# DIREITO HUMANO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO E A TEORIA DO “BRANQUEAMENTO” DA RAÇA E O MITO DA “DEMOCRACIA RACIAL” NO BRASIL

#  Thaís Janaina Wenczenovicz¹

#  Sônia Maria Cardozo dos Santos²

# RESUMO: A educação é essencial para todo ser humano, pois proporciona condições para o seu desenvolvimento, preparando-o para o exercício da cidadania e, ainda, qualificando-o para o trabalho. A educação é um direito humano fundamental social estabelecido como direito de todos na Constituição Federal brasileira de 1988. Mesmo diante de documentos internacionais e da legislação interna, nem sempre esse direito é efetivado para as crianças e adolescentes pertencentes às diversas classes, raças, etnias e gêneros. O objetivo é analisar o direito humano fundamental à educação em cotejo com a teoria do “branqueamento” da raça e o mito da democracia racial.

# PALAVRAS-CHAVE: Branqueamento da raça; Brasil; Direito humano fundamental social à educação; Mito da democracia racial; Racismo

#  THE SOCIAL FUNDAMENTAL HUMAN RIGHT TO EDUCATION AND THE "WHITENING" THEORY OF RACE AND THE MYTH OF "RACIAL DEMOCRACY" IN BRAZIL

# ABSTRACT: Education is essential for every human being, as it provides conditions for their development, preparing them for the exercise of citizenship, and also qualifying them for work. Education is a fundamental social human right established as a right for all in the Brazilian Federal Constitution of 1988. Even in the face of international documents and domestic legislation, this right is not always fulfilled for children and adolescents belonging to various classes, races, ethnicities, and genders. The objective is to analyze the fundamental human right to education in conjunction with the theory of racial "whitening" and the myth of racial democracy.

# KEYWORDS: Race whitening; Brazil; Fundamental social human right to education; Myth of racial democracy; Racism

# ¹ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS. Docente adjunta/pesquisador sênior. Professora Titularno Programa de Pós-Graduação emEducação/UERGS. Docente/pesquisadora no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito/Unoesc e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interculturalidade, Identidade de Gênero e Personalidade da Linha de Pesquisa Cidadania e Direitos Humanos:perspectivas decoloniais. Professora colaboradora no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação daUniversidade Estadual do Paraná (Unioeste). Avaliadora do INEP-BNI ENADE/MEC. Erechim. E-mail: t.wencze@terra.com.br

# ² Doutoranda em Direito, Programa de Pós Graduação em Direito – PPGD/Unoesc. Servidora pública estadual no Tribunal de Justiça de Santa Catarina (TJSC), Videira. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interculturalidade, Identidade de Gênero e Personalidade, na Linha de Pesquisa Cidadania e Direitos Humanos: perspectivas decoloniais. E-mail: soniaestudos@gmail.com

# INTRODUÇÃO

A educação não se restringe ao acesso a escola, mas engloba, igualmente, a permanência e a qualidade, sendo um direito humano fundamental social estabelecido como direito de todos na Carta Constitucional brasileira de 1988 e disposto em diversas declarações e convenções internacionais. Mesmo diante de farta legislação, nem sempre esse direito é efetivado, como mostram os dados estatísticos quanto ao analfabetismo e à evasão escolar, mais elevados entre crianças e adolescentes não brancos. Essa reflexão centraliza-se no direito humano fundamental social à educação, no branqueamento da raça e no mito de democracia racial no Brasil, tema escolhido tendo em vista a hipótese de que a identidade racial e cultural dos alunos necessita ser valorizada e respeitada para que ocorra a efetivação do direito humano fundamental social à educação.

O objetivo é analisar o direito humano fundamental social à educação colacionando-o com a teoria do “branqueamento” da raça e o mito da “democracia racial” na perspectiva decolonial. Utiliza-se como procedimento metodológico o bibliográfico-investigativo, acrescido de dados oficiais estatísticos e históricos, bem como legislação internacional e nacional atinente à temática.

O trabalho teve a decolonialidade como suporte teórico, procedente de pensadores do Sul, como Quijano, Mignolo e Walsh. Considera-se que há reflexos, na atualidade, da trajetória do colonialismo e das colonialidades decorrentes do modernismo e do eurocentrismo na América Latina e no Brasil. Reconhece-se a existência do racismo, da teoria do branqueamento da raça e do mito “da democracia racial” no Brasil, expressa na hierarquização racial da população, ocasionando a efetivação ou a negação do direito humano fundamental à educação e a outros direitos.

A escravização de negros e indígenas, assentado no ideário do colonialismo e da colonialidade repercutem até o século XXI e deixam marcas no construto da cidadania, na qualidade de vida e da educação e incide diretamente nas desigualdades sociais e econômicas. A negação da existência do racismo, por meio do mito da “democracia racial” e da teoria do “branqueamento” da raça, não tem o condão de ocultar as extremas desigualdades existentes no Brasil entre as pessoas de diferentes raças.

A pesquisa verificou que é preciso reconhecer a existência e os reflexos do “branqueamento” por meio da lente dos marcadores sociais e de dominação – classe, gênero e raça e desenredar a suposta “democracia racial”, revelando que se trata de um mito e, por meio

da educação decolonial, oportunizar que as diferentes crianças e adolescentes tenham efetivado o direito humano fundamental social à educação.

# EDUCAÇÃO, UM DIREITO HUMANO FUNDAMENTAL SOCIAL PARA TODOS

O Tribunal Militar Internacional de Nuremberg revelou e comprovou os crimes cometidos no transcorrer da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). O holocausto nazista eliminou nos campos de concentração mais de seis milhões de judeus, bem como ciganos, homossexuais, pessoas com deficiências. Além do extermínio de milhões de pessoas, realizaram também esterilizações e experimentos científicos com muitas outras, tidas como inferiores por não serem consideradas arianas. Isso influenciou a elaboração de documentos internacionais de amplitude mundial visando resguardar os direitos humanos em todo o planeta (FERNANDES, 2013).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (UN, 1948), é um marco para vários direitos como educação, vida, saúde, liberdade. Na área educacional, em 1990 foi aprovada, na Conferência de Jomtien, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (UNESCO, 1990). Para que ocorra a efetivação da educação para todos, a declaração, em seu artigo 3º, no item 4, dispõe que “um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido [...] Os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas, os refugiados [...] não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.” (UNESCO, 1990).

Ressalta-se que no âmbito internacional outros documentos e movimentos anteriores à Declaração Universal dos Direitos Humanos contribuíram para a construção dos direitos humanos no decorrer da história. Ribeiro e Sparemberger (2014, p. 4) destacam importantes eventos como a Revolução Francesa (1776) e a Independência Norte-Americana (1789), “a Descolonização (1791), bem como o Fim da Escravidão (Haiti, 1804), as Lutas Operárias, a Revolução Mexicana, a Revolução Russa, a Doutrina Social Católica, e o Movimento Feminista.”

Após 1948, diversos documentos internacionais somaram-se para contribuir, ampliar e efetivar os direitos. Dentre eles, tem-se a Convenção sobre os Direitos da Criança (UN, 1989) e a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990). No Brasil, a Convenção de 1989 ingressou no sistema jurídico por meio do Decreto n.º 99.710, de 21 de novembro de 1990 (BRASIL, 1990). As declarações e convenções internacionais incentivaram a elaboração e aprovação de legislações nos países para a garantia de direitos, sendo que isso também ocorreu no Brasil.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 dispõe sobre vários direitos e no seu artigo 6º erigiu a educação como um direito fundamental de natureza social (BRASIL, 1988). Na Ordem Social, Título VIII da Carta Constitucional, há previsão, no Capítulo III, artigos 205 a 214, de vários dispositivos quanto ao direito humano fundamental social à educação. No início desse Capítulo, o artigo 205 prevê a educação como um direito de todos. O artigo 208 determina a gratuidade da educação para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos de idade e também para os que não tiveram acesso à educação na idade apropriada.

Não obstante ao estabelecimento em documentos internacionais e em legislações internas dos países da educação como direito de todos, existem no mundo, bem como no Brasil, milhões de crianças fora da escola. No Brasil, o direito humano fundamental social à educação precisa que se revelem as circunstâncias que desencadearam o decorrer do processo histórico brasileiro representado por séculos de violências, desigualdades e silenciamentos sociais. A vinda dos colonizadores europeus, estabelecendo um sistema colonial de expropriação de riquezas e hierarquização de raças, e a continuidade das desigualdades pela colonialidade negam, nos dias atuais, a educação e outros direitos a uma grande parte da população brasileira.

Muitas crianças e adolescentes não têm garantidos direitos humanos fundamentais sociais à educação, à saúde, à alimentação, de acesso à internet, ao esporte, ao lazer e à cultura.

A mobilidade social, o alcance de melhores condições de vida, bem como a efetivação dos diversos direitos fundamentais – como o direito à vida, à alimentação, à moradia, à saúde, ao trabalho, à liberdade de escolha –, estão vinculados ao acesso, à permanência e ao êxito na educação, que representa uma possibilidade para crianças e adolescentes, brancas ou não brancas, terem condições de alçar melhores oportunidades. Constata-se, porém, que a população negra (pretos e pardos) e os indígenas possuem índices desfavoráveis quanto à fruição de vários direitos, e em especial na área educacional.

No Brasil, o marcador social e também racial apresenta grande interferência na efetivação do direito humano fundamental social à educação, e isso reflete no alcance de outros direitos. Pesquisas do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) mostram que no Brasil, dentre outros aspectos, a evasão escolar é diferenciada por raça. A entidade constatou que do total de crianças e adolescentes brasileiros de 7 a 14 anos que estão fora da escola, 30,3% são brancos e 69,7% são não brancos (indígenas e negros representados por pretos e pardos). Ao se considerar uma faixa etária mais ampla, do total de crianças e adolescentes evadidos de 4 a 17 anos, 71,3% são pretos, pardos e indígenas (UNICEF, 2021).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) verificou que no Brasil, em 2019, dentre a população com 15 anos de idade ou mais, existiam 11 milhões de pessoas analfabetas (analfabetismo absoluto), perfazendo a taxa de 6,6% de analfabetismo. O percentual de analfabetismo também é desigual entre as raças, com 3,6% entre pessoas de cor branca e 8,9% entre pessoas de cor preta ou parda, ou seja, uma diferença de 5,3 pontos percentuais desfavorecendo os últimos. Quanto ao grupo etário maior de 60 anos, a taxa de analfabetismo tem uma desigualdade ainda mais desproporcional, com 9,5% para as pessoas brancas e 27,1% para pessoas pretas ou pardas (IBGE, 2019).

A renda é menor para crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas. Estas representam 71,3% (do total) convivendo cotidianamente com as marcas da desigualdade no Brasil. Do total de meninas e meninos fora da escola em 2019, 61,9% viviam em famílias que auferiam a renda *per capita* de até meio salário mínimo (UNICEF, 2021).

Verificou-se que pretos e pardos têm menores oportunidades educacionais em todas as etapas, desde a educação infantil até o Ensino Médio. (CRUZ; MONTEIRO, 2020). Em 2018, ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, 51,5% dos brancos apresentavam bom rendimento em língua portuguesa, porém, somente, 36,3% dos pardos e 28,8% dos pretos tinham esse desempenho. No mesmo ano, 53,9% dos pretos, 57,8% dos pardos e 74% dos brancos concluíram o Ensino Médio até os 19 anos. Os últimos apresentam 20 pontos percentuais a mais que os primeiros, mostrando expressiva desigualdade na efetivação do direito humano fundamental social à educação entre crianças e adolescentes de diferentes etnias e raças.

Estudos realizados pelo UNICEF (2019) constataram que há 545 mil crianças brasileiras pretas e pardas de 8 a 17 anos analfabetas, ou seja 72% do total da população nesta faixa etária. Com a mesma idade, há 207 mil crianças brancas analfabetas, correspondendo a 28% do total. Considerando-se que, no Brasil, a participação da população negra no total de habitantes é de 56,2%, conforme o IBGE (2019), há um percentual bem maior de pessoas analfabetas não brancas na demografia brasileira.

No Brasil, para Hasenbalg (1988), a população de cor preta ou parda apresenta uma desvantagem competitiva em todas as etapas do processo de mobilidade social individual. Suas possibilidades de alcançar melhor posição são menores, bem como é necessário maior esforço na manutenção da posição alcançada. O autor afirma que o que determina a desigualdade de pardos e negros frente aos brancos é a diversa aquisição educacional. Assim, a não efetivação ou a precariedade no direito humano fundamental à educação repercute no atingimento de outros direitos. Exemplifica-se com a informação de que a população ocupada branca ganha em média

73,4% a mais do que a preta ou parda. Entre as pessoas situadas abaixo das linhas de pobreza, 70% têm cor preta ou parda (IBGE, 2020).

A negação de oportunidades educacionais reflete no acesso a todos os demais direitos – civis, políticos e sociais. A impossibilidade das pessoas não brancas de alcançar os cargos de posição mais elevada faz com que sejam alijadas da maioria das decisões públicas e privadas. A privação ou negação de um direito prejudica uma gama de direitos humanos, visto que são interdependentes, inter-relacionados e indivisíveis, conforme reconhecido pela ONU, na Conferência de Direitos Humanos em Teerã (UN, 1968) e intensificado no art. 5º da Declaração e Programa de Ação de Viena, na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (ONU, 1993).

A relevância da educação para a efetivação dos demais direitos humanos fundamentais leva a questionar o cumprimento das normativas internacionais e da disposição legislativa interna de que todos têm direito à educação. Indaga-se quem estaria incluído nesse “todos” com direito à educação? Estariam incluídas no acesso, permanência e êxito na educação pessoas de todos os gêneros e classes, brancos e não brancos? Os dados estatísticos respondem negativamente e mostram a existência de desigualdade quanto aos vários marcadores sociais como raça, gênero e classe. As assimetrias, especialmente no quesito raça e etnia, aparentam um paradoxo diante da crença da inexistência de racismo no Brasil e com a presença de suposta “democracia racial” e da teoria do “branqueamento” da raça.

# RAÇA, “BRANQUEAMENTO” E MITO DA “DEMOCRACIA RACIAL”

O conceito de raça deriva do italiano *razza*, que por seu turno proveio do latim *ratio*, significando sorte, categoria, espécie. O conceito de raça foi primordialmente utilizado na Zoologia e na Botânica, objetivando classificar espécies de animais e vegetais (MUNANGA, 2003). A ideia de raça, para Miranda (2010), existia anteriormente nas relações entre os indivíduos e povos a partir de diversas concepções e finalidades, mas essa palavra passou a integrar a língua inglesa no começo do século XVI. Ocorreram mudanças no uso do conceito de raça, a partir de diversidades físicas e culturais, necessitando de compreensão na dimensão temporal e espacial.

Apesar do chamado racismo científico ter pregado no mundo todo, entre o século XVII e o fim da [II Guerra Mundial,](https://pt.wikipedia.org/wiki/Segunda_Guerra_Mundial) que haveria superioridade biológica dos brancos sobre os não-brancos, a ciência comprovou a falta de fundamento dessa tese. Pesquisas mais recentes mostraram que não há diferenças relevantes entre pessoas de diferentes raças, segundo Pena e Bortolini (2004). Conforme Costa, Oliveira e Santos (2020), os estudos da genética mostram que

as manifestações fenotípicas (por exemplo pele, cabelo, olhos) estão relacionadas à pequena parte do genoma humano.

No aspecto biológico e genético, o conceito de raça é contestado quanto aos seres humanos. Os pesquisadores Yudell, Roberts, Desalle e Tishkoff (2016) consideram que, do ponto de vista científico, o conceito de raça deve ser ultrapassado, pois é impróprio como ferramenta para entender a diversidade genética humana. Para Hall (2003, p. 69), “raça é uma construção política e social. É uma categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja, o racismo.” Portanto, neste estudo, o conceito de raça é usado no sentido sociológico, das Ciências Sociais e não das Ciências Naturais. A imposição do conceito de raça como hierarquização social no território que os europeus convencionaram chamar de América (posteriormente, América Latina), inaugurou um novo padrão de dominação segundo Quijano (2007). Para o autor, a pedra angular para a imposição dos dominadores/colonizadores europeus foi a classificação racial/étnica que se estendeu à população mundial considerando-se estes como civilizados e os demais povos como não civilizados. O argumento da inferioridade dos povos indígenas e africanos foi uma

justificativa para a exploração.

As chamadas “descobertas” proporcionaram aos europeus grandes lucros às custas da América Latina e da África. Williams (1975) afirma que o comércio triangular entre Europa, África e América Latina favoreceu aos europeus e foi um estímulo tripo para o desenvolvimento da indústria britânica. Hobsbawm (2012) demonstra a ligação entre o sistema escravista e a industrialização com a utilização da América Latina como fornecedora de matéria-prima para a indústria inglesa. O algodão utilizado nas fábricas da Inglaterra era fruto do trabalho das pessoas trazidas da África para a América Latina e escravizadas.

Mignolo (2017) enfatiza que antes dos europeus a América não existia como uma entidade para ser descoberta. Ela foi inventada e explorada sob o argumento que seria cristianizada. Não poderia ser descoberta, mas sim ter sua terra apropriada, pois já era habitada há milênios. A América foi criada como um sistema de poder que realizou a exploração da sua população e de suas riquezas naturais, sendo uma colônia submetida à metrópole.

As navegações realizadas a partir da Europa estabeleceram um conceito próprio para raça. Os europeus depararam-se com povos ameríndios, negros, melanésios. No século XV isso suscitou dúvida sobre o conceito de humanidade conhecido até aquela época, que se restringia à chamada civilização ocidental. Munanga (2003, p. 1-2) assim expressa o questionamento dos colonizadores: “São bestas ou são seres humanos como ‘nós’, europeus?” Essa indagação estava impregnada na sociedade a ponto de, no século XVI, o Papa Paulo III ter emitido a Bula *Sublimis*

*Deus,* em 1537 a respeito da alma dos índios, afirmando que os índios tinham condições de compreender a fé (PAPAL BULL, 1537; DISCURSO PAPAL, 1995).

O diferente valor dado a um ser humano – ou a sua desvalorização – naturaliza o racismo, permitindo sua morte. Césaire destaca que o sujeito europeu se chocou com a barbárie e se revoltou contra Hitler, mas ficou indiferente às brutalidades do colonialismo. Para este autor, a maldade não é exceção ou loucura, mas ela é a ordem, é funda esta ordem (ALARCON, 2010,

p. 123). Ou seja, a maldade não é exceção, não é aquilo que comodamente se associa à loucura, ao desvio, ao desequilíbrio; ela é a ordem, é fundante desta ordem.

O Brasil participou dessa classificação e hierarquização racial, mantendo a escravidão por quase 350 anos, sendo o último país da América Latina a aboli-la. Porém, mesmo após a oficial abolição da escravatura, em 13 de maio de 1888 (BRASIL, 1988), os negros foram jogados à própria sorte, sem oportunidades de inclusão na educação, trabalho, moradia ou outros direitos. O “branqueamento” da raça foi desenvolvido com assente nas teorias de eugenismo científico que buscavam uma suposta purificação das raças. O Brasil buscou efetuar o “branqueamento” racial com a ampliação da população branca e a diminuição da não branca. Dentre as legislações, exemplifica-se com o Decreto-lei n.º 7.967, de 18 de setembro de 1945, que estipulava qual imigrante deveria ser admitido no Brasil. Tal norma estabelecia, no seu artigo 2, que deveria preservar e desenvolver as características europeias na composição étnica da

população brasileira (BRASIL, 1945).

No decorrer da história da educação escolar brasileira, tem-se, como exemplo, o Decreto n.º 1.331, de 17 de fevereiro de 1854 (BRASIL, 1854), que estabeleceu na capital do Império da época, o Rio de Janeiro, impedimentos para o acesso de parcela da população no ensino primário e secundário. Em seu artigo 69, esse decreto estabeleceu que os escravos não poderiam ser matriculados e nem frequentar as escolas.

Carneiro (2020) enfatiza que há pessoas que tentam demonstrar a ideia de que o brasileiro seria um povo cordial, recorrendo à comparação com outros países, dizendo que o ódio racial e a intolerância religiosa no Brasil são menores que no exterior. A autora relata que a violência tem sido recorrente contra as manifestações de umbanda, de candomblé e centros espíritas, com a destruição dos locais de práticas religiosas e a expulsão dos seus territórios das pessoas pertencentes a essas entidades.

Nascimento (1993) traz em seu discurso as palavras de Brookshaw que, sobre a existência de democracia racial no Brasil, afirma “isso é um engodo”. Relatou o caso de um casal negro que foi morar em apartamento em Ipanema e foi insultado pelos vizinhos em razão de sua raça. E Brookshaw pergunta: “É preciso dizer mais?” (NASCIMENTO, 1993. p. 43).

Schwarcz (2012) considera que ainda em 1950 verificou-se o descrédito teórico da democracia racial e que se trata de um mito. Para a autora, o mais importante é examinar a eficácia e a permanência do mito da democracia racial na atualidade. Ela chama a atenção para a presença de novas versões do mito, como a de que o racismo no Brasil é mais brando que nos demais países. Para Schwarcz (2012, p. 111) é “difícil de flagrar, a discriminação no Brasil combina inclusão com exclusão social.”

Kilomba (2019) dedica um capítulo do seu livro1 para tratar de políticas do cabelo. Ela expõe que diante do cabelo negro enrolado as pessoas brancas manifestam a ideia de que as mulheres negras são sujas e selvagens. Kilomba (2019, p. 124) afirma que essa atitude de brancos é um “alinhamento ofensivo de pensamentos coloniais: lavar/sujo; pentear/indomável.” Para a autora, quando é impingido vergonha e repugnância à mulher em relação a seu cabelo natural, está sendo realizada uma associação colonial, pois o cabelo, ainda mais que a cor da pele, tornou- se uma marca de servidão durante a escravização.

Para o colonizador, o cabelo das pessoas transformou-se em símbolo de desordem, inferioridade, primitivo e não civilizado. Segundo Kilomba (2019), as fábricas europeias surgiram pressionando/convencendo com produtos de alisamento constituindo uma forma de controle e apagamento da negritude. O branqueamento racial aparece também na literatura, como é exemplo o personagem Macunaíma, criado por Andrade (1997), que era preto, tomou banho no rio e saiu branco, louro e com olhos azuis. E, assim, a valorização da estética branca ocorre na mídia, nas novelas, nos comerciais, na moda, etc.

A classificação racial resultou, de um lado, na persuasão de que as características dos não brancos teriam uma conotação negativa e, por outro, realizando um silenciamento quanto ao valor, trajetória, conquistas e contribuições de negros (pretos e pardos) e indígenas na história e construção do Brasil. E, ainda, no caso dos afrodescendentes, o apagamento da história da África e da ancestralidade de cada pessoa, sendo tolhido seu direito de conhecer sua origem familiar e étnica. Existem desigualdades na valorização estética de brancos e não brancos. Para Carneiro (1995), no Brasil, as características físicas enaltecidas pela sociedade pouco têm a ver com a africana.

O símbolo de beleza e de superioridade estética é considerado a partir do modelo das pessoas brancas. Segundo Carvalho (2000), as características do caucasiano (branco), com pele clara, cabelos lisos, olhos claros e nariz fino, foram adotadas como padrão, antes pela força, depois pela cultura e controle político e financeiro. Indústrias como a de cosméticos têm ampliado

1 Ver em: **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobodó, 2019

o seu mercado consumidor com produtos específicos para pessoas não brancas. É uma alteração na produção e venda com o intuito de auferir mais lucros. Se contribuirá para a aceitação social dos caracteres não brancos, isso está por ser averiguado.

Kilomba (2019) traz a figura da máscara que Anastácia era compelida a usar e a impedia de falar e se alimentar. A autora relata que senhores brancos impuseram aos africanos escravizados o uso de uma máscara na boca, sob o argumento de que evitaria que eles comessem cana de açúcar e cacau. Ela assevera que a máscara é um símbolo do silenciamento dos escravizados e que, além do apagamento da cultura e dos saberes, foi mais uma dentre as diversas torturas impingidas a essa população.

Atualmente, o silenciamento ocorre de várias formas. Ocultar a história, os saberes, praticar o racismo, muitas vezes disfarçado, desqualificar a voz dos afrodescendentes e dos indígenas são formas de calar e dominar. Por isso, torna-se essencial discutir e revisar historicamente a trajetória da população não branca no Brasil. O setor educacional pode contribuir com o combate (ou não) ao racismo a depender da atuação, na escola, dos vários profissionais da educação, em especial os professores.

Cunha (1903), na sua obra “Os sertões”, retratou e visibilizou a Guerra de Canudos e afirmou que a batalha entre as raças, objetivando o extermínio da raça inferior pela superior, não precisa de armas e guerra, mas poderia ser esmagada pela civilização. Esse civilizar pode ser entendido como uma colocação de um saber do colonizador para o colonizado, que é visto como um bárbaro, um ser desprovido de conhecimentos e até de humanidade. Esse papel de supostamente civilizar, de padronizar, foi desenvolvido eficazmente de diversas formas, dentre elas, pelos saberes emanados da escola, pela cultura e pelos meios de comunicação.

Se por um lado, no Brasil, foi buscada a implementação da teoria do “branqueamento”, a partir da década de 1930 procurou-se divulgar a suposta existência da democracia entre raças. Freyre (1995) desenvolveu a ideia da existência de harmonia e igualdade entre os brasileiros, indiferentemente de caraterísticas de raça ou etnia. Embora este autor não tenha utilizado o termo “democracia racial” em sua obra ‘Casa-grande e senzala’, lançada em 1933, ele defendeu a noção positiva da miscigenação no Brasil, construindo a visão de uma convivência harmônica entre todas as raças.

Segundo Fernandes (2008), a “democracia racial” é passível de crítica, pois ela não admite a existência do racismo e defende que esse reconhecimento seria prejudicial aos não brancos e desfavorável à paz social. Gonzalez (1984, p. 228) aponta que, “como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra.” É o caso da invisibilização da violência mais intensa contra não brancos.

Nascimento (2016) afirma que a “democracia racial” é defendida tendo em vista que o estilo brasileiro de racismo é menos exteriorizado que o racismo dos Estados Unidos e da África do Sul. Porém, o autor enfatiza que no Brasil o racismo está institucionalizado em todos os níveis da esfera governamental e está alastrado e impregnado nos diversos aspectos da sociedade brasileira: econômico, social, político, cultural e psicológico.

O termo eugenia foi cunhado pelo cientista inglês Francis Galton (1988, p. 165), que a definiu como “a ciência que trata de todas as influências que melhoram as qualidades inatas de uma raça, bem como das qualidades que se pode desenvolver até alcançar a máxima superioridade.” Ao lado da colocação da raça branca no topo da pirâmide social, também havia a expectativa de que somente esta fosse a remanescente. Segundo Nascimento (2016), Artur de Gobineau (1816-1882) previu que em 200 anos a raça negra desapareceria completamente. Ocorreu que além de essa previsão não se concretizar, a população negra no Brasil ultrapassou numericamente a população branca.

Embora negado por muitos, o racismo estrutural, está presente no Brasil e decorre da hierarquia social com a prevalência de um grupo sobre outro (ALMEIDA, 2018). O racismo, para Werneck (2016), é o modo de constituição das relações jurídicas, políticas, econômicas e, até mesmo, familiares. As várias dimensões do racismo operam conjuntamente, resultando em condutas pessoais e interpessoais, bem como em processos e políticas institucionais.

As desigualdades estão presentes em vários indicadores socioeconômicos, como as condições de moradia (IBGE, 2019). No município de São Paulo, 18,7% das pessoas pretas ou pardas moravam em aglomerados subnormais. Sendo que o percentual de pessoas brancas nessa condição era de 7,3%. Nesse tipo de moradia, no município do Rio de Janeiro, 30,5% eram pessoas pretas ou pardas e somente 14,3%, pessoas brancas.

Os negros e pardos representam aproximadamente 56% da população brasileira, conforme os dados do IBGE (2019), porém, somente 29,9% trabalham em áreas gerenciais, ao lado de 68,6% de brancos que também ocupam essas posições. No trabalho precário predominam os pretos e pardos, bem como na subutilização de horas e capacidades, com 29%, contra 18% de brancos. O predomínio da baixa remuneração para as pessoas pretas e pardas traz reflexos da hierarquização racial.

A violência é perpetrada contra pessoas pretas e pardas com motivação racial. Os jovens negros e pardos são os maiores alvos da violência e de assassinatos. Os homicídios entre negros e pardos de 185 jovens por 100 mil são bem mais elevados que a taxa de 63,5 entre brancos (IBGE, 2019). O Estado tem o poder de ditar quem vive e quem morre. Segundo Mbembe (2018,

p. 71), ocorre a necropolítica, ou seja, políticas de morte: “Vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem estatuto de ‘mortos-vivos’.”

A população negra tem menos oportunidades de educação do início ao fim da vida. (CRUZ; MONTEIRO, 2020). Somente 32% das crianças negras frequentam a educação infantil (creche) em contraposição a 39% de crianças brancas. Verifica-se uma desproporcionalidade, tendo-se em vista que do total da população brasileira 56,2% é negra e 42,7% é branca, conforme o IBGE (2019).

A abissal desigualdade, conforme dados apontados, quanto à efetivação do direito humano fundamental social à educação e a outros direitos para brancos e não brancos remete à zona do não ser de Fanon (2008, p. 26) – “O negro não é um homem.” E, assim, não sendo humano, seria possível qualquer violência contra ele. E a zona do não ser é o cotidiano de crianças e adolescentes não brancas de não serem alfabetizados, de não frequentar a escola, de sofrer bullying pelo cabelo enrolado, de não ter a sua cultura devidamente representada nos currículos e em sala de aula, dentre outros exemplos que poderiam ser citados.

Ao abordar conteúdos que se referem à história da África e à cultura afro-brasileira, a escola não pode simplificar demais e nem se omitir quanto ao racismo. Segundo Pereira e Baião (2021), é importante não estereotipar esse conteúdo como um “folclore” ou “cultura étnica”, pois isso facilitará o aumento do preconceito. A temática da valorização da estética negra e da sua representatividade é essencial para construir a identidade da criança negra, fornecendo um campo mais favorável para que se efetue o diálogo sobre o combate ao racismo.

O “branqueamento” da raça e o mito da “democracia racial” continuam a favorecer o racismo nos vários ambientes, como mídia, empresa e inclusive na escola. A efetivação do direito humano fundamental social à educação compreende ser uma educação antirracista e com o acolhimento das diversas culturas e conhecimentos, não brancos ou brancos.

# Desigualdade Racial e Educação

Em face ao caráter estrutural e sistêmico, a desigualdade racial no Brasil é longínqua e persiste devido a desassistência do Estado e a minimização das políticas públicas para o seu enfrentamento. De acordo com o [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais) [exemplo, os negros representam 70% do grupo abaixo da linha da pobreza e, nesse contexto,](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais) construir uma sociedade com equidade e paridade requer a compreensão do papel de cada estrutura socioeconômica na reprodução do racismo para elaborar estratégias efetivas de enfrentamento.

Na educação, essa desigualdade é evidente e o combate a esse processo histórico- jurídico é indispensável para mudanças, de modo que sem uma educação efetivamente antirracista não é possível pensar em uma sociedade igualitária.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua ([PNAD](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf) [Educação 2019](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf)), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 71,7% dos jovens fora da escola são negros, e apenas 27,3% destes são brancos. O mesmo estudo demonstra a desigualdade de acesso à educação nos índices de analfabetismo. Em 2019, 3,6% das pessoas brancas de 15 anos ou mais eram analfabetas, enquanto entre as pessoas negras esse percentual chega a 8,9%.

Além do acesso à educação, a desigualdade racial tem efeitos sobre o direito à aprendizagem como demonstra um recente estudo realizado pelo Iede (Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional). A pesquisa demonstrou através de dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que em todos os Estados do país, tanto no 5º quanto no 9º ano, em todas as disciplinas avaliadas (Língua Portuguesa e Matemática) há diferenças consideráveis entre o percentual de estudantes negros e brancos que atingem índices adequados de aprendizagem.

A título de exemplo pode-se citar o elemento nível socioeconômico (NSE) e racialidade. Entre aquelas de mais alto NSE as desigualdades raciais se mantêm. Ao serem avaliados na disciplina de Matemática, entre os alunos de nível socioeconômico alto, 34,4% dos brancos têm aprendizado adequado, entre os pretos, 17,3% (diferença de 98,8%). Entre os de baixo NSE, 15,8% dos estudantes brancos possuem aprendizado adequado contra 8% (diferença de 98%) dos pretos. As disparidades raciais mesmo em contextos econômicos distintos. Dessa forma, não cabe confundir as desigualdades sociais com a exclusão sistêmica provocada pelo racismo que alija de maneira estrutural pessoas negras do acesso à direitos.

Diante do exposto, insta destacar que o abandono e o baixo desempenho na educação básica seguem muito mais altos para os estudantes negros, uma situação que ainda carece de políticas públicas efetivas, mas que vinha apresentando avanços, principalmente no âmbito legal, como a Lei 10639 de 2003.

Sabe-se que a própria construção curricular das escolas e dos espaços educativos favorecem a manutenção da desigualdade. Ao longo da construção do sistema educacional brasileiro, a seleção e estruturação dos conteúdos escolares foi organizada por uma perspectiva eurocentrada, na qual a visão da população branca foi priorizada em detrimento das outras etnias e culturas. Assim, os negros, mais da metade da nossa população, não se veem representados nos

conteúdos lecionados. Dessa forma, reforça-se a necessidade de refletir acerca do Direito à educação e desigualdades sociais raciais em resposta ao título em tela.

# CONCLUSÃO

A chamada “democracia racial” intenta reconhecer que haveria harmonia e igualdade entre todos os brasileiros, independentemente de raça, cor ou etnia, defendendo a ideia de que não há racismo no Brasil. Constatou-se que se trata do mito da “democracia racial”, pois os indicadores oficiais de grande quantidade de áreas mostram uma grave assimetria socioeconômica entre brancos e não brancos. Esse fato acontece não somente quanto à educação, mas também em relação aos demais direitos humanos fundamentais como vida, trabalho, moradia, saúde e previdência.

O “branqueamento” e o mito da “democracia racial” não responderam adequadamente à questão étnico-racial do Brasil e às consequências deixadas pelo colonialismo e escravização. A pressuposta democracia racial e a coexistência pacífica entre as pessoas brancas e não brancas no Brasil são amplamente desmentidas pelas estatísticas oficiais e pela história. A dizimação da população originária (indígenas) por assassinatos, doenças ou destruição da cultura, a morte e a tortura de africanos escravizados retratam esse histórico de violência.

O direito humano fundamental social à educação não é efetivado ou é precarizado diante de práticas pedagógicas que não atendem à perspectiva decolonial e antirracista, corroborando com o processo de apagamento de conhecimentos e culturas dos não brancos. Não é equitativa a invisibilização de culturas e conhecimentos existentes no Brasil – há milhares de anos, quanto aos indígenas, e por vários séculos, no caso dos afrodescendentes.

A educação precisa incluir as várias raças e etnias, ultrapassando a colonialidade. O não acolhimento dos alunos das diferentes raças, etnias, classes e gêneros é um fator que contribui com a maior evasão e insucesso escolar de crianças e adolescentes não brancos. A educação antirracista e decolonial que considere e possibilite voz aos sujeitos que compõem a diversidade étnico racial brasileira pode contribuir de modo essencial para que, realmente, o direito humano fundamental social à educação seja efetivado com qualidade para todos.

Os resultados do colonialismo e da escravidão de negros e indígenas continuam presentes na atualidade brasileira, com desigualdades socioeconômicas e racismo muitas vezes ocultados em suposta harmonia entre todas as raças. A pesquisa revela a existência da teoria do “branqueamento” da raça e do mito da “democracia racial”. Diante disso, é preciso que a escola

proporcione às diferentes crianças e adolescentes a efetivação do direito humano fundamental social à educação.

# REFERÊNCIAS

ALARCON, Daniela. Discurso sobre o colonialismo, de Aimé Césaire: um texto de combate.

**Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 4, n. 2, p. 122-124, 2010. ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**: o herói sem nenhum caráter. 33. ed. Belo Horizonte: Villa Rica, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https:/[/www.senado.leg.br/atividade/const/](http://www.senado.leg.br/atividade/const/constituicao-federal.asp)c[onstituicao-federal.asp.](http://www.senado.leg.br/atividade/const/constituicao-federal.asp)

Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 1.331 de 17/02/1854/PE – Poder Executivo Federal**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Disponível em: [https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/196781-approva-o-](https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/196781-approva-o-regulamento-para-a-reforma-do-ensino-primario-e-secundario-do-municipio-da-curte.html) [regulamento-para-a-reforma-do-ensino-primario-e-secundario-do-municipio-da-curte.html](https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/196781-approva-o-regulamento-para-a-reforma-do-ensino-primario-e-secundario-do-municipio-da-curte.html). Acesso em: 21 abr. 2022.

BRASIL. [**Decreto-lei nº 7.967 de 18 de setembro de 1945**.](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEL%207.967-1945?OpenDocument) Dispõe sobre a Imigração e Colonização, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/decreto-lei/1937-1946/del7967.htm.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del7967.htm) Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/lim/lim3353.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%20](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm#%3A~%3Atext%3DLEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013%2CArt) [3.353%2C%20DE%2013,Art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm#%3A~%3Atext%3DLEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013%2CArt). Acesso em: 19 abr. 2022.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

CARNEIRO, Sueli. Gênero, raça e ascensão social. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 544-552, 2. sem. 1995.

COSTA, Cristiane da Silva; OLIVEIRA, Karina Ketlyn de; SANTOS, Fernando Santiago dos. O pensamento eugênico e a validade das “raças humanas” no Século XXI. **Scientia Vitae**, São Roque, v. 10, n. 30, ed. esp., p. 20-27, out. 2020.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (Org.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. Todos pela Educação. São Paulo: Moderna, 2020. Disponível em:

[https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf) [Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf.](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf) Acesso em: 30 nov. 2021.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. Texto integral. São Paulo: Martin Claret, 2002. Ano da primeira publicação: 1903.

DISCURSO PAPAL. **Discurso do Papa João Paulo II aos bispos do Brasil do Regional Leste 1 por ocasião da visita “ad limina apostolorum” Sábado, 1º de abril de 1995**. A Santa Sé. Disponível em: [https://www.vatican.va/content/john-paul-](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1995/april/documents/hf_jp-ii_spe_19950401_brasile-ad-limina.pdf) [ii/pt/speeches/1995/april/documents/hf\_jp-ii\_spe\_19950401\_brasile-ad-limina.pdf](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1995/april/documents/hf_jp-ii_spe_19950401_brasile-ad-limina.pdf). Acesso em: 21 abr. 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EdUFBa, 2008.

FERNANDES, David Augusto. O Tribunal Penal Internacional: a concretização de um sonho.

**Direito & Paz**, Lorena/SP, v. 15, n. 29, p. 301-334, jul./dez. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Volume I. Ensaio de Interpretação Sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 30. ed. Rio de Janeiro: Record, 1995.

GALTON, Francis. **Herencia y eugenesia**. Madrid: Alianza Universidad, 1988.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, Luiz Antônio (Org.). **Movimentos sociais, urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. Brasília: Anpocs (Ciência Sociais Hoje, 2), p. 223-244, 1984. Disponível em: <https://patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/GONZAL1.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidade e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HASENBALG, Carlos A. Raça e mobilidade social. In: HASENBALG, Carlos.; SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social, mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 1988. p. 164-182.

HOBSBAWM, Eric J. **A era do capital (1848-1875)**. 2. ed. Tradução Luciano Costa Neto. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019**. Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707\_informativo.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

IEDE. Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional. **Desigualdades e Aprendizado**. Disponível em: [https://gestao.qedu.org.br/planilha/desigualdades-ligadas-a-](https://gestao.qedu.org.br/planilha/desigualdades-ligadas-a-cor-raca/) [cor-raca/.](https://gestao.qedu.org.br/planilha/desigualdades-ligadas-a-cor-raca/) Acesso em: 24 abr. 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobodó, 2019.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: N-1, 2018.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, jun. 2017.

MIRANDA, Monique. **Classificação de raça, cor e etnia**: conceitos, terminologia e métodos utilizados nas ciências da saúde no Brasil, no período de 2000 à 2009. 2010. 139f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/24243/1/monique_miranda_ensp_mest_2010.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2022.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO (PENESB).

2003. **Anais...** Rio de Janeiro, 2003.

NASCIMENTO, Abdias do. **Combate ao racismo**. Discursos pronunciados e projetos apresentados pelo deputado Abdias do Nascimento. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e informação. Coordenação de Publicações: Brasília, 1993.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

ONU. Organizações das Nações Unidas. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. Conferência Mundial sobre Direitos Humanos Viena, 14-25 de junho de 1993. Disponível em: https:/[/www.onumulheres.org.br/wp](http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_viena.pdf)-[content/uploads/2013/03/declaracao\_viena.pdf.](http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_viena.pdf) Acesso em: 26 mar. 2022.

PAPAL BULL. **Sublimis Deus – Pope Paul III**. North Thurston Public Schools (Arq. em WayBack Machine). 1537. Disponível em: https://web.archive.org/web/20171227123459/https:/[/www.nthurston.k12.wa.us/](http://www.nthurston.k12.wa.us/cms/lib/WA0)c[ms/lib/WA0](http://www.nthurston.k12.wa.us/cms/lib/WA0) 1001371/Centricity/Domain/747/SublimisDeusPopePaulIII.pdf. Acesso em: 21 abr. 2022.

PENA, Sérgio D. J.; BORTOLINI, Maria Cátira. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas? **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 31-50, 2004.

PEREIRA, Marcelha Quintiliano; BAIÃO, Jonê Carla. **Almanaque alfabetizador antirracista**. Rio de Janeiro. 2021. Produto educacional elaborado no Mestrado Profissional

do PPGEB/CAp/UERJ. Disponível em: [http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-](http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-content/uploads/2022/03/Marcelha-PRODUTO-VERSAO-DIGITAL-compactado.pdf) [content/uploads/2022/03/Marcelha-PRODUTO-VERSAO-DIGITAL-compactado.pdf](http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-content/uploads/2022/03/Marcelha-PRODUTO-VERSAO-DIGITAL-compactado.pdf). Acesso em: 20 abr. 2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificacion social. In: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Org.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistemica mas alla del capitalismo global. Bogota: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, 2007. p. 93- 126.

RIBEIRO, Bernard Constantino; SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes. **Os direitos humanos e as perspectivas decoloniais**: a condição do sujeito subalterno no Brasil.

Criciúma: Unesc; Amicus Curiae, 2014. Vol. 11. Disponível em: [http://periodicos.unesc.net/amicus/article/view/1709.](http://periodicos.unesc.net/amicus/article/view/1709) Acesso em: 12 mar.2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

UN. United Nations. **Convention on the Rights of the Child**. 1989. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>. Acesso em: 20 nov. 2021.

UN. United Nations. **International Conference on Human Rights**. 22 April-13 May 1968, Teheran. Disponível em: [https://undocs.org/A/CONF.32/41.](https://undocs.org/A/CONF.32/41) Acesso em 20 nov. 2021.

UN. United Nations. **Universal Declaration of Human Rights**. 1948. Disponível em: https://[www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html](http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html) Acesso em: 2 mar. 2022.

UNESCO. Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, BRASIL, 1990.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação**.

Brasília, DF: Unicef, 2021. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-](https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia) [imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia.](https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia)

Acesso em: 1 dez. 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. [**Pobreza na Infância e na**](https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf)[**Adolescência**.](https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf) Brasília, DF: Unicef, 2019. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza\_na\_Infancia\_e\_na\_Adolescencia.pdf.](https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf) Acesso em: 25 nov. 2021.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, v. 25, p. 535-549, 2016.

WILLIAMS, Eric. **Capitalismo e escravidão**. Tradução Carlos Nayfeld. Rio de Janeiro: Americana, 1975.

YUDELL, Michael; ROBERTS, Dorothy; DESALLE, Robert; TISHKOFF, Sarah. Taking race out of human genetics. **Science and Society**, v. 351, n. 6273, p. 564-565, fev. 2016. Disponível em: [https://www.science.org/doi/10.1126/science.aac4951.](https://www.science.org/doi/10.1126/science.aac4951) Acesso em: 18 abr. 2022.