

○ DIREITO À EDUCAÇÃO CONTRA O PRECONCEITO RACIAL

Jadir Cirqueira de Souza

Introdução

As entidades familiares constituem as bases estruturais da sociedade contemporânea. Depois das modernas entidades, as escolas reforçam as características e as nuances originárias dos emergentes berços familiares. Em seguida, a sociedade constitui o espaço central das práticas e valores assimilados nas famílias e nas instituições de ensino. As noções iniciais de civilidade, o cumprimento das regras sociais, as veladas formas de violência física ou psicológica, as diversificadas formas de discriminação e o específico preconceito racial também se originam nas entidades familiares, nas escolas e na sociedade.

Admitida a participação da família e da sociedade, será demonstrado que a educação constitui a plataforma central de processamento das mais profundas transformações em todos os tecidos sociais, inclusive garantia certa de redução dos índices de segregação racial existentes no Brasil, a partir do uso responsável das regras jurídicas em vigor no país.

Assim, será defendida a ideia central de que a educação de qualidade para todos, do ensino infantil ao ensino superior, traduz uma das políticas públicas mais eficazes na erradicação das múltiplas formas de preconceito racial, pois, sabidamente, a educação constitui a mola propulsora das nações mais desenvolvidas.

Depois do exame histórico das leis educacionais, serão lembrados os aspectos dicotômicos centrais da doutrina *procedimentalista* de Jürgen Habermas, a partir dos trabalhos de Álvaro Ricardo de Souza Cruz (*Habermas e o Direito Brasileiro*, 2008), e da doutrina *substancialista* de Ronald Dworkin, na concepção de Lênio Luiz Streck (*Verdade e Consenso*, 2011), uma vez que básicos para a compreensão do atual papel do Ministério Público, como redutor do preconceito racial, na utilização dos paradigmas da educação.

Enfim, como natural consequência da hipótese central do presente trabalho, será defendido o cumprimento das leis educacionais, a partir da firme intervenção do Ministério Público, visto que constitui uma das formas mais interessantes e válidas de erradicar ou, pelo menos, reduzir os elevados índices de preconceito racial nas famílias, nas escolas e na sociedade.

A evolução histórica do direito à educação afrodescendente

De início, observa-se que, na atual quadra histórica, as Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08, além do Estatuto da Igualdade Racial (art. 11 da Lei nº 12.288/10), fixaram a obrigatoriedade da inclusão da temática afrodescendente e indígena nos currículos do ensino fundamental e médio. Entretanto, a simples possibilidade de que as discussões sobre as causas e as consequências do preconceito racial – de forma técnica e objetiva – sejam levadas aos alunos das escolas do ensino fundamental e médio continuam a desafiar uma atuação mais arrojada das instituições públicas e privadas de educação.

A evolução da sociedade encontra-se ligada à educação. É pela força motriz da educação que atingimos o atual estágio civilizatório. Nessa perspectiva, ombreada com as medidas administrativas e judiciais necessárias, ainda que nos casos limítrofes, é que defendemos a educação como um dos principais instrumentos e/ou mecanismos na luta contra o preconceito racial (CRUZ, 2009, p. 122).

A história da educação nacional inicia-se com a chegada dos padres jesuítas em 1549. De características religiosas (MARCÍLIO, 2005, p. 14), o período colonial foi marcado pelas disputas entre os ideais mercantilistas portugueses e a pedagogia jesuítica, sendo esta a principal circunstância que provocou, em 1759, o retorno dos padres a Portugal, como reação às medidas adotadas pelo Marquês de Pombal na defesa do governo de Portugal (SAVIANI, 2007, p. 15).

A partir do surgimento do Estado, com a Constituição Federal de 1824 – primeira da história brasileira – o direito à educação foi incluído no art. 179 e destacou a responsabilidade da família e da Igreja, além de iniciar o processo de centralização federal (MALISKA, 2001, p. 22). No contexto histórico, as leis abolicionistas promulgadas em 1871 (*Ventre Livre*), 1885 (*Sexagenários*) e 1888 (*Áurea*), apesar das lentas transformações operadas na sociedade, foram as primeiras adotadas para reduzir a escravidão no Brasil (SCHWARCZ, 2001, p. 44).

Já no período entre a segunda e a quinta Constituição Federal (1891, 1934, 1937 e 1946), embora abolida a escravidão desde 1888 e, como consequência, o preconceito racial, não

existia a formal obrigatoriedade do ensino afrodescendente, sendo notória a continuidade dos problemas vividos pelos escravos da época, uma das consequências da decantada *democracia racial* (SCHWARCZ, 2001, p. 46).

Como curiosidade histórica, os Estados Unidos da América então continuavam tratando os negros como meros objetos de direito, sendo mantida a segregação racial dominante, com o aval da própria Suprema Corte. Isso perdurou até os anos 50, quando, no célebre *leading case* conhecido por *Brown II* (*Brown vs. Board of Education of Topeka* 349 U.S. 294 [1955]), a mais alta instância abandonou sua secular posição escravagista e aboliu a segregação racial nas escolas americanas (CRUZ, 2009, p. 138; 148).

Posteriormente, a Constituição Federal de 1946 definiu a educação como direito de todo cidadão (art. 166), reutilizando, no entanto, os postulados educacionais de 1934. Trouxe avanços ao fixar os princípios da liberdade e os ideais da solidariedade e incorporou, definitivamente, os paradigmas do Estado Social, que teriam sido fixados pela primeira vez na Constituição de 1934. Duas constatações legislativas ficaram esclarecidas: a responsabilidade dos municípios nas temáticas desenvolvimentistas e o surgimento das leis educacionais, sobretudo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, que já trazia como um de seus paradigmas o acesso à educação, a liberdade e a isonomia de tratamento (FÁVERO, 2005, p. 196).

Mesmo com os avanços acima, a Constituição Federal de 1988 ampliou os horizontes democráticos traçados pela Constituição de 1946, e, a fim de efetivar os modernos paradigmas constitucionais da educação, foi publicada em 1996 a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (Lei nº 9.394/96), dividindo a responsabilidade estatal entre todos os membros da federação, organizando a educação no âmbito privado e estabelecendo os princípios básicos do sistema (BRZEZINSKI, 2003).

Assim, torna-se possível afirmar que as três leis federais citadas no intróito (nº 10.639/03, nº 11.645/08 e nº 12.288/10) tão somente ampliaram os contornos da LDBN (Lei nº 9.394/96), incluindo as temáticas relativas ao ensino da história afrodescendente e indígena nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, restando assim a obrigatoriedade legal de que as escolas do ensino básico ministrem a temática da igualdade racial.

Completa-se, desse modo, o importante ciclo histórico da educação sob o prisma constitucional: a educação é um direito fundamental de todos e dever do Estado, da família e da sociedade e, no plano da efetividade constitucional, todas as escolas brasileiras possuem o dever de promover o ensino da história e da cultura afrodescendente, como forma de erradicação do preconceito racial, nos termos pragmáticos do art. 3º, IV, da CF/88.

Na vertente final, cotejando-se os objetivos das três leis federais com o vigente texto constitucional, verifica-se que estão em conformidade com os artigos 3º, IV, 205 e 227 da

CF/88 e, portanto, direcionam as vítimas no sentido da necessária postulação jurisdicional, caso negado o direito de conhecer a própria história, no plano administrativo interno das instituições de ensino. É paradigmático o voto do Relator Min. Ricardo Lewandowski, do Supremo Tribunal Federal, no recente julgamento das cotas para ingresso na Universidade de Brasília-DF, com decisão unânime extensiva ao país (ADPF 186/DF).

O direito à educação afrodescendente no contexto do procedimentalismo e do substancialismo

O art. 227 da Constituição Federal de 1988 afirma ser um dos deveres do Estado, da família e da sociedade garantir – integralmente e com absoluta prioridade – o direito fundamental à educação de qualidade para crianças e adolescentes, sendo secundado pela LDBN (Lei nº 9.394/96, art. 26-A) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90, art. 53).

Além de históricos, indisponíveis e constitucionais, e ao mesmo tempo futuristas, na linha do moderno neoconstitucionalismo, os direitos fundamentais possuem como principal escopo a defesa dos direitos elementares de qualquer cidadão, até mesmo perante o Poder Judiciário, na linha exposta no Supremo Tribunal Federal pelas atualíssimas lições do Ministro Celso de Mello (RE n. 639.337-São Paulo).

Entretanto, na temática da possível judicialização, duas vertentes conflitam no plano da concretude social, comumente tratadas na defesa do meio ambiente, consumidor, idosos, crianças e adolescentes, mulheres. Essas vertentes devem ser discutidas na realidade educacional, pois interferem na possibilidade de o Poder Judiciário obrigar o Estado a cumprir as regras educacionais.

Com efeito, de plano, a corrente positivista tradicional fixada na Teoria Pura do Direito (KELSEN, 2003, p. 140), do início do século XX, torna os magistrados obedientes às regras estabelecidas pelo legislador infraconstitucional, dentro da categoria dos direitos subjetivos de natureza civilista, e, ao julgarem, utilizam-se da denominada subsunção mecânica.

Para os juízes positivistas, interessa saber – como premissa – se o direito material reclamado encontra específica correspondência na legislação objetiva em vigor. Ao partir da premissa de que o direito material foi violado, fixam-se, como consequência, a responsabilidade civil e a necessária indenização pelos danos sofridos. Os esforços concentram-se na reparação dos danos ou prejuízos sofridos (KELSEN, 2003, p. 138).

Constatada a insuficiência do positivismo jurídico, surge a corrente doutrinária que defende o constitucionalismo contemporâneo (STRECK, 2011, p. 45), a qual, sem abdicar dos mais importantes fundamentos positivistas, passa a defender o paradigma de que o direito positivo deve continuar protegendo o passado, mas, nos casos relativos aos direitos sociais, deve buscar projetar seus efeitos jurídicos para o futuro, garantindo-se que os juízes possam determinar o cumprimento das políticas públicas por parte dos demais Poderes da República.

Diferentemente de outrora, o novo constitucionalismo possibilita que o magistrado, sempre que provocado pelo direito de ação judicial, determine todas as medidas necessárias ao efetivo cumprimento da Constituição Federal, sobretudo dos princípios, direitos e garantias fundamentais, além do respeito à legislação em vigor relacionada com a luta contra o preconceito racial.

No contexto doutrinário, permitida a utilização dos paradigmas constitucionais na defesa da educação, como um dos fundamentos necessários para a erradicação do preconceito racial, torna-se importante destacar as características do *substancialismo* e do *procedimentalismo*, formas válidas de cumprimento dos preceitos constitucionais em vigor, muito embora antagônicas em alguns pontos.

Na linha defendida por Habermas (*Direito e Democracia*, v. I, 2003), pode-se definir o procedimentalismo como a corrente filosófica que destaca a Constituição Federal como garantidora das regras e parâmetros legislativos e legitimadores da defesa dos direitos na sociedade. Esforça-se para demonstrar que a cidadania possui condições de criar as bases edificantes da defesa dos direitos fundamentais, dentro do próprio segmento social subjacente, restando ao Poder Judiciário, limitadamente e no plano formal, somente garantir a higidez dos procedimentos definidos na lei.

De outro lado, utilizando-se das bases filosóficas de Dworkin (*Levando os direitos a sério*, 2010), a linha substancialista defende que os direitos fundamentais, sem exclusão das formalidades procedimentalistas, podem e devem ser defendidos – no mérito – também pelo Poder Judiciário, seguindo-se as mesmas regras e princípios inerentes aos demais conflitos intersubjetivos. Segundo a perspectiva substancialista, o magistrado tem o dever de definir os direitos materiais conflitivos, até mesmo no plano das políticas públicas da educação (ESPINOZA, 2009, p. 23), sendo a corrente encampada por Streck (*Verdade e Consenso*, 2011, p. 82).

Assim, embora contrapostas, abrem-se duas hipóteses claras de atuação do Ministério Público e da própria sociedade na defesa do direito à educação de qualidade, seguindo-se os parâmetros determinados nos artigos 3º, IV, 205 e 227 da CF: de um lado – procedimentalmente – estimulando-se a sociedade em reuniões, palestras, debates, audiências públicas, recomendações, etc., sempre a fim de que sejam discutidas, criadas e implantadas as políticas públicas educacionais sem a necessidade de intervenção do Poder Judiciário, nos termos da doutrina procedimentalista e plural (HABERLE 2002, p. 14); do outro lado – substantivamente – instaurando-se inquéritos civis e demais procedimentos de investigação ministerial e, em seguida, ajuizando-se as possíveis ações civis públicas com o objetivo de obter provimentos jurisdicionais para garantir a execução das políticas públicas fixadas na CF e na legislação infraconstitucional (ALMEIDA, 2008).

Enfim, em qualquer das posições doutrinárias adotadas, e com a utilização do atual e moderno aparato legislativo

federal, torna-se possível que sejam executadas medidas de cunho social, administrativo e jurisdicional com a finalidade de erradicar o preconceito racial a partir das escolas.

O Ministério Público deve contribuir para a redução do preconceito racial com a utilização dos modernos fundamentos educacionais

O Estado possui o dever de promover políticas públicas com o escopo de garantir uma sociedade livre, justa e solidária, vedada qualquer forma de preconceito. Os regramentos constitucionais trazem explicitamente o dever juridicamente qualificado de agir na direção protetiva da dignidade da pessoa humana. Provocado pelo Ministério Público, o Estado deve assumir postura proativa na promoção das políticas públicas capazes de reduzir as formas de preconceito racial, outorgando-se também reais possibilidades ao Poder Judiciário de fazer cumprir a Constituição Federal e as leis em vigor, sempre que violadas por ação ou omissão, inclusive das escolas brasileiras.

É que em virtude das dificuldades específicas de um país que recentemente saiu de mais um período ditatorial, o poder constituinte originário, como forma de proteger a sociedade, determinou os marcos essenciais da atuação do Ministério Público na defesa dos direitos sociais, individuais e coletivos, tornando-o um dos proeminentes titulares das ações protetivas da sociedade, incluídas aquelas contra o Estado.

Antes de 1988, o Ministério Público atuava basicamente como *custos legis* nos processos civis e utilizava poucas ações protetivas, exceto no processo criminal. Porém, em decorrência dos novos ares democráticos, percebeu-se que muitas das funções outrora exercitadas, como a defesa do Estado na esfera civil, já não eram compatíveis com o novo perfil constitucional, o que obrigou o Ministério Público a buscar novos rumos, sobretudo fixando legalmente os direitos ou interesses difusos e coletivos e assumindo a defesa dos direitos plúrimos e coletivos da sociedade (ALMEIDA, 2008).

A instituição mudou sua postura, o que ainda provoca sérias incompreensões técnicas, uma vez que de defensor dos interesses do Estado e notável parecerista no processo civil assumiu a defesa dos direitos e interesses da cidadania brasileira, inclusive na educação.

Enfim, o Ministério Público assumiu a missão indeclinável de proteger os interesses, direitos e objetivos fundamentais da República, tendo sido o príncipe o legislador infraconstitucional em outorgar-lhe condições legislativas para atuar incisivamente no sentido da erradicação da secular pobreza e das demais mazelas sociais, principalmente das mazelas decorrentes do preconceito racial.

Na fase constitucional pós-88, por conta das abrangentes responsabilidades, a instituição assumiu posição acentuadamente demandista e logo procurou trazer para o âmbito do Poder Judiciário questões e matérias jurídicas relacionadas com a defesa dos direitos fundamentais.

Porém a fase demandista se encontra em processo de superação ideológica, pois ficou claro que os problemas da excessiva busca judicial e o natural apego ao formalismo processual somente retardavam as soluções de problemas emergenciais que, na verdade, mereciam solução eminentemente preventiva e muito mais rápidas e efetivas.

Na atual fase (terceira), em que se destaca a qualidade do MP resolutivo – constatados os equívocos ou esforços inadequados, tanto na qualidade de *custos legis* de milhões de ações judiciais de pouca relevância constitucional, como na observância diária de que as demandas processuais em curso, relativas aos processos coletivos, levam em média mais de oito anos para serem decididas em grau de definitividade, internamente e, ainda, por conta dos problemas estruturais vividos no Poder Judiciário – iniciou-se um movimento silencioso pela urgente efetividade na defesa dos direitos fundamentais, mediante a utilização dos instrumentos jurídicos extrajudiciais de solução pacífica de conflitos coletivizados (GOULART, 1988; ASSAGRA, 2008).

Nesse ponto, constatava-se que as ações e medidas deflagradas perante o Poder Judiciário, em relação à erradicação do preconceito racial, limitavam-se ao processo penal e, em raras oportunidades, às ações civis de reparação de danos decorrentes da ilicitude penal, sem nenhuma ação coletiva que buscasse a proteção e execução das políticas públicas nas escolas.

Segundo os fins específicos do presente trabalho, diante da necessidade de inclusão da temática afrodescendente no sistema educacional, objetivando-se na terceira fase institucional uma atuação mais forte e incisiva, além das correlatas ações penais públicas, dentro do processo penal, o Ministério Público passou a utilizar os demais instrumentos jurídicos desenhados na Constituição Federal e nas leis de regência da instituição.

Assim, arrimado no princípio da legalidade constitucional, na qualidade de defensor da ordem jurídica e do regime democrático, como base inicial para erradicação do preconceito racial pela educação, constitui dever do Ministério Público estimular a efetiva participação dos integrantes do mercado (indústrias, comércio, etc) e das demais instituições (ONGs, associações, etc), cobrando-lhes ainda a responsabilidade social e jurídica na erradicação do preconceito racial.

Especificamente na esfera escolar, por meio de debates e palestras internas, uma das primeiras medidas globais deve ser direcionada a estimular os alunos e professores sobre a necessidade conhecer as diversas causas e consequências do preconceito racial, com a inclusão obrigatória da temática no projeto político pedagógico de cada escola.

Outras medidas podem ser deflagradas pelo Ministério Público, tais como expedir recomendações educacionais, nos termos do art. 201, § 5º, “c”, do ECA, com o escopo de orientar e, eventualmente, advertir a Administração Pública sobre o cumprimento da Constituição Federal e das leis da educação.

A terceira medida centra-se na realização de audiências públicas. Trata-se de fértil campo social ainda pouco explorado pelo Ministério Público, aparentemente mais usual na defesa do meio ambiente, mas que, com qualidade técnica, poderá estimular o ensino da história afrodescendente nas escolas.

Sem sucesso nas medidas sociais exemplificadas, a instauração de inquéritos civis permitirá que possam ser apurados eventuais ilicitudes ou danos praticados contra os direitos fundamentais de crianças e adolescentes em decorrência da falta de cumprimento das leis educacionais, e com ampla possibilidade do uso das ações civis públicas a fim de obter a defesa da educação afrodescendente nas escolas.

Finalizada a apuração contida no inquérito civil, será possível a oferta aos investigados do termo de ajustamento de conduta, consistente numa proposta escrita, com cláusulas delimitadas pelas provas apuradas, que fixa a responsabilidade civil dos eventuais infratores, ou no sentido da implantação das políticas públicas pertinentes ou, se necessário, no sentido do protocolo das ações civis públicas com os pedidos de obrigação de fazer e eventuais reparações de danos morais coletivos (ALMEIDA, 2008).

Enfim, por outorga legítima do poder constituinte, o Ministério Público apresenta-se em todas as esferas – social, civil, penal e administrativa – como natural depositário das esperanças da sociedade civil na luta pela erradicação das diversificadas formas de preconceito racial, principalmente pela tenaz exigência de que todos os alunos recebam as elementares noções de cidadania no ensino dos aspectos históricos essenciais da luta contra a discriminação racial, inclusivamente com o uso mais efetivo do inquérito civil e da ação civil pública.

Conclusão

O Brasil possui significativa quantidade de adeptos da inexistência do preconceito racial, embora seja visível que a população afrodescendente – eventualmente infratora – seja a maioria nas cadeias, os serviços mais penosos ainda sejam realizados por negros e as escolas se omitem no dever de mostrar os problemas causados à população negra brasileira.

Observou-se que o direito fundamental à educação, principalmente de crianças e adolescentes, notoriamente o segmento mais prejudicado ao longo da história brasileira, exige um olhar diferenciado do Ministério Público, bem como uma mudança de postura do Poder Judiciário, ainda sistematicamente presos aos paradigmas positivistas clássicos.

Assim, torna-se imprescindível que o Ministério Público promova a abertura de diálogo mais profícuo com as escolas públicas e privadas, no sentido de diagnosticar o descumprimento da legislação e da Constituição Federal, estimular a inclusão das novas temáticas nos currículos escolares, sobretudo no Projeto Político Pedagógico e, mantida a postura meramente protocolar das unidades de ensino, promover as medidas extrajudiciais e judiciais cabíveis para cumprimento das leis em vigor.

A aposta do Congresso Nacional foi no sentido de obrigar as escolas públicas e privadas brasileiras a incluírem o ensino da história e da cultura afrodescendente nos currículos escolares.

De outro lado, o Estatuto da Igualdade Racial reforçou ainda mais a necessidade e a possibilidade do uso das ações judiciais e administrativas cabíveis para garantir o ensino de qualidade para todos.

A defesa mais aguerrida do direito fundamental à educação, incluindo-se a esfera jurisdicional, abre novas e alvissareiras perspectivas de atuação do Ministério Público, sendo certo destacar, como um dos principais desafios institucionais, a necessidade de que sejam efetivamente priorizados os direitos fundamentais de crianças e adolescentes, principalmente no plano das políticas públicas educacionais, para garantir o conhecimento da história afrodescendente.

Enfim, pela colocação em prática dos fundamentos da educação, em todas as variadas vertentes, e pela inclusão da temática da igualdade racial nos projetos políticos pedagógicos é que se reforçará seriamente o processo de erradicação do preconceito racial no Brasil.

Referências

- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADPF 186/DF, Rel.: Min. Ricardo Lewandowski, Brasília, 5 de maio de 2012. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br>>. Acesso em: 7 maio 2012.
- ALMEIDA, Gregório Assagra. **Direito material coletivo: superação da Summa Divisio direito público e direito privado por uma nova Summa Divisio constitucionalizada**. Belo Horizonte: Del Rey, 2008.
- BONAVIDES, Paulo. **Do Estado liberal ao Estado social**. 5. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1993.
- BRZEZINSKI, Iria (Org.) **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **Habermas e o direito brasileiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.
- DIMOULIS, Dimitrij; MARTINS, Leonardo. **Teoria geral dos direitos fundamentais**. São Paulo: RT, 2007.
- DRESCHER, Seymour. **Abolição: uma história da escravidão e do antiescravismo**. Tradução de Antônio Penaves Rocha. São Paulo: UNESP, 2011.
- DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério**. Tradução de Nelson Boeira. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- ESPINOZA, Danielle Sales Echaiz. **Entre o substancialismo e o procedimentalismo: elementos para uma teoria constitucional brasileira adequada**. Maceió: EDUFAL, 2009.
- FÁVERO, Osmar (Org.) **A educação nas constituições brasileiras**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- GUIRALDELLI JR, Paulo. **História da educação brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GOULART, Marcelo Pedrosa. **Ministério Público e democracia: teoria e práxis**. São Paulo: Editora do Direito, 1988.
- HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro, 2003. vol. I e II.
- HABERLE, Peter. **Hermenêutica constitucional: a sociedade aberta dos intérpretes da constituição: contribuição para a interpretação pluralista e “procedimental” da constituição**. Tradução de Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1997.
- JOAQUIM, Nelson. **Direito educacional brasileiro: história, teoria e prática**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.
- KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. Tradução de João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MACEDO, Lino de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2001.
- MARCÍLIO, Maria Luíza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel, 2005.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Alfabetização e diversidade: orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo e; SCHWRTZMAN, Simon. **A escola vista por dentro**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2002.
- SAVIANI, DEMERVAL. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SOUZA, Jadir Cirqueira de. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Pillares, 2010.
- _____. **A efetividade dos direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: Pillares, 2008.
- SUCUPIRA, Newton. O ato adicional de 1934 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (Org.) **A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. Estudo Três, p. 55-67.
- STRECK, Lenio Luiz. **Verdade e consenso: Constituição, hermenêutica e teorias discursivas**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.
- XAVIER, M. C.; DORNELLES, A. P. L. O debate parlamentar na tramitação da Lei 10.639/2003: interrogando o papel da escola na construção da identidade cultural e étnica no Brasil. **EccoS**, São Paulo, vol. II, n. 2, p. 569-586, jul./dez. 2009.