfro: Núcleo de Estudos sobre Gênero, educação e afrodescendência	Francis Musa Boakari	Graduação em Estudos Religiosos e em Ciências Sociais Mestrado em Psicologia da Educação Doutorado em Sociologia da Educação
		Francilene Brito da Silva	Graduação em Educação Artística Mestrado em Educação Doutorado em Educação
46	Transculturalismo Crítico, Diversidade Cultural e Educação	Moisés de Melo Santana	Graduação em Filosofia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
		Jose Nilton de Almeida	Graduação em Filosofia Mestrado em Fundamentos da Educação Doutorado em Educação
47	Valente - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Políticas Públicas de Esporte e Lazer	Aline Silva Andrade Nunes	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Física Doutoranda em Educação Física
		Raffaelle Andressa dos Santos Araujo	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Doutorado em Educação

**Fonte:** a própria autora.