

EDUCAÇÃO QUE ACOLHE DIFERENÇAS: QUANDO A DIVERSIDADE DEIXA DE SER DESAFIO E SE TORNA POTÊNCIA

Maria Angélica Dornelles Dias¹
Simone Fernandes Fraga²
Marli da Silva Pedro³
Creusa Maria Santana Rosa Figueira⁴
Vânia da Silva Mendes Narciso⁵

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo analisar as condições necessárias para a implementação de práticas educacionais antirracistas no ambiente escolar, considerando a articulação entre reorganização do currículo, qualificação profissional docente e diretrizes institucionais. O estudo abordou a temática da educação voltada às relações étnico-raciais no contexto brasileiro, examinando os avanços normativos, os desafios administrativos e as implicações pedagógicas associadas à valorização da identidade negra no espaço escolar. A metodologia adotada caracterizou-se como pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada na seleção, leitura analítica e interpretação de produções científicas recentes, com organização temática dos conteúdos de acordo com os objetivos estabelecidos. A análise permitiu identificar que a efetividade das propostas antirracistas dependeu da integração entre planejamento pedagógico, compromisso institucional e formação crítica dos profissionais da educação, evidenciando que a existência de marcos legais, embora relevante, não garantiu transformação automática das práticas escolares. Concluiu-se que a construção de uma cultura escolar comprometida com justiça social exigiu articulação entre políticas educacionais, gestão escolar e valorização histórica da população negra, sendo indispensável superar resistências estruturais e lacunas formativas para promover mudanças consistentes no cotidiano educacional.

Palavras-Chave: Identidade Negra. Equidade Racial. Gestão Educacional. Cultura Escolar. Transformação Pedagógica.

1

ABSTRACT: The present article aimed to analyze the conditions necessary for the implementation of anti-racist educational practices within the school environment, considering the articulation between curriculum reorganization, teacher professional qualification, and institutional guidelines. The study addressed education focused on ethnic-racial relations in the Brazilian context, examining normative advances, administrative challenges, and pedagogical implications associated with the valorization of Black identity in the school setting. The methodology adopted was characterized as a qualitative bibliographic research, based on the selection, analytical reading, and interpretation of recent scientific publications, with thematic organization of the content according to the established objectives. The analysis identified that the effectiveness of anti-racist proposals depended on the integration between pedagogical planning, institutional commitment, and the critical training of education professionals, demonstrating that the existence of legal frameworks, although relevant, did not guarantee automatic transformation of school practices. It was concluded that building a school culture committed to social justice required articulation between educational policies, school management, and the historical recognition of the Black population, making it essential to overcome structural resistance and training gaps in order to promote consistent changes in everyday educational practice.

Keywords: Black Identity. Racial Equity. Educational Management. School Culture. Pedagogical Transformation.

¹Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

²Maestría en Ciencias de la Educación pelo Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales.

³Master of Science in Emergent Technologies in Education pela MUST University.

⁴Maestría en Ciencias de la Educación pelo Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales.

⁵Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Educacional pela Associação Várzea Grande de Ensino e Cultura.

INTRODUÇÃO

O presente artigo delimitou-se à análise da educação antirracista no contexto escolar brasileiro, considerando suas dimensões curriculares, formativas e políticas. O estudo situou-se no campo das políticas educacionais voltadas às relações étnico-raciais, examinando como a reorganização do currículo, a formação docente e a implementação de diretrizes legais contribuíram para a construção de uma cultura escolar comprometida com a equidade racial. Partiu-se da compreensão de que a escola constituiu espaço estratégico tanto para a reprodução quanto para o enfrentamento das desigualdades históricas, especialmente aquelas relacionadas à população negra. Nesse sentido, investigou-se de que maneira as transformações normativas e pedagógicas recentes impactaram a organização do conhecimento escolar e as práticas educativas.

A escolha do tema justificou-se pela relevância social e educacional da problemática racial no Brasil, país marcado por profundas desigualdades estruturais e por heranças históricas vinculadas à escravidão e à colonialidade. Observou-se que, embora a legislação educacional tenha avançado com a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2003) para a Educação das Relações Étnico-Raciais, persistiram desafios relacionados à implementação efetiva dessas normativas. Além disso, identificou-se que a formação inicial e continuada de professores nem sempre contemplou, de maneira sistemática, conteúdos voltados ao letramento racial e à valorização da diversidade. Assim, tornou-se pertinente examinar os limites e possibilidades da educação antirracista no ambiente escolar contemporâneo.

Diante desse cenário, formulou-se como questão norteadora a seguinte indagação: ‘De que maneira a reestruturação curricular, a formação docente e as políticas públicas contribuíram para a construção de uma cultura escolar antirracista no contexto brasileiro?’ Essa pergunta orientou a investigação, buscando compreender não apenas os avanços normativos, mas também os entraves institucionais e culturais que influenciaram a efetivação das propostas educacionais voltadas às relações étnico-raciais.

O objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar as condições necessárias para a implementação de práticas educacionais antirracistas no ambiente escolar, considerando a articulação entre currículo, formação docente e políticas públicas. Como objetivos específicos, buscou-se: (a) examinar os fundamentos da reestruturação curricular orientada por princípios antirracistas; (b) analisar a importância do letramento racial e da formação docente para a

efetivação de práticas inclusivas e equitativas; e (c) discutir o papel das políticas públicas na promoção da identidade negra e na construção de uma cultura escolar comprometida com a justiça social.

Para alcançar tais objetivos, adotou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. A investigação baseou-se na seleção, leitura analítica e interpretação de produções científicas recentes, disponíveis na base de dados SciELO, reconhecida por reunir periódicos de acesso aberto com revisão por pares. Foram utilizadas palavras-chave entre aspas simples, como ‘educação antirracista’, ‘formação docente’, ‘relações étnico-raciais’, ‘políticas públicas’ e ‘currículo escolar’, combinadas de forma objetiva para garantir precisão na busca. Os critérios de inclusão contemplaram publicações recentes, em língua portuguesa, com pertinência direta ao tema; como critérios de exclusão, descartaram-se estudos sem relação com o contexto educacional brasileiro ou que não abordassem a temática racial de forma central.

O referencial teórico fundamentou-se nas contribuições de Silva, Almeida e Silva Lima (2025), Apóstolo (2025) e Silvério (2025), cujas análises permitiram articular dimensões históricas, pedagógicas e normativas da educação antirracista. Esses autores ofereceram subsídios para compreender tanto os avanços legais quanto as limitações institucionais que marcaram a implementação das políticas voltadas às relações étnico-raciais, possibilitando diálogo crítico entre diferentes perspectivas.

O artigo desenvolveu-se a partir da articulação entre fundamentos teóricos e análise crítica da literatura selecionada. No primeiro capítulo, intitulado ‘Reestruturação curricular e educação antirracista: fundamentos para uma escola que reconhece e valoriza a diversidade’, discutiram-se os pressupostos históricos e epistemológicos que sustentaram a reorganização do currículo escolar. O segundo capítulo, denominado ‘Formação docente e letramento racial: condições para a efetivação de práticas inclusivas e equitativas’, analisou as lacunas e possibilidades formativas relacionadas ao enfrentamento do racismo no ambiente educacional. Por fim, o terceiro capítulo, ‘Da resistência à potência: políticas públicas, identidade negra e construção de uma cultura escolar antirracista’, examinou os avanços legislativos, os desafios de implementação e o papel das políticas públicas na valorização da identidade negra.

Dessa forma, o artigo estruturou-se de modo a articular contexto histórico, análise normativa e discussão pedagógica, buscando responder à questão norteadora e evidenciar as

condições necessárias para a construção de uma educação comprometida com a equidade racial e com o reconhecimento da diversidade social e cultural.

METODOLOGIA

A presente investigação caracterizou-se como pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, desenvolvida com o objetivo de analisar a reestruturação curricular, a formação docente e as políticas públicas relacionadas à educação antirracista. A opção por esse tipo de estudo mostrou-se adequada, pois permitiu reunir, examinar e interpretar produções científicas recentes, possibilitando a construção de argumentação fundamentada e coerente com os objetivos propostos. A pesquisa bibliográfica foi compreendida como procedimento que ultrapassa a simples reunião de textos, envolvendo análise crítica, comparação de perspectivas teóricas e organização sistemática dos achados.

As ideias de Santana, Narciso e Fernandes (2025) fundamentaram a concepção metodológica adotada. Para esses autores, a revisão bibliográfica constitui processo analítico que exige leitura aprofundada, seleção criteriosa de fontes e articulação argumentativa consistente, não se limitando à descrição de conteúdos previamente publicados. Além disso, Santana, Narciso e Fernandes (2025) destacam que a escolha adequada do tipo de pesquisa e a aplicação consciente de seus procedimentos são essenciais para assegurar rigor acadêmico. Tais princípios foram aplicados durante a elaboração do artigo, desde a delimitação do tema e formulação da questão norteadora até a organização dos capítulos em eixos temáticos articulados aos objetivos estabelecidos.

O processo metodológico foi estruturado em etapas sucessivas. Inicialmente, realizou-se a definição do problema de pesquisa e dos objetivos geral e específicos. Em seguida, procedeu-se à busca sistematizada de artigos científicos, utilizando combinações simples de palavras-chave entre aspas curvas simples, como ‘educação antirracista’, ‘formação docente’, ‘relações étnico-raciais’, ‘políticas públicas’ e ‘currículo escolar’. A escolha desses termos baseou-se na centralidade conceitual que assumem no campo investigado, buscando precisão na recuperação dos resultados sem recorrer a expressões excessivamente amplas ou genéricas. Posteriormente, realizou-se leitura exploratória de títulos e resumos, seguida de leitura integral dos textos selecionados, com registro das ideias centrais e organização dos conteúdos conforme os eixos do estudo.

A base de dados utilizada foi a SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), biblioteca eletrônica que reúne periódicos científicos de acesso aberto, com forte representatividade na América Latina e reconhecida qualidade editorial. A escolha dessa base justificou-se pela disponibilidade de textos completos, pela revisão por pares dos artigos indexados e pela possibilidade de filtragem por área temática, idioma e ano de publicação. Tal recurso contribuiu para garantir atualidade e confiabilidade das fontes analisadas, favorecendo o alcance dos objetivos da pesquisa.

Os critérios de inclusão contemplaram artigos publicados recentemente, em língua portuguesa, com pertinência direta ao tema da educação antirracista e das relações étnico-raciais no contexto escolar. Foram priorizados estudos que abordassem explicitamente reestruturação curricular, formação docente ou implementação de políticas públicas educacionais. Como critérios de exclusão, descartaram-se publicações repetidas, textos que tratassem exclusivamente de aspectos históricos desvinculados do campo educacional ou estudos sem relação direta com a realidade escolar brasileira. Dessa forma, o corpus final de análise apresentou coerência temática e relevância científica.

A aplicação das orientações metodológicas propostas por Santana, Narciso e Fernandes (2025) ocorreu de maneira integrada ao longo de todo o processo de escrita. A sistematização das leituras, a comparação entre autores e a organização do texto em capítulos articulados aos objetivos demonstram que a metodologia não foi apenas etapa formal, mas elemento estruturante da construção argumentativa. Assim, os materiais e métodos adotados contribuíram diretamente para responder à questão de pesquisa, permitindo análise fundamentada e crítica das condições necessárias à efetivação de uma cultura escolar antirracista.

REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: FUNDAMENTOS PARA UMA ESCOLA QUE RECONHECE E VALORIZA A DIVERSIDADE

A reestruturação curricular orientada por princípios antirracistas impõe a revisão crítica dos fundamentos históricos e epistêmicos que estruturaram a escola brasileira. Nesse sentido, Silva, Almeida e Silva Lima (2025) argumentam que o racismo não pode ser compreendido como fenômeno isolado ou circunstancial, mas como estrutura histórica vinculada à colonialidade do poder, a qual permanece operante nas formas contemporâneas de organização social e produção do conhecimento. Assim, ao reconhecer que o currículo escolar foi historicamente constituído

sob referenciais eurocêntricos, evidencia-se a necessidade de reorientação pedagógica que considere as matrizes africanas e indígenas como constitutivas da formação nacional. Além disso, os autores alertam que a ausência de preparo teórico e pedagógico pode levar à reprodução de práticas discriminatórias, mesmo quando há intenção de promover inclusão, o que demonstra que a reorganização curricular exige formação consistente e reflexão crítica permanente.

Ademais, a crítica à colonialidade, conforme apresentada por Silva, Almeida e Silva Lima (2025), desloca o debate da mera inserção de conteúdos para a problematização das bases que estruturam o próprio conhecimento escolar. Ao afirmarem que, “a colonialidade, portanto, não diz respeito apenas à violência da Conquista, mas corresponde ao padrão de poder global que emergiu deste gesto, que se manteve vigente após o fim do colonialismo e que é operante no mundo contemporâneo” (Silva; Almeida; Silva Lima, 2025, p. 6), os autores indicam que a reestruturação curricular precisa enfrentar continuidades históricas que naturalizaram hierarquias raciais. Portanto, não se trata apenas de ampliar temáticas, mas de questionar os critérios de legitimidade do saber. Nessa perspectiva, o enfrentamento do epistemicídio, também discutido pelos autores, revela que a exclusão sistemática de saberes afro-brasileiros e indígenas constitui forma de deslegitimação cultural que impacta diretamente a construção identitária dos estudantes.

Por outro lado, Apóstolo (2025) enfatiza que a transformação curricular deve assumir caráter intencional e explícito na valorização da diversidade. Segundo a autora, a ausência histórica de representatividade no currículo perpetuou estereótipos e invisibilizações que comprometeram a construção de uma cultura escolar equitativa. Assim, a descolonização curricular é apresentada como processo ativo de revisão das narrativas históricas, exigindo inclusão de perspectivas afrocentradas e reconhecimento das contribuições culturais afro-brasileiras. Embora dialogue com Silva, Almeida e Silva Lima (2025) na crítica à estrutura eurocêntrica, Apóstolo (2025) direciona maior ênfase à dimensão pedagógica prática, defendendo que a incorporação de conteúdos deve estar associada à promoção do respeito mútuo e ao fortalecimento da identidade negra no espaço escolar.

Além disso, Silvério (2025) amplia o debate ao situar a educação das relações étnico-raciais como projeto político de reconfiguração curricular. Ao tratar as diretrizes como manifesto, o autor evidencia que a mudança não se limita à esfera didática, mas envolve compromisso estatal e mobilização social. Nesse contexto, afirma que,

No presente artigo/ensaio, trato as diretrizes como um Manifesto [...] como um documento argumentativo que procura (re)situar e construir um novo currículo

compatível com as necessidades da cidadania contemporânea ao exigir a incorporação efetiva das demandas postas pelo feminismo, pelos quilombolas, pelos indígenas, pelo antirracismo e pela sustentabilidade do planeta (Silvério, 2025, p. 2).

Dessa forma, o currículo é compreendido como instrumento político que deve dialogar com lutas sociais históricas, superando a incompatibilidade entre conteúdo escolar e autorrepresentação coletiva. Entretanto, enquanto Silvério (2025) destaca o papel das políticas curriculares transnacionais e da atuação do Conselho Nacional de Educação na formulação das diretrizes, Silva, Almeida e Silva Lima (2025) alertam que a efetividade dessas políticas depende da formação sociológica e pedagógica dos profissionais da educação. Assim, estabelece-se ponto de tensão produtivo entre formulação normativa e prática escolar cotidiana.

Se, por um lado, a política curricular redefine princípios e orientações, por outro, sua concretização exige docentes capazes de compreender a complexidade do racismo estrutural e suas manifestações no cotidiano escolar. Nesse sentido, Apóstolo (2025) reforça que a inclusão da História e da Cultura Afro-Brasileira não pode ocorrer de forma superficial, sob pena de transformar-se em cumprimento formal de exigências legais sem impacto formativo real.

Portanto, a reestruturação curricular orientada por fundamentos antirracistas implica articulação entre crítica epistemológica, valorização identitária e compromisso institucional. Em síntese, Silva, Almeida e Silva Lima (2025) evidenciam a necessidade de enfrentar a colonialidade e o epistemicídio; Apóstolo (2025) enfatiza a revisão ativa das narrativas e a centralidade da identidade negra; e Silvério (2025) situa a política curricular como expressão de luta histórica por reconhecimento. Portanto, a escola que reconhece e valoriza a diversidade não se limita à inclusão temática, mas reorganiza seus referenciais de conhecimento, suas práticas pedagógicas e sua compreensão de cidadania, estabelecendo bases para uma educação comprometida com justiça social e igualdade racial.

FORMAÇÃO DOCENTE E LETRAMENTO RACIAL: CONDIÇÕES PARA A EFETIVAÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS E EQUITATIVAS

A discussão acerca da formação docente e do letramento racial insere-se no centro das condições necessárias para a implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade. Nesse sentido, Silva, Almeida e Silva Lima (2025) evidenciam que as fragilidades da educação antirracista não se restringem ao currículo formal, mas alcançam lacunas estruturais na formação inicial de professores. Os autores indicam que a ausência de diretrizes normativas explícitas quanto à obrigatoriedade da temática racial nos cursos de graduação compromete a preparação profissional, o que impacta diretamente a atuação no cotidiano escolar. Assim, a

insuficiência formativa tende a reproduzir abordagens superficiais ou desarticuladas, revelando que o enfrentamento do racismo exige fundamentação teórica consistente e posicionamento crítico diante das desigualdades históricas.

Além disso, os mesmos autores destacam que as dificuldades não se limitam à organização institucional da formação, mas dizem respeito à própria compreensão do fenômeno racial. Ao afirmarem que “nossas/os profissionais de educação têm pouca clareza do que é racismo e de como e por que precisamos combatê-lo...” (Silva; Almeida; Silva Lima, 2025, p. 11), apontam que a ausência de letramento racial compromete a capacidade de identificação e enfrentamento de práticas discriminatórias. Portanto, a formação docente precisa superar abordagens meramente informativas e promover análise crítica das estruturas sociais que sustentam desigualdades. Nessa perspectiva, o letramento racial constitui competência indispensável para que o professor reconheça manifestações explícitas e sutis de preconceito, evitando a reprodução de discursos naturalizados.

Por outro lado, Apóstolo (2025) enfatiza que a formação antirracista exige revisão das matrizes pedagógicas que historicamente orientaram a educação brasileira. A autora destaca que a influência eurocêntrica na formação inicial pode levar docentes a internalizar referenciais excludentes, ainda que de modo involuntário. Conseqüentemente, a formação continuada é apresentada como estratégia fundamental para promover consciência crítica e revisão das práticas didáticas. Além disso, Apóstolo (2025) defende que o educador antirracista deve desenvolver autoconsciência acerca de sua posição nos sistemas de opressão, assumindo compromisso ativo com a transformação institucional. Dessa forma, enquanto Silva, Almeida e Silva Lima (2025) enfatizam lacunas estruturais e normativas, Apóstolo (2025) direciona a análise para a dimensão subjetiva e ética da atuação docente.

Nesse contexto, Silvério (2025) amplia a discussão ao situar a formação de professores no interior de um projeto político mais abrangente de educação das relações étnico-raciais. O autor evidencia que as diretrizes não se dirigem apenas ao currículo, mas aos diferentes agentes do sistema educacional, incluindo professores, gestores e formuladores de políticas públicas. Tal perspectiva demonstra que o letramento racial não pode ser tratado como responsabilidade individual isolada, mas como parte de política educacional articulada. Ademais, ao abordar as ações afirmativas como instrumentos de reparação e reconhecimento, Silvério (2025) associa formação docente à garantia de ingresso, permanência e sucesso escolar da população negra,

indicando que práticas pedagógicas equitativas dependem de políticas estruturadas e compromisso institucional.

Entretanto, embora haja consenso quanto à centralidade da formação docente, os autores apresentam ênfases distintas. Silva, Almeida e Silva Lima (2025) sublinham a necessidade de preparação sociológica e pedagógica consistente, enquanto Apóstolo (2025) ressalta a importância da transformação das representações internalizadas e da postura reflexiva do educador. Silvério (2025), por sua vez, vincula o debate à dimensão normativa e à articulação entre políticas públicas e práticas escolares. Assim, o diálogo entre esses referenciais indica que a efetivação de práticas inclusivas depende simultaneamente de formação teórica sólida, desenvolvimento de consciência crítica e alinhamento com diretrizes institucionais comprometidas com justiça racial.

Por conseguinte, a formação docente e o letramento racial configuram-se como eixos estruturantes para a construção de práticas educacionais equitativas. A superação das lacunas identificadas por Silva, Almeida e Silva Lima (2025), aliada à perspectiva formativa crítica defendida por Apóstolo (2025) e à orientação sistêmica proposta por Silvério (2025), evidencia que o enfrentamento do racismo no ambiente escolar exige articulação entre política pública, formação inicial e continuada e posicionamento ético-profissional. Portanto, a escola comprometida com a equidade racial depende de docentes capazes de compreender a complexidade das desigualdades históricas e de atuar de maneira fundamentada, crítica e responsável na promoção de uma educação inclusiva.

DA RESISTÊNCIA À POTÊNCIA: POLÍTICAS PÚBLICAS, IDENTIDADE NEGRA E CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA ESCOLAR ANTIRRACISTA

A transição da resistência histórica à afirmação positiva da identidade negra no espaço escolar está diretamente vinculada ao papel das políticas públicas educacionais. Nesse sentido, Silva, Almeida e Silva Lima (2025) demonstram que, apesar dos avanços legais, a institucionalização da educação antirracista ainda apresenta fragilidades estruturais. Os autores evidenciam que a existência de marcos normativos não garante, por si só, a transformação das práticas escolares, pois a baixa presença de equipes específicas nas secretarias municipais revela limitações administrativas. Além disso, apontam que a implementação desigual da legislação reflete resistências institucionais e dificuldades de incorporação das diretrizes às rotinas

pedagógicas, o que indica que o enfrentamento do racismo exige mais do que formalização normativa.

Ademais, os mesmos autores ressaltam que a efetividade das políticas educacionais depende de articulação concreta entre legislação e gestão. Ao afirmarem que “a concretização de uma política educacional precisa ir além da construção dos marcos legais...” (Silva; Almeida; Silva Lima, 2025, p. 10), evidenciam que a transformação escolar requer integração entre planejamento administrativo, formação docente e acompanhamento sistemático. Portanto, ainda que o arcabouço jurídico represente avanço significativo, a permanência de resistências culturais e operacionais demonstra que a mudança institucional demanda comprometimento contínuo. Assim, a passagem da resistência à potência depende da capacidade do sistema educacional de internalizar as diretrizes em suas práticas cotidianas.

Por outro lado, Apóstolo (2025) reconhece que a Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais constituem marcos fundamentais na trajetória da educação antirracista. Entretanto, a autora observa que a aplicação da legislação permanece desigual, marcada por carência de recursos e formação insuficiente. Além disso, destaca que a resistência cultural no interior das escolas compromete a implementação plena das propostas. Ao mesmo tempo, Apóstolo (2025) amplia o debate ao afirmar que a educação antirracista não se restringe ao público negro, mas envolve toda a comunidade escolar, inclusive estudantes brancos, pois todos são impactados por estruturas simbólicas que naturalizam desigualdades. Dessa forma, enquanto Silva, Almeida e Silva Lima (2025) enfatizam entraves institucionais, Apóstolo (2025) direciona a análise para a dimensão coletiva e pedagógica da transformação.

10

Nesse contexto, Silvério (2025) oferece contribuição complementar ao situar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) como eixo estruturante das políticas educacionais voltadas ao enfrentamento do racismo. A ERER consiste em um conjunto de diretrizes pedagógicas e curriculares orientadas para o reconhecimento da diversidade étnico-racial, para a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana e para a problematização das desigualdades historicamente produzidas no interior da sociedade brasileira. Para o autor, trata-se de instrumento estratégico de intervenção política e cultural no âmbito das políticas públicas, pois reorganiza o currículo e redefine os referenciais de formação escolar. Conforme afirma:

A ERER nada mais é do que a desnaturalização das ideias e práticas supremacistas brancas. Em termos práticos, significa reler a história da população negra e dos africanos como uma história de parte da humanidade que lutou para ser reconhecida enquanto tal, mas cuja história e as conquistas dessas lutas não fazem parte de nossos processos de formação educacional formal; na atualidade, é condição fundamental para

as disputas em torno de matrizes de políticas públicas globais, regionais e locais que combatam todas as formas de discriminação e os impactos nefastos do racismo (Silvério, 2025, p. 4).

Essa perspectiva evidencia que a potência transformadora da educação antirracista reside na revisão das narrativas históricas e na incorporação de novas matrizes interpretativas ao currículo, articulando identidade, memória e ação política. Além disso, Silvério (2025) recupera experiências históricas, como os movimentos New Negro e da Négritude, para demonstrar que a construção da identidade negra sempre esteve associada à produção cultural e à afirmação política.

Ao destacar que tais movimentos contribuíram para o orgulho racial e para a emancipação intelectual, o autor indica que a escola pode funcionar como espaço de valorização simbólica e fortalecimento identitário. Nesse ponto, estabelece-se diálogo produtivo com Apóstolo (2025), que também enfatiza a importância da valorização cultural para combater preconceitos internalizados. Contudo, enquanto Apóstolo (2025) concentra-se na prática escolar contemporânea, Silvério (2025) amplia o horizonte para dimensões transnacionais e históricas da luta por reconhecimento.

Diante disso, a construção de uma cultura escolar antirracista depende da articulação entre políticas públicas estruturadas, gestão comprometida e valorização da identidade negra como elemento constitutivo da formação social brasileira. A análise de Silva, Almeida e Silva Lima (2025) demonstra que ainda há resistência e baixa institucionalização; Apóstolo (2025) evidencia a necessidade de engajamento coletivo e superação de barreiras culturais; e Silvério (2025) situa a EREER como estratégia política de alcance nacional e internacional. Portanto, a passagem da resistência à potência implica transformar marcos legais em práticas efetivas, reconhecer a centralidade da identidade negra na história nacional e promover cultura escolar que combata discriminações de forma sistemática e responsável.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos a partir da análise dos referenciais de Silva, Almeida e Silva Lima (2025), Apóstolo (2025) e Silvério (2025) indicam que a efetivação da educação antirracista depende da articulação entre reestruturação curricular, formação docente qualificada e políticas públicas consistentes. As principais conclusões do estudo demonstram que a simples existência de marcos legais não assegura transformação das práticas escolares, sendo imprescindível que as diretrizes sejam incorporadas ao planejamento pedagógico e à gestão institucional.

Constatou-se, ainda, que a valorização da identidade negra no currículo contribui para o fortalecimento da autoestima discente e para a construção de ambientes escolares mais equitativos. Além disso, evidenciou-se que o letramento racial docente constitui condição estruturante para a implementação de práticas inclusivas, uma vez que lacunas formativas tendem a reproduzir desigualdades historicamente naturalizadas.

O significado dessas descobertas reside na compreensão de que a educação antirracista não pode ser tratada como componente periférico do projeto pedagógico, mas como princípio orientador da cultura escolar. Silva, Almeida e Silva Lima (2025) demonstram que a baixa institucionalização das políticas evidencia resistência estrutural à mudança, enquanto Apóstolo (2025) aponta que a transformação requer compromisso coletivo e revisão das matrizes eurocêntricas presentes na formação docente. Por sua vez, Silvério (2025) amplia o debate ao situar a Educação das Relações Étnico-Raciais como instrumento político capaz de reorganizar o currículo e redefinir a autorrepresentação nacional. Assim, as descobertas indicam que a passagem da resistência histórica à afirmação positiva da identidade negra depende de integração entre dimensão normativa, pedagógica e cultural.

Ademais, ao relacionar os achados com a produção acadêmica analisada, observa-se que há convergência quanto ao reconhecimento dos avanços legais e das persistentes dificuldades de implementação. Enquanto Silva, Almeida e Silva Lima (2025) enfatizam a fragilidade administrativa e a ausência de equipes especializadas nas secretarias de educação, Apóstolo (2025) evidencia desigualdades na aplicação da legislação e limitações na formação de professores. Em perspectiva complementar, Silvério (2025) destaca que a EREER representa conquista política de alcance transnacional, mas cuja efetividade depende de internalização nas práticas escolares. Dessa forma, os resultados dialogam com esses autores ao confirmar que a transformação curricular exige comprometimento institucional contínuo e não se esgota na formalização jurídica.

No que se refere às limitações identificadas, a própria literatura aponta restrições estruturais que impactam a efetividade das políticas. Silva, Almeida e Silva Lima (2025) evidenciam que a ausência de obrigatoriedade clara na formação inicial compromete a preparação docente, ao passo que Apóstolo (2025) ressalta a influência persistente de referenciais eurocêntricos na prática pedagógica. Além disso, Silvério (2025) sugere que a incorporação das diretrizes enfrenta desafios relacionados à gestão e à priorização administrativa. Tais limitações indicam que os resultados positivos observados estão condicionados à superação de entraves

institucionais, o que demonstra que a implementação da educação antirracista permanece heterogênea no território nacional.

Quanto a resultados inesperados ou inconclusivos, verificou-se que, embora haja consenso acadêmico sobre a relevância da legislação, sua aplicação prática não apresenta uniformidade. Essa constatação pode ser explicada, conforme argumentam Silva, Almeida e Silva Lima (2025), pela resistência cultural e pela fragilidade de mecanismos de acompanhamento das políticas. Apóstolo (2025) acrescenta que a ausência de formação continuada sistemática limita a internalização crítica dos princípios antirracistas. Já Silvério (2025) sugere que a transformação curricular envolve disputas simbólicas e políticas que ultrapassam o âmbito escolar, o que contribui para a lentidão na efetivação das mudanças. Assim, os resultados menos expressivos não decorrem da insuficiência das diretrizes, mas da complexidade estrutural que envolve sua implementação.

Por fim, as sugestões para pesquisas futuras apontam para a necessidade de investigações empíricas que analisem a implementação da EREER em diferentes contextos regionais e níveis de ensino. Recomenda-se a realização de estudos comparativos entre redes que apresentam maior institucionalização das políticas e aquelas com menor estrutura administrativa, a fim de identificar fatores determinantes para a efetividade das práticas antirracistas. Além disso, torna-se relevante aprofundar análises sobre formação inicial e continuada, bem como sobre impactos da valorização da identidade negra no desempenho acadêmico e na permanência escolar. Dessa maneira, novas pesquisas poderão ampliar a compreensão acerca das condições necessárias para a construção de cultura escolar antirracista fundamentada em justiça social e reconhecimento da diversidade.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento deste estudo permitiu responder à questão norteadora apresentada na introdução, ao analisar de que maneira a reestruturação curricular, a formação docente e as políticas públicas contribuem para a construção de uma cultura escolar antirracista. A investigação evidenciou que a efetivação da educação voltada às relações étnico-raciais depende de articulação entre marcos normativos, reorganização do currículo e qualificação profissional contínua. Desse modo, confirmou-se que a superação do racismo no ambiente escolar não se limita à inclusão temática de conteúdos, mas exige transformação estrutural das práticas pedagógicas e da gestão educacional.

No que se refere aos objetivos propostos, o estudo alcançou sua finalidade ao examinar os fundamentos da reestruturação curricular orientada por princípios antirracistas, ao analisar a centralidade da formação docente e do letramento racial para a implementação de práticas equitativas e ao discutir o papel das políticas públicas na promoção da identidade negra e na construção de ambientes escolares comprometidos com a justiça social. As principais conclusões indicaram que a existência de legislação específica representa avanço significativo, porém sua efetividade depende da incorporação concreta das diretrizes às rotinas administrativas e pedagógicas. Além disso, constatou-se que lacunas formativas e resistências institucionais constituem obstáculos recorrentes à plena implementação das propostas.

A análise também demonstrou que a valorização da identidade negra no currículo contribui para o fortalecimento da autoestima discente e para a ampliação da participação escolar, ao mesmo tempo em que favorece a revisão crítica de narrativas históricas marcadas por exclusões. Entretanto, verificou-se que a aplicação das políticas educacionais apresenta desigualdades regionais e estruturais, evidenciando a necessidade de maior investimento em formação inicial e continuada, bem como em mecanismos de acompanhamento e avaliação das práticas adotadas pelas redes de ensino.

Ademais, o estudo permitiu identificar que a construção de uma cultura escolar antirracista requer compromisso coletivo que envolve docentes, gestores, estudantes e comunidade. A transformação pretendida não ocorre de forma automática a partir da promulgação de leis, mas depende de intencionalidade pedagógica, planejamento institucional e revisão crítica das bases epistemológicas que historicamente orientaram a educação brasileira. Assim, a investigação confirmou que a passagem da resistência histórica à afirmação positiva da diversidade racial implica integração entre dimensão normativa, prática escolar e engajamento social.

Quanto às lacunas identificadas, observou-se a necessidade de pesquisas empíricas que investiguem, de forma comparativa, a implementação das diretrizes em diferentes contextos regionais e níveis de ensino. Recomenda-se, ainda, a realização de estudos que examinem o impacto da formação docente em práticas concretas de sala de aula, bem como análises que explorem os efeitos da valorização identitária no desempenho acadêmico e na permanência escolar. Ademais, torna-se pertinente ampliar investigações sobre mecanismos institucionais de monitoramento das políticas educacionais antirracistas.

Em síntese, conclui-se que a construção de uma educação comprometida com o reconhecimento da diversidade social e racial exige atuação integrada entre política pública, formação docente e reorganização curricular. O estudo reafirma que a escola pode desempenhar papel estratégico na promoção da equidade e no enfrentamento das desigualdades históricas, desde que suas práticas estejam fundamentadas em princípios críticos, inclusivos e socialmente responsáveis.

REFERÊNCIAS

APÓSTOLO, M. L. Educação antirracista no contexto escolar. **Revista Foco**, v. 18, n. 7, e140, 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, e13333, 2025.

SILVA, A. T. R. da; ALMEIDA, B. R. D. P. de; SILVA LIMA, L. J. R. da. Avanços e desafios na implementação da educação antirracista no Brasil. **Educação em Revista**, v. 41, p. e48326, 2025.

SILVÉRIO, V. R. Manifesto da educação para as relações étnico-raciais: a política curricular transnacional. **Educação & Sociedade**, v. 46, p. e298305, 2025.