



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



MARIA DE FATIMA LIMEIRA DA SILVA CUNHA

LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – ESCOLA ESTADUAL SÃO  
PEDRO APÓSTOLO – PEDRA PRETA-MT

Rondonópolis – MT

2021

MARIA DE FATIMA LIMEIRA DA SILVA CUNHA

LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – ESCOLA ESTADUAL SÃO  
PEDRO APÓSTOLO – PEDRA PRETA-MT

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, na Linha de Pesquisa Infância, juventude e cultura contemporânea: direitos, políticas e diversidade, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Aguinaldo Rodrigues Gomes

Rondonópolis – MT

2021

### **Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

L7331 Limeira da Silva Cunha, Maria de Fatima.  
LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – ESCOLA  
ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO – PEDRA PRETA-MT / Maria de Fatima  
Limeira da Silva Cunha. -- 2021  
127 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Aguinaldo Rodrigues Gomes.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de  
Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Rondonópolis, 2021.  
Inclui bibliografia.

1. Educação Antirracista,. 2. Racismo,. 3. Leis 10.639/03 e 11.645/08. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**CAMPUS DE RONDONÓPOLIS**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA - ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO - PEDRA PRETA-MT**

AUTORA: Mestranda **Maria de Fatima Limeira da Silva Cunha**

Dissertação defendida e aprovada em **31** de **março** de **2021**.

**COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

Presidente Banca / Orientador **Doutor(a) Aguinaldo Rodrigues Gomes**  
Instituição : **Universidade Federal de Mato Grosso**

Examinador Interno **Doutor(a) Priscila de Oliveira Xavier Scudder**

Instituição: **Universidade Federal de Mato Grosso**

Examinador Externo **Doutor(a) Jorgetânia da Silva Ferreira**

Instituição: **Universidade Federal de Uberlândia**

Examinador Suplente **Doutor(a) Flávio Vilas-Bôas Trovão**  
Instituição: **UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**

**RONDONÓPOLIS, 31 DE MARÇO DE 2021.**



Documento assinado eletronicamente por **Aguinaldo Rodrigues Gomes, Usuário Externo**, em 22/04/2021, às 12:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **PRISCILA DE OLIVEIRA XAVIER SCUDDER, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 23/04/2021, às 15:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Jorgetânia da Silva Ferreira, Usuário Externo**, em 29/04/2021, às 15:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufmt.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3443584** e o código CRC **8985BF57**.

---

Dedico este trabalho aos ancestrais dos povos negros que no passado foram arrancados à força de sua terra africana, trazidos para longe de seu território, de sua gente e de sua cultura e submetidos ao processo de escravidão, mas que, apesar dos maus tratos e de toda a repressão, foram sábios e fortes, resistiram à opressão, lutaram pela liberdade e pela preservação de sua cultura. E a todas as pessoas negras que ainda não têm sua dignidade humana reconhecida e nem respeitada. A todas as etnias indígenas, que por mais de 500 anos resistem à opressão dos brancos cristãos e à ganância do sistema-mundo capitalista.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por seu cuidado, misericórdia e proteção constante.

Agradeço imensamente à minha família, pelo apoio afetivo incondicional, em especial à minha mãe, Maria Limeira da Silva, que mesmo sem ter oportunidade de frequentar escolas em sua infância e juventude, não mediu esforços para que eu pudesse ter a oportunidade de estudar. Sem ela eu não teria chegado até aqui.

A todos os amigos e amigas que me apoiaram, me incentivaram e, que cada um ao seu modo, me ajudaram nessa caminhada. Em especial ao meu amigo Juscimar Reck da Silva, pelo incentivo, apoio e ajuda prestados a mim, desde o momento da elaboração do projeto de pesquisa até o término deste trabalho. Ao meu amigo Nathan Genario da Silva Santos, colega de mestrado muito prestativo, que sempre me ajudou nas inúmeras vezes em que eu precisei, me possibilitando prosseguir com êxito, nessa etapa de minha formação humana e profissional.

Aos queridos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, em especial à Prof.<sup>a</sup> Dra. Priscila de Oliveira Xavier Scudder, por me encorajar na luta pela construção de um mundo melhor, especialmente na luta por uma educação antirracista, e que eu tenho a honra de ter como membro da banca.

Agradecimento muito especial ao meu orientador, o querido Prof. Dr. Aguinaldo Rodrigues Gomes, por ter acolhido o meu projeto de pesquisa inicial, apontando os pontos que deveríamos melhorar para que pudesse ser desenvolvido e por sempre me atender de maneira tão eficiente e compromissada durante toda a realização deste trabalho. Gratidão eterna a ti, Aguinaldo!

Agradeço imensamente à Prof.<sup>a</sup> Dra. Priscila de Oliveira Xavier Scudder e à Prof.<sup>a</sup> Dra. Jorgetânia da Silva Ferreira, por aceitarem o convite para participarem das bancas de qualificação e de defesa. MUITÍSSIMO obrigada pelas sugestões e indicações apresentadas para a melhoria deste trabalho. Agradeço também ao Prof. Dr. Flávio Vilas-Bôas Trovão, por aceitar participar desta banca como membro suplente.

Gratidão à Escola Estadual São Pedro Apóstolo e a todos os participantes desta pesquisa pela disponibilidade e preciosa colaboração.

*Considero indispensável evocar sempre, lembrar de forma contínua, o processo de massacre coletivo dos negros que ainda se encontra em plena vigência.*

*(Abdias Nascimento)*

*E creio muito na força da fala que vem de “dentro”. Não estou dizendo que só aquele que é discriminado pode falar da discriminação. Quanto mais pessoas falarem, quanto mais a sociedade perceber, por exemplo, que a questão racial no Brasil não é problema para o negro resolver e sim para a nação brasileira resolver, mais sinceros seremos nas buscas pelas soluções.*

*(Conceição Evaristo)*



## RESUMO

Objetivamos investigar quais as possibilidades e os desafios para a construção de uma educação antirracista na Escola Estadual São Pedro Apóstolo em Pedra Preta-MT, considerando a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Destacamos que o procedimento de coleta de dados se deu inicialmente através de levantamento bibliográfico, seguido da pesquisa documental – Projeto Político Pedagógico – e, em seguida, pelo envio dos questionários online aos participantes da pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual São Pedro Apóstolo na cidade de Pedra-MT, buscando para esse fim uma amostragem significativa. Trabalhamos com catorze (14) participantes, sendo doze (12) alunos matriculados em turmas do 6º ao 9º ano, uma (01) professora de História e a diretora escolar. Para a coleta de dados, os participantes da pesquisa responderam ao questionário online, disponibilizado a eles através do Google Forms. Precisamos realizar a coleta de dados dessa maneira em função da pandemia da covid-19, a qual nos impôs um rigoroso isolamento social. A coleta de dados seria presencial, porém, a pandemia nos forçou a modificar a metodologia proposta inicialmente, considerando que precisamos nos resguardar e também pensar na saúde dos estudantes, professor e diretor escolar envolvidos nessa pesquisa. O recorte temporal do estudo compreendeu o período que se estende do ano de 2003 até 2020, com destaque para toda a legislação voltada para as questões étnico-raciais aprovada nesse intervalo de tempo, até o momento da realização dessa pesquisa. A perspectiva teórica adotada para desenvolver esta pesquisa é a Perspectiva Decolonial, desenvolvida por pensadores como o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino-norte-americano Walter Mignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres e o antropólogo colombiano Arturo Escobar. Além destes estudiosos, também contribuíram com esta pesquisa as ideias e conceitos desenvolvidos por Nilma Lino Gomes, Abdias Nascimento Bell Hooks, Kabengele Munanga, Djamila Ribeiro, Lilia Moritz Schwarcz, entre outros, que são pesquisadores e pesquisadoras que nos ajudaram a entender a questão do racismo, das relações étnico-raciais e a importância de uma educação libertadora, emancipatória e engajada na luta contra o racismo e a discriminação racial. O método de pesquisa foi pautado na abordagem qualitativa e a técnica empregada é a análise de conteúdos, desenvolvida por Laurence Bardin (2011). A observação foi utilizada como recurso complementar, de aprofundamento das questões relacionadas ao desenvolvimento das práticas educativas voltadas ao combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Educação antirracista, Racismo, Leis 10.649/03 e 11.645/08.

## ABSTRACT

Aiming to investigate the possibilities and challenges for the construction of an anti-racist education in Escola Estadual São Pedro Apóstolo in Pedra Preta-MT, considering the implementation of Laws 10.639/03 and 11.645/08. We emphasize that the data collecting procedure took place initially through a bibliographic survey, followed by the documentary research - Pedagogical Political Project and, then, by sending online questionnaires to the research participants. The research was developed at the São Pedro Apóstolo State School in the city of Pedra Preta-MT, seeking for a significant sample for this purpose, we worked with fourteen (14) participants, twelve (12) students registered in classes from the 6th to the 9th grade, one (01) History teacher and one (01) school principal. For data collecting, the survey participants answered an online questionnaire, available to them through Google Forms. It was necessary to collect data in this way due to the Covid-19 pandemic, which imposed a strict social isolation on us. Data collecting would be in person, however, the pandemic forced us to modify the methodology initially proposed, considering that we need to protect ourselves and also think about the health of the students, teacher and school director involved in this research. The time frame of the study considered the period from 2003 to 2020, with emphasis on all legislation aimed at the ethnic-racial issues approved in that period of time, until the time of this research. The theoretical perspective adopted to develop this research is the Decolonial Perspective, developed by thinkers such as the Argentine philosopher Enrique Dussel, the Peruvian sociologist Aníbal Quijano, the Argentine-North American semiologist and cultural theorist Walter D Mignolo, the Puerto Rican sociologist Ramón Grosfoguel, the American linguist based in Ecuador Catherine Walsh, the Puerto Rican philosopher Nelson Maldonado Torres, the Colombian anthropologist Arturo Escobar. In addition to these scholars, the ideas and concepts developed by Nilma Lino Gomes, Abdias Nascimento Bell Hooks, Kabengele Munanga, Djamila Ribeiro, Lilia Moritz Schwarcz, and other researchers who helped us to understand the issue of racism, ethno-racial relations and the importance of a liberating, emancipatory and engaged education in the fight against racism and racial discrimination. The research method was based on the qualitative approach, which technique used is content analysis, developed by Laurence Bardin (2011). Observation was used as a complementary resource to deepen issues related to the development of educational practices aimed at combating racism, prejudice against racial discrimination in the school environment.

**Keywords:** Anti-racist education, Racism, Laws 10.649/03 and 11.645/08.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 PERSPECTIVA TEÓRICA E METODOLOGIA .....	18
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEGISLAÇÃO REFERENTE ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL – 2003 A 2020: POTENCIALIDADES E LIMITES DA APLICAÇÃO DA LEI .....</b>	<b>24</b>
2.1 PLANO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO DA DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA .....	27
2.2 ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL - LEI 12.288/2010.....	29
2.3 BNCC - AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS - ERER .....	30
2.4 NO ESTADO DE MATO GROSSO.....	33
<b>3 O RACISMO (DES)VELADO EM NOSSO COTIDIANO.....</b>	<b>41</b>
3.1 VIDAS NEGRAS – VIDAS NUAS.....	50
3.1.1 Adolescente é despido, amordaçado e chicoteado por furtar chocolate .....	53
3.1.2 Chacina deixa 4 jovens mortos em praça de Pedra Preta - MT.....	54
3.1.3 Agatha é quinta criança morta por bala perdida em 2019 no Rio.....	55
3.1.4 Duda queria chegar à seleção de basquete, mas morreu por bala perdida no Rio .	57
3.1.5 Adolescente João Pedro é morto em operação no Rio; família critica polícia.....	58
<b>4 A VISÃO DOS ESTUDANTES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE O RACISMO ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO .....</b>	<b>63</b>
4.1 ANÁLISE DA VISÃO DOS ESTUDATES ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA.....	65
4.2 ANÁLISE DA VISÃO DA PROFESSORA DE HISTÓRIA ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA.....	89
4.3 ANÁLISE DA VISÃO DA DIRETORA ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA.....	93
4.4 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO .....	96
<b>5 A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES RACIAIS E ÉTNICAS PAUTADAS NO RESPEITO.....</b>	<b>101</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>109</b>

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE A - MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES QUE ESTUDAM NA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO.....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE B - MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DE HISTÓRIA QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS – NA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO .....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA DIRETORA DA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO .....</b>	<b>125</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Quando me amam, dizem que o fazem apesar da minha cor. Quando me detestam, acrescentam que não é pela minha cor... Aqui ou ali, sou prisioneiro do círculo infernal.*

*(Frantz Fanon)*

Através desta pesquisa, proponho-me a pensar o racismo considerando que sou mulher, heterossexual e branca. Partindo dessas condições, destaco que, como tal, também já senti a discriminação de gênero desde a minha adolescência, e na categoria de mulher pobre já sofri muitas vezes discriminação em função da classe social. Já experimentei inúmeras vezes a exclusão social em diferentes contextos ao longo da vida. Sei exatamente o que significa exclusão, pois já fui excluída até do direito básico de ter o pão de cada dia. Sei o que é ser invisível pelo fato de não possuir o status representado pelo dinheiro, sei o que é ser inferiorizada por outros que se julgam melhores e superiores em função de posição social. Conheço a dor que isso traz e entendo o que significa não se ter voz no local em que se encontra.

No entanto, preciso considerar que, mesmo sendo uma mulher pobre, desfruto de certos privilégios em relação às pessoas negras pelo fato de ser branca. Ressalto que não sei exatamente o que é o racismo, isso somente quem é negro sabe. Portanto, a experiência de ser vítima de racismo jamais vou poder sentir. Considerando o exposto, este é o meu lugar social, é meu lugar de fala, e sou atravessada por todos os marcadores sociais do mundo que me rodeia, e é deste ângulo que me proponho a discutir o racismo.

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de lócus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo (RIBEIRO, 2019, p. 64).

Logo, meu lugar social é o lugar ocupado por uma mulher branca, e é deste ângulo que me proponho a discutir o racismo, mas por que meu interesse por esta temática?

Meu interesse em realizar esta pesquisa está diretamente relacionado à minha trajetória profissional. Cursei Licenciatura Plena em História na Universidade Federal de Mato Grosso – Campus de Rondonópolis (1997-2000). Nesse percurso, a grade curricular ofertada não tinha nenhuma disciplina que abordasse temas como a Educação das Relações Étnico-Raciais, a História da África, dos afro-brasileiros ou dos povos originários, e isso refletiu muito em minha

prática pedagógica quando comecei a exercer a profissão de professora de História, pois sempre havia uma lacuna no desenrolar das aulas.

Sou professora de História há mais de vinte anos e o fato dos livros didáticos e outros materiais destinados aos estudantes priorizarem conteúdos que destacam a cultura, os saberes e os feitos dos povos da Europa é algo que sempre me incomodou, trazendo-me muitos questionamentos, tais como: vivemos em um país pluricultural, onde a presença dos afro-brasileiros chega a 54% e ainda contamos com a presença das inúmeras etnias de povos originários, então por que essa obsessão por conteúdos voltados à supervalorização da cultura europeia? Nossa sociedade ainda é extremamente racista e preconceituosa, então por que os materiais didáticos e as escolas não priorizam essa temática? As relações étnico-raciais são sempre conflituosas, então por que não priorizar uma educação realmente comprometida com o combate ao racismo? Qual a percepção da juventude sobre o racismo?

Esta temática tornou-se relevante na minha vida profissional a partir de situações de racismo vivenciadas por estudantes negros e presenciadas por mim no ambiente escolar, diante das quais eu não tinha o conhecimento necessário para fazer uma intervenção pedagógica à altura, considerando a complexidade desse tema. Comecei a estudar a história da África e a buscar outras leituras sobre racismo e preconceito racial. As situações de racismo no cotidiano escolar sempre me incomodaram, porém, eu não sabia exatamente como intervir; havia uma lacuna em minha formação profissional, e eu tentava preenchê-la com leitura de autores que tratavam da questão. E, à medida que estudava, levava os novos conhecimentos para minhas aulas e, dentro das minhas possibilidades, orientava a discussão dessa temática.

Um fato bem particular, que me impulsionou ainda mais nessa construção de novos saberes sobre a educação antirracista, aconteceu em uma sala de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quando falta aula nos anos finais do ensino fundamental, completamos a carga horária no período noturno, na modalidade EJA. Mas, voltando ao fato, estávamos discutindo sobre o racismo no dia a dia dos estudantes e pedi que relatassem situações nas quais percebiam ocorrências de atitudes racistas, vivenciadas ou presenciadas por eles. Durante a discussão, um senhor negro disse que é muita frescura essa discussão, que as pessoas enxergam racismo em tudo, que é só levar tudo na brincadeira... Afirmou que seus amigos fazem piadas, brincadeiras com ele, eles riem e tudo fica bem, pois é tudo brincadeira! Pasmeei...

Continuamos a discussão durante a aula, indiquei novas leituras, promovi novos debates sobre o tema e comprometi-me ainda mais em estudar para enfrentar situações como essa com mais segurança e, acima de tudo, para promover uma educação realmente compromissada com o combate ao racismo em todas as suas formas de manifestação.

Já presenciei casos nos quais crianças negras foram excluídas da participação em eventos da escola por não serem “bonitinhas” para desempenhar o papel na apresentação que o evento exige; o padrão de beleza é estabelecido sob a visão do branco. Na escola, com muita frequência, estudantes negros e negras são vítimas de injúrias raciais declaradas, são chamados de “macacos”, “cabelo de bombрил”, “preto fedido”, “neguinho da macumba”, entre tantos outros! Logo, é fundamental que a educação priorize ações mais eficazes sobre as relações étnico-raciais.

Em 2003, com a publicação da Lei 10.639/03, eu me enchi de esperança. Enquanto profissional, sonhei com capacitação para professores, com publicação de materiais, com o envolvimento de toda a escola na construção de uma educação antirracista. No entanto, os anos foram passando, novos pareceres, decretos e orientações curriculares, foram sendo aprovados, mas eu percebia que havia um vácuo no sentido de que esses documentos tinham pouco significado no fazer pedagógico da escola. E eu ansiava em entender por que isso acontecia, apesar da farta legislação que orienta a educação das relações étnico-raciais.

Na medida em que eu estudava sobre essa temática, ia aos poucos me posicionando com mais segurança na discussão frente às atitudes racistas existentes no cotidiano escolar. Promovia debates que estimulavam a reflexão dos estudantes acerca do racismo, do preconceito e da discriminação racial que existem em todos os lugares.

No ano de 2013, em comemoração aos dez anos da publicação da Lei 10.639/03, a Seduc/MT solicitou aos professores das escolas da rede que enviassem, em forma de um artigo, seus relatos de experiências na abordagem dessa temática. Nesse momento, eu e um colega de trabalho, da disciplina de geografia, escrevemos o artigo “História e Cultura Afro-brasileira no Currículo Escolar: Um Relato de Experiência Interdisciplinar”, o qual foi publicado, posteriormente, num documento intitulado “Relatos de experiência: 10 anos da Lei 10.639/03 – Conhecendo algumas ações educativas em Mato Grosso”. Ao todo foram publicados quinze relatos de experiências, nos quais os professores do estado discorreram sobre suas ações desenvolvidas no sentido de implementar essa lei na prática pedagógica.

Entretanto, eu percebia que a escola em que eu trabalhava abordava a temática de forma pontual, no dia da Consciência Negra, 13 de maio, entre outros. Esses temas faziam parte de projetos específicos, para um momento específico; não que essas ações não sejam relevantes, porém, não é dessa forma que a legislação orienta a abordagem pedagógica dessa temática. Essas questões me inquietavam. Então, para compreender melhor por que isso ocorria, decidi estruturar um projeto de pesquisa que viesse a me ajudar a compreender todo esse contexto de racismo que é vivenciado pelas pessoas negras diariamente, e pouco discutido pelos brancos.

Assim, objetivando encontrar respostas para minhas inquietações e também construir novos saberes que me capacitem para a educação antirracista, propus-me a realizar este trabalho. Considero importante que nós, brancos, também assumamos nossa responsabilidade na luta antirracista, porque o racismo é um problema de todos nós, considerando, sobretudo, que todos os dias morrem jovens negros que vivem em situação de vulnerabilidade social e não contam com nenhuma proteção do estado, pois estão totalmente desamparados pelas políticas públicas voltadas à proteção dessa juventude. Defendo a ideia de que a educação formal tem um papel relevante no sentido de promover debates e reflexões acerca desse grave problema que afeta, de maneira negativa, a vida das pessoas negras todos os dias.

Diante do exposto, a escola na qual desenvolvemos esta pesquisa é a Escola Estadual São Pedro Apóstolo, localizada no município de Pedra Preta, no sul de Mato Grosso, cuja população foi estimada em 17.446 habitantes, segundo dados do IBGE de 2020.

O município tem poucos postos de trabalho, a base da economia é a agropecuária e, para trabalhar, muitos homens deixam as famílias em casa durante uma semana e, às vezes, por 15 dias, deslocam-se para as fazendas, como meio de garantir o sustento familiar. Esses homens possuem baixa escolaridade e a maioria é constituída por pessoas negras que moram nas periferias da cidade.

Quanto ao quesito “cor”, entretanto, com exceção do setor agrícola, evidencia-se o predomínio branco, e, às vezes amarelo na distribuição da população no interior das atividades. As populações preta e parda aparecem de modo claramente desproporcional na distribuição de empregos (SCHWARCZ, 2012, p. 87).

Muitas pessoas deslocam-se diariamente para Rondonópolis, a cidade vizinha, para trabalhar, outras fazem esse percurso para frequentar um curso superior e, nesse trajeto diário de luta pela sobrevivência, os acidentes de trânsito são frequentes e muitas vidas são ceifadas precocemente. Os ônibus escolares que levam estudantes para frequentar curso superior vão lotados de pessoas brancas. Negro universitário é minoria.

Pedra Preta é uma cidade de pequeno porte, que não oferece muitos postos de trabalho; entretanto, os postos de trabalho disponíveis no comércio local, nas escolas e outras instituições públicas e privadas são ocupados, em sua maioria, por pessoas brancas. Nos estabelecimentos comerciais é muito comum ver mulheres negras trabalhando como faxineiras. Nas escolas e na limpeza das vias públicas elas também estão no setor de limpeza.

Essa realidade vivenciada pelas pessoas negras demonstra como o racismo é cruel e excludente, e como ainda afeta de maneira negativa a população negra, privando-as dos direitos básicos de todo o cidadão, relegando-as às condições desumanas de vida.



Desse modo, percebo, de maneira bem nítida, como os processos de racialização ocorrem e impactam a vida das pessoas negras, pois essas pessoas moram, em sua maioria, nos bairros periféricos, com as mínimas condições de infraestrutura. São bairros sem asfalto, sem iluminação, com precária coleta de lixo, esgoto a céu aberto, sujeitos à violência e ao comando do tráfico presente nas bocas de fumo. A baixa escolaridade afeta esse segmento social, juntamente ao desemprego e às privações dos bens necessários à sobrevivência.

Os dados desta pesquisa foram coletados na Escola Estadual São Pedro Apóstolo, em Pedra Preta – MT, situada na Av. Presidente Vargas, N.º 220, Centro, CEP: 78.795-000, telefone: (66)34861227. Foi criada pelo Ato de Criação de N.º 933-15-10-84, seu Ato de Autorização para o Ensino Fundamental Regular é o N.º 512/14 e o Ato de Autorização para as Disciplinas Optativas/Atividade Complementar (EF) é o de N.º 365/09. No ano de 2020, sua equipe gestora estava composta pela diretora Sandra Rosa Miranda, pela coordenadora pedagógica Araci Pereira De Oliveira e pela secretária escolar Andreia Rocha De Souza Goi. A equipe docente estava composta por 19 professores e o corpo discente, por 390 estudantes matriculados no Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano.

Os estudantes que frequentam essa escola são provenientes de famílias de classe média baixa e baixa renda, provenientes da área urbana e da área rural, estes utilizam o transporte escolar pra ter acesso à escola.

Nossa clientela é oriunda de classe média baixa e localiza-se em um bairro periférico na cidade de Pedra Preta. Na sua maioria de baixa renda salarial e desempregada, com uma renda aproximada entre um a dois salários mínimos (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2020, p 03).

Neste trabalho não pretendo, de forma nenhuma, falar pelas pessoas negras, porque elas o fazem muito melhor, pois tem seus saberes, suas vivências e suas experiências sobre o racismo, e contam ainda com inúmeros intelectuais negros e negras que pesquisam e escrevem sobre essa temática. O que me proponho a fazer é apenas somar com algumas reflexões que podem contribuir no combate sobre o racismo, deixando explícito que falo sob o olhar e as vivências de uma mulher branca.

Sou professora da educação básica e, nessa condição, tenho um compromisso ético, profissional, social e político, acima de tudo, de, através de minha prática pedagógica, ser e também estimular a resistência às práticas excludentes provenientes das relações de poder estabelecidas na escola, as quais reforçam atitudes preconceituosas e racistas no cotidiano. Na condição de professora acredito que posso e devo discutir as questões relacionadas ao racismo

e às relações étnico-raciais, pois a educação deve se pautar no respeito às diferenças, pois são estas que produzem o racismo, o preconceito e a discriminação racial.

Neste sentido, a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 alteraram o Art. 26 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro brasileira e Indígena no currículo de todas as escolas do país. Essas leis se constituem como o ponto de partida para a discussão desta temática, pois desde quando foram aprovadas, até os dias atuais, são levantadas inúmeras discussões acerca de sua real contribuição no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial e étnica. O grande desafio a ser superado, após dezoito anos da aprovação dessa lei, ainda é o de colocá-las em prática, de maneira eficaz e adequada no cotidiano das escolas.

Destaco ainda que a implementação dessas leis é de grande relevância no sentido de possibilitar a valorização dos conhecimentos e da cosmovisão dos povos de origem africana e indígena, apontando a possibilidade de pluralização de um currículo de base eurocêntrica que foi imposto aos sistemas de ensino, ao longo dos anos, e que é essencial para a manutenção do sistema-mundo capitalista. Ressalto que os conteúdos propostos por essas leis oportunizam a valorização dos conhecimentos de povos, que, ao longo dos séculos, foram subalternizados pelo sistema-mundo capitalista.

## 1.1 PERSPECTIVA TEÓRICA E METODOLOGIA

Como afirma Mbembe (2018, p. 218), “[...] para ser duradoura, qualquer dominação precisa não apenas se inscrever no corpo dos seus súditos, mas também deixar marcas no espaço que eles habitam e traços indelévels no seu imaginário”. Partindo dessa reflexão, ressaltamos que a colonialidade deixou marcas que ainda permanecem em nossa estrutura social e no imaginário de muitas pessoas, principalmente em relação ao racismo e à discriminação racial. Porém, para que aconteça o rompimento com essa estrutura de dominação imposta pelo sistema-mundo capitalista, os pensadores decoloniais propõem práticas que venham libertar as pessoas desses laços que ainda são resquícios do colonialismo.

Através deste texto objetivamos apresentar algumas reflexões que assinalam que as pedagogias decoloniais são de grande relevância para enfrentar o racismo que ainda legitima a desigualdade racial e que ajuda a acentuar os conflitos e tensões nas relações étnico-raciais. Ressaltamos a importância de uma educação antirracista ser priorizada no currículo escolar e também em toda a prática pedagógica desenvolvida na escola, como forma de enfrentamento ao racismo e à discriminação racial.

A perspectiva teórica adotada para realizar esta pesquisa é o Pensamento Decolonial desenvolvido por pensadores como o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino-norte-americano Walter Dignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres e o antropólogo colombiano Arturo Escobar. Além destes estudiosos, também contribuíram com esta pesquisa as ideias e conceitos desenvolvidos por Nilma Lino Gomes, Abdias Nascimento Bell Hooks, Kabengele Munanga, Djamila Ribeiro, Lilia Moritz Schwarcz, entre outros, que são pesquisadores e pesquisadoras que nos ajudaram a entender a questão do racismo, das relações étnico-raciais e a importância de uma educação libertadora, emancipatória e engajada na luta contra o racismo e a discriminação racial

O termo decolonial provém de uma perspectiva teórica desenvolvida por esses intelectuais, chamados de intelectuais decoloniais, na qual defendem a necessidade de um pensamento crítico que valorize os povos subalternizados pela modernidade capitalista. Partindo dessa premissa, também defendem a construção de um projeto teórico crítico e transdisciplinar, que se constitua como força política capaz de se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social.

O grupo de pesquisa composto por esses pensadores é denominado “Modernidade/Colonialidade” e é constituído basicamente por intelectuais da América Latina. Tal grupo almeja um mundo melhor e propõe um projeto epistemológico novo ao tratar, em resumo, de uma construção alternativa à modernidade eurocêntrica, tanto no seu projeto de civilização quanto em suas propostas epistêmicas. Ressaltamos que os conceitos trazidos por estas/es autoras/es nos ajudam a compreender as implicações da racionalidade eurocêntrica em relação à construção social e histórica da raça e do racismo, do conhecimento científico moderno e de seus efeitos sobre o currículo escolar.

Os estudos decoloniais exigem práticas desobedientes, de desprendimentos e indisciplinas capazes de romper com as denominadas epistemologias eurocêntricas que sempre explicaram o mundo de modo a justificar a dominação europeia sobre outros povos e culturas. Entendemos que o racismo é fruto das relações coloniais de poder estabelecidas desde o momento das invasões europeias na América, de modo que consideramos relevante discutir a questão do racismo e das relações étnico-raciais, considerando outra base epistemológica diferente da base eurocêntrica do saber.

As visões dogmáticas da superioridade europeia e a inferiorização do colonizado foram amplamente difundidas com a finalidade de subjugar os povos conquistados. Para nos ajudar a compreender a relação estabelecida entre o colonizador europeu e o outro racializado aqui na América vamos recorrer aos intelectuais decoloniais, tendo em vista que o pensamento decolonial defende o questionamento do intenso eurocentrismo que, durante todo o processo de colonização, inferiorizou os povos originários e também os africanos escravizados, juntamente com seus saberes. Consideramos as contribuições desse grupo de grande relevância para a compreensão de nossa realidade e, portanto, apresentamos a perspectiva teórica decolonial como essencial para promover o debate e a reflexão sobre o racismo, as relações étnico-raciais e a educação.

Nessa perspectiva, a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 se constituem como o ponto de partida na discussão desta temática, considerando que alteraram o Art. 26 A da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana, Afro brasileira e Indígena no currículo de todas as escolas do país, abrindo possibilidades para o rompimento com o currículo de base eurocêntrica, até então predominante em nossas escolas.

Na cultura ocidental, adotou-se uma conduta pautada pela hierarquização de formas de conhecimento não europeias, assim como ignorou-se suas narrativas, visto que estas supostamente não condiziam com parâmetros preestabelecidos pelas concepções de cunho cientificistas de matriz ocidental. Com isto, as populações submetidas ao

processo de colonização foram interditas, suas culturas e modos de ser e viver desarticulados (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 96).

Os conteúdos propostos por essas leis vêm oportunizar a valorização da cultura, dos conhecimentos, das verdades e das ciências de povos subalternizados pelo sistema-mundo capitalista. Através do resgate da cultura da ancestralidade, da valorização da tradição e da recuperação da memória coletiva, a escola pode recuperar saberes que sempre foram rejeitados pelo pensamento eurocêntrico, e assim estará implementando o que pede a legislação e, ao mesmo tempo, desenvolvendo práticas decoloniais com relação ao conhecimento trabalhado no dia a dia com os estudantes. Nesse sentido, segundo Oliveira (2012), à Forma Cultural Africana que foi reinventada em nosso país pelos povos negros em diáspora, podemos chamar de Ancestralidade.

Esse foi o regime singular que os africanos souberam produzir tanto na Diáspora quanto na África. Regime abrangente capaz de englobar todas as experiências de africanos e afrodescendentes e, ao mesmo tempo, singularizar cada experiência com seu sentido específico, forjado no calor do acontecimento. Aqui, Ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética, uma vez que confere sentido às atitudes que se desdobram de seu útero cósmico até tornarem-se criaturas nascidas no ventre-terra deste continente metafórico que produziu sua experiência histórica, e desse continente histórico que produziu suas metonímias em territórios de além-mar, sem duplicar, mas mantendo uma relação trans-histórica e trans-simbólica com os territórios para onde a sorte espalhou seus filhos (OLIVEIRA, 2012, p. 39).

Enfrentamos um grande desafio que é desenvolver uma pesquisa com viés decolonial partindo de uma situação em que o padrão eurocêntrico de produção de conhecimento é imposto pelas instituições de pesquisa, as quais ainda têm toda sua estrutura de funcionamento atendendo a modelos eurocentrados para apresentação de trabalho científico.

Romper com o eurocentrismo, abordar outras histórias é compreender que o mundo é epistemologicamente diverso e que essa diversidade, longe de ser algo negativo, representa um enorme enriquecimento das capacidades humanas para conferir inteligibilidade e intencionalidade às experiências sociais (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 102).

Defendemos a ideia de que a emancipação epistêmica se faz necessária, de modo que venha a favorecer o desenvolvimento de epistemologias outras, considerando que vivemos em um país composto por povos de diferentes etnias e raças, os quais têm seus saberes, modos de compreensão do mundo e da vida que precisam ser valorizados.

Torna-se importante destacar também que a emancipação epistêmica é essencial para que a pessoa possa realmente reconhecer o lugar que ocupa na sociedade e, a partir daí, ser capaz de

identificar o papel do conhecimento hegemônico nas relações de poder construídas no sistema-mundo capitalista. Nesse sentido, a educação se torna libertadora.

Eis que se torna importante distinguir ‘lugar epistêmico’ e ‘lugar social’. O fato de alguém se situar socialmente no lado oprimido das relações de poder não significa automaticamente que pense epistemicamente a partir de um lugar epistêmico subalterno. Justamente, o êxito do sistema-mundo colonial/moderno reside em levar os sujeitos socialmente situados no lado oprimido da diferença colonial a pensar epistemicamente como aqueles que se encontram em posições dominantes. As perspectivas epistêmicas subalternas são uma forma de conhecimento que, vindo de baixo, origina uma perspectiva crítica do conhecimento hegemônico nas relações de poder envolvidas (GROSFOGUEL, 2010, p. 459).

Ao longo de séculos a Europa impôs suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e, desse modo, invisibilizou e silenciou povos que produzem conhecimentos que se diferenciam do padrão europeu. Isso ainda se faz presente em nossas instituições de ensino, que insistem em manter o modelo eurocêntrico de produção de conhecimento, prática que é fundamental para a manutenção do sistema-mundo capitalista com todas as suas formas de dominação, as quais ainda se mantêm até os dias atuais.

Esta estratégia epistêmica tem sido crucial para os desenhos – ou desígnios – globais do Ocidente. Ao esconder o lugar do sujeito da enunciação, a dominação e a expansão coloniais europeias/euro-americanas conseguiram construir por todo o globo uma hierarquia de conhecimento superior e inferior e, conseqüentemente, de povos superiores e inferiores (GROSFOGUEL, 2010, p. 460-461).

O procedimento para a realização dessa pesquisa se deu inicialmente através de levantamento bibliográfico, seguido da análise documental – Projeto Político Pedagógico – e, em seguida, pelo envio dos questionários online aos participantes da pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual São Pedro Apóstolo na cidade de Pedra Preta-MT. Para fins de obtenção de um padrão amostral significativo, trabalhamos com catorze (14) participantes, sendo doze (12) alunos matriculados em turmas do 6º ao 9º ano, uma (01) professora de História e a diretora escolar. O recorte da amostra trabalhou com participantes vinculados e esta unidade de ensino, pois os participantes desta pesquisa foram: estudantes (as), professor (a), e gestor (a) da escola.

Como estamos vivenciando um momento de pandemia, o qual nos impõe um rigoroso isolamento social, como forma de prevenção à covid-19, precisamos adotar critérios recomendados pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Para fazer o diagnóstico do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, entramos em contato, via telefone, com a diretora escolar e agendamos um horário para a realização desta coleta de dados. No dia e horário combinados nos encontramos na escola e neste momento tomamos todas as medidas de segurança recomendadas pela OMS, tais como: manter o distanciamento pessoal, usar máscara, lavar bem

as mãos, utilizar o álcool em gel, entre outras, enquanto acontecia a análise e observação do PPP da escola. Dessa forma, pudemos realizar essa etapa de nosso projeto de pesquisa.

A coleta das informações pertinentes a esta pesquisa em relação ao PPP subsidiou a análise documental referente à implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo da escola, ou seja, à completa implementação do Art. 26-A da LDB.

Na segunda fase da coleta de dados, os participantes da pesquisa responderam ao questionário online, disponibilizado a eles através do Google Forms. A coleta de dados junto aos estudantes seria presencial, porém, a pandemia nos forçou a modificar a metodologia proposta inicialmente, considerando que precisamos nos resguardar e também pensar na saúde dos estudantes, professor e diretor escolar envolvidos nesta pesquisa.

Dessa forma, a metodologia contou com coleta de dados, iniciando-se com a análise do PPP do ano de 2020, com vistas a perceber o que este documento aponta sobre a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas salas de aulas. Em seguida, os questionários online foram disponibilizados aos participantes da pesquisa, via Google Forms. Após o processo de coleta de dados, a análise foi subsidiada por pensadores decoloniais e outros autores que discutem o racismo, as relações raciais e étnicas e a discriminação racial.

A observação foi utilizada como recurso complementar, de aprofundamento das questões relacionadas ao desenvolvimento das práticas educativas voltadas ao combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial no espaço escolar.

As atividades realizadas durante a pesquisa foram: 1) Levantamento dos aportes teóricos; 2) Contatos com os participantes da pesquisa: gestor(a), alunos(as), e professor(a) de História que atua do 6º ao 9º Ano; 3) Elaboração dos instrumentos da pesquisa (questionários); 4) Envio do link do questionário aos participantes da pesquisa; 5) Interpretação e análise dos dados coletados através dos questionários, levando-se em consideração os instrumentos utilizados: o questionário, a observação e a análise documental – Projeto Político Pedagógico da escola; 6) Elaboração do texto final de pesquisa.

O método de pesquisa foi pautado na abordagem qualitativa, sendo empregada a técnica de análise de conteúdo, a qual compreende uma das técnicas de tratamento de dados em pesquisa que está calcada na proposta da professora da Universidade de Paris, Laurence Bardin (2011). A investigação recorreu à abordagem qualitativa, fazendo uso de procedimentos metodológicos que compreendem a análise documental, bem como o uso de questionários como técnica de coleta de dados.

Bardin (2011) indica que a análise de conteúdo já era utilizada desde as primeiras tentativas da humanidade de interpretar os livros sagrados, tendo sido sistematizada como

método apenas na década de 20, por Leavell. A definição de análise de conteúdo surge no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld, mas somente em 1977, foi publicada a obra de Bardin “Analyse de Contenu”, na qual o método foi configurado nos detalhes que servem de orientação atualmente. Bardin (2011) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – inferência e a interpretação.

Considerando o que foi exposto, este trabalho está organizado em seis capítulos, incluindo a introdução e as considerações finais. No segundo, elencamos e analisamos a legislação educacional, em nível federal e estadual, que orienta os estabelecimentos de ensino na perspectiva de incluírem em seus currículos conteúdos que contemplem a diversidade étnico-racial e direcionam a educação das relações raciais.

No terceiro capítulo, disparamos algumas reflexões acerca de atitudes racistas praticadas cotidianamente, contra as pessoas negras e, mais especificamente, contra a juventude negra – atitudes estas que chegam, inclusive, ao extermínio de vidas negras com assombrosa naturalidade diante do olhar de toda a sociedade. Mostramos, com dados concretos, o número assustador de jovens negros que são mortos todos os dias, em decorrência do racismo estrutural enraizado em nossa sociedade e elencamos cinco exemplos de casos de violência contra a juventude negra, ocorridos em diversos lugares do país.

No quarto capítulo, apresentamos e discutimos a visão dos estudantes e dos servidores sobre o racismo na Escola Estadual São Pedro Apóstolo, unidade escolar na qual desenvolvemos a pesquisa. Analisamos a visão desses segmentos da comunidade escolar, considerando as respostas obtidas a partir da coleta de dados, cuja análise se estruturou através de gráficos elaborados considerando os questionários respondidos pelos participantes dessa pesquisa.

E, por fim, no capítulo 5, ressaltamos a importância de uma educação antirracista ser priorizada no currículo escolar e também em toda a prática pedagógica desenvolvida na escola, como forma de enfrentamento ao racismo e à discriminação racial. Destacamos que se torna fundamental uma prática pedagógica realmente compromissada e engajada na luta contra o racismo. Nesse sentido, torna-se indispensável acreditar no poder de transformação que há na educação. Defendemos a ideia de que uma educação antirracista é primordial, considerando que o racismo extermina vidas negras todos os dias. Logo, a luta contra o racismo se configura como uma luta em defesa da vida, mais especificamente, das vidas da juventude negra.



## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEGISLAÇÃO REFERENTE ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL – 2003 A 2020: POTENCIALIDADES E LIMITES DA APLICAÇÃO DA LEI

*Quanto mais se nega a existência do racismo no Brasil, mais esse racismo se propaga.*

*(Nilma Lino Gomes)*

Pretendemos, através deste texto, elencar e analisar a legislação educacional, em nível federal e estadual, que propicia aos estabelecimentos de ensino incluírem em seus currículos conteúdos que contemplem a diversidade étnico-racial e direcionem a educação das relações raciais. Destacamos que tal legislação é uma construção histórica que vem atender aos anseios e às lutas de diversos movimentos sociais, principalmente, dos Movimentos Negros, que há anos lutam pela inclusão da história dos negros nos currículos escolares. Apontamos ainda que a efetiva implementação dessas leis pode vir a contribuir para o combate e o enfrentamento do racismo e da discriminação racial quivada afetam a vida de milhares de pessoas negras todos os dias, em diferentes lugares que elas venham a frequentar.

No ano de 1988, foi assegurado, nos artigos 215 e 242 da Constituição, o reconhecimento da pluralidade étnica do povo brasileiro e foi garantido o ensino das contribuições das diferentes etnias e raças que compõem a nossa sociedade. Desde então, a Constituição Federal já apontava para a necessidade de os sistemas de ensino incluírem em seus currículos a temática referente à diversidade cultural e étnica, assegurando uma base para a inclusão da história indígena e afro-brasileira, ao determinar que

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 2016, p. 11).

Ademais, estabelece, em seu Art. 242, parágrafo primeiro, que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” (BRASIL, 2016, p.137).

A partir daí a educação começa, de forma interdisciplinar, a nortear as escolas de ensino básico para incluir nos seus currículos os temas transversais que assegurem as questões de pluralidade cultural através dos Parâmetros Curriculares Nacionais - Pluralidade cultural e

Orientação Sexual, publicados em 2001, com estabelecimento de objetivos específicos para essa temática, como:

Conhecer a diversidade do patrimônio étnico-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com as pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elementos de fortalecimentos da democracia (BRASIL, 2001, p. 59).

No entanto, uma política educacional mais consistente, voltada ao enfrentamento do racismo, só começa realmente a se configurar com a promulgação da Lei Federal número 10.639/03, modificada pela Lei 11.645/08, as quais alteram o Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), incluindo o ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena nas redes oficiais de ensino. Essas leis se constituem como alternativa educacional que busca romper com a base eurocêntrica ao apresentar a necessidade da inclusão da história africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar, cuja finalidade maior é a alteração do quadro de exclusão e invisibilidade com que a história e a cultura africana, afro-brasileira e indígena foram tratadas durante a maior parte da nossa história. Tais leis representaram um avanço, pois com elas surge a proposta de uma educação que visa combater o racismo presente, o qual ainda se constitui como mecanismo de opressão, exclusão e exploração da população negra e indígena.

Da publicação da Lei Federal nº 10.639/03 até os dias atuais muitos outros documentos oficiais foram aprovados e publicados, tanto em nível federal quanto estadual, visando subsidiar os sistemas de ensino no cumprimento desta legislação e, principalmente, objetivando promover uma educação antirracista, que venha de fato contribuir para a construção de uma sociedade plural e inclusiva. A partir dessa lei, a LDBEN 9394/96 passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2020, p. 21-22).

A Lei nº 10.639/03 é regulamentada pelo parecer CNE/CP 03/2004, o qual aponta de maneira bem detalhada quais são os conteúdos, os termos, as motivações e os objetivos da Lei e institui como conteúdo a Educação para as Relações Étnico-Raciais, conhecida como ERER.

Partindo deste parecer, é criada a Resolução CNE/CP 01/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Com a aprovação da referida lei, foi criada em 2003, uma secretaria voltada para a questão étnico-racial, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), objetivando reparar as consequências da escravidão, a discriminação e o racismo e promovendo uma democracia mais justa e igualitária, conforme se constata nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicadas em 2004:

O governo federal, por meio da Seppir, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs (Organizações Não-Governamentais) e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos Constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da Seppir com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias. (BRASIL, 2004, p. 8).

No ano de 2008, é promulgada a Lei Federal 11.645/2008, que altera a Lei 10.639/03 e insere a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, porém, como apenas altera um dos parágrafos da lei, esta continua tendo validade, pois são tratadas juntas.

Ressaltamos que as Leis 10.639/03 e 11.645/09 fazem parte de um conjunto de ações afirmativas que reconhecem a escola como um lugar de formação de cidadãos capazes de conviver, respeitando toda a diversidade racial, étnica, cultural e social. Para isso estas leis exigem que os currículos escolares valorizem todas as matrizes culturais africanas e indígenas, essenciais na constituição de nosso país e sempre ocultadas por um currículo de base eurocêntrica. Nas palavras de Gomes (2012, p. 106),

Mas o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política.

Percebemos que a construção dessas políticas de ações afirmativas ganhou força a partir do ano de 2003, durante o governo do Partido dos Trabalhadores (PT), o qual assumiu o compromisso de promover a igualdade de oportunidade às pessoas negras e indígenas.

Destacamos que é inegável a contribuição dos governos Lula e Dilma (PT) para a implementação e sucesso das políticas afirmativas no Brasil e, conseqüentemente, para a ascensão do povo negro.

No período de 2003 a 2016 fizeram parte do executivo nacional um representante dos trabalhadores, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva e a presidenta Dilma Rousseff, a primeira mulher a ocupar o cargo de presidente do Brasil. Ambos foram representantes de grupos que, ao longo do tempo, foram privados de ocupar os cargos políticos mais elevados, tendo em vista que tais cargos sempre foram ocupados por representantes da burguesia ou de outros grupos sociais mais privilegiados. Nesse novo contexto político, a população negra, que historicamente é a mais afetada pela pobreza, pelas injustiças e pela desigualdade social, viu surgir a expectativa de dias melhores através da implementação de políticas públicas de igualdade racial e de combate à pobreza.

Podemos afirmar que no período de 2003 a 2016 a implantação de ações afirmativas teve grande impulso e promoveu mudanças significativas na vida das pessoas negras e dos povos indígenas.

Prova disso foi a criação da Lei nº 10.639/2003, que estabelece o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino; a instalação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003; a criação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010) e da Lei de Cotas. Implementada em 2012, a Lei nº 12.711, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, estabelece 50% das vagas de universidades e institutos federais de ensino sejam reservadas a estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como aos oriundos de escolas públicas, com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio (MOURA, 2019, p. 9).

Entretanto, no contexto político atual vivenciamos o desmonte dessas políticas de ações afirmativas sob o comando de um governo conservador, de direita, que não tem nenhum compromisso com aqueles e aquelas que sempre foram colocados à margem social, no contexto do sistema-mundo capitalista.

## 2.1 PLANO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Este plano foi elaborado para subsidiar a implementação da Lei 10.639/03 nas escolas do país e é decorrência dos anseios e necessidades regionais, constituindo-se como resultado de seis encontros denominados Diálogos Regionais sobre a Implementação da Lei 10.639/03 e compondo parte do conjunto de ações que o MEC desenvolve, principalmente a partir da

fundação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004.

Através dos Diálogos Regionais surge um novo documento que viria a constituir o Plano Nacional de Implementação das DCNs da EREER, divulgado oficialmente em 13 de maio de 2009 em Brasília. Este Plano estabelece as medidas que os estados e as instituições educacionais do país necessitam tomar para garantir o básico da implementação desta política educacional.

O presente Plano Nacional tem como objetivo central colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (BRASIL, 2013, p. 19).

A sociedade brasileira é constituída por diferentes povos, como os negros de origem africana, os povos originários e os brancos de origem europeia, e, ao longo do tempo, as relações estabelecidas entre eles sempre ocorreram de forma desigual, pois todos os privilégios e benefícios foram reservados às pessoas brancas. O racismo ainda presente em nossos dias demonstra isso. As relações estabelecidas entre estes grupos sempre foram conflituosas, pois os negros e os indígenas foram inferiorizados para assegurar benefícios e privilégios aos brancos, considerados, pelos racistas, como superiores. Assim, conforme o referido Plano Nacional,

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 alteram a LDB especificamente no que diz respeito aos conteúdos obrigatórios para este nível de ensino, pois determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na perspectiva de construir uma positiva educação para as relações etnicorraciais (BRASIL, 2013, p. 48).

Objetivando promover relações étnico-raciais mais igualitárias e menos conflituosas, este plano consubstancia a legislação anterior e aposta numa educação antirracista como fundamental no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial e esclarece o que vêm a ser a educação das relações étnico-raciais. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que estamos designando como relações étnico-raciais (BRASIL, 2013, p. 16).

A implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos estabelecimentos de ensino requer uma série de medidas a serem tomadas por diferentes segmentos sociais responsáveis pelo processo educativo de nossas crianças e jovens. Dessa forma, os professores não podem ser os únicos a serem cobrados pelo cumprimento desta legislação, conforme estabelece o Plano Nacional de Implementação da Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação da Relações Étnico-raciais.

Isso significa incluir a temática no projeto político-pedagógico da escola, ação que depende de uma série de outros fatores, como, por exemplo, o domínio conceitual do que está expresso nas Diretrizes Curriculares para a Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a regulamentação da Lei nº 10.639/03 pelos Conselhos Estaduais, Municipais e Distrital de Educação, as ações de pesquisa, formação de professores(as), profissionais da educação e equipes pedagógicas, aquisição e produção de material didático pelas Secretarias de Educação, participação social da gestão escolar, entre outros (BRASIL, 2013, p. 11-18).

Todavia, apesar de bem elaborado e minuciosamente detalhado na distribuição das obrigações com relação à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, este plano ainda está distante de ser concretizado nos estabelecimentos de ensino, pois o sistema-mundo capitalista se sustenta na desigualdade de oportunidades e no racismo, de modo que superar essas lacunas pode significar o abalo de uma estrutura econômica que sempre favorece e beneficia os brancos.

## 2.2 ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL - LEI 12.288/2010

A Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010, designou o Estatuto da Igualdade Racial, que tem como objetivo assegurar à população negra a concretização da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais e coletivos e o combate à discriminação e a todas as formas de intolerância.

O estatuto representa uma grande conquista. No seu processo de elaboração passou por uma discussão no Congresso Nacional, foi aprovado pelo governo federal e atualmente temos, além da Constituição Federal, uma lei nacional que garante direito à população negra brasileira. Conforme Feres Júnior, Daflon e Campos (2012, p. 406),

Essa Lei definiu a discriminação racial e as ações afirmativas, afirmando o dever do Estado de promover a igualdade de oportunidades, bem como “a inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira”. O Estatuto previu ações afirmativas de corte étnico-racial na educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à justiça e a outros. A Lei ainda afirmou o direito ao suporte financeiro às comunidades remanescentes de quilombos, à liberdade de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos de matriz africana, instituiu cotas mínimas de participação de atores, figurantes e técnicos negros na produção de filmes e programas para veiculação no cinema e TV e o dever do Estado de promover a igualdade de oportunidades em educação, emprego e moradia.

De acordo com a Lei nº 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, em seu Art. 1º, inciso VI, as ações afirmativas são “os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e a promoção da igualdade de oportunidades”. As ações afirmativas compreendem políticas públicas que visam

a oferecer igualdade de oportunidades àqueles que sempre tiveram seus direitos negados em função da desigualdade racial (RIBEIRO, 2016).

Ao longo dos séculos, a estrutura construída pelo sistema-mundo capitalista manteve negros e indígenas em posições sociais subalternizadas, relegando estes grupos sociais a condições de grande desigualdade perante os brancos. No sentido de reparar, em parte, essas injustiças é que foram pensadas as ações afirmativas.

### 2.3 BNCC - AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS - ERER

Como a cultura afro-brasileira e indígena é representada na BNCC? Como a BNCC está tratando as relações étnico-raciais na escola?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 14 de dezembro de 2018, é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas e se constitui como referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para o ensino infantil e ensino fundamental. A Base Nacional Comum Curricular é um documento nacional que normatiza e determina a construção das “aprendizagens essenciais” que os estudantes precisam desenvolver no percurso das etapas e modalidades da Educação Básica, assegurando-lhes os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE).

Considerando que em nosso país há uma grande diversidade de etnias, povos e culturas, se torna fundamental que as escolas assegurem em seus currículos conteúdos voltados a promover uma educação para as relações étnico-raciais, que ajude a combater as práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas. Nesse sentido, a BNCC aponta:

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BRASIL, 2018, p. 397).

A negação dos saberes dos povos indígenas e dos afro-brasileiros no currículo escolar contribuiu, ao longo do tempo, para que esses povos fossem subalternizados pelo sistema-mundo capitalista. Entretanto, documentos como a BNCC possibilitam que outras histórias possam ser contadas e privilegiadas, permitindo o rompimento com o eurocentrismo curricular.

A educação escolar ajudou a sustentar o mito da democracia racial, elemento da colonialidade que contribui para camuflar o racismo e a discriminação racial. À escola cabe, em cumprimento à legislação que orienta a educação para as relações étnico-raciais, desencadear ações que venham contribuir para a desconstrução deste mito, tendo em vista que o mesmo afirma que em nosso país não há racismo, que as relações estabelecidas entre os diferentes grupos étnico-raciais são harmoniosas, que somos todos iguais. Isso impede a prática antirracista, pois ninguém combate algo que não existe. Ao longo de anos, este mito não impediu o racismo, pelo contrário, o acobertou, ao afirmar que brancos e negros têm as mesmas oportunidades em nossa sociedade.

Esse racismo ambíguo tem possibilitado formulações discursivas e ideológicas muito peculiares sobre a realidade racial brasileira. A principal delas é o mito da democracia racial – narrativa e ideologia forjada no contexto dos anos 30 do século XX e reeditada ao longo dos anos – que parte da formulação apriorística da existência de relações harmoniosas entre os diferentes grupos étnico-raciais omitindo e desviando o foco da profunda desigualdade racial existente em nosso país e dos impactos do racismo na vida dos negros e negras brasileiros (GOMES, 2010, p. 101).

A escola precisa reconhecer que o racismo existe, romper com esse silêncio pedagógico frente às situações cotidianas de humilhações e racismo vivenciadas pelos jovens negros e negras, e priorizar um currículo que possa garantir aprendizagens referentes à diversidade étnico-racial, ajudando na promoção da igualdade racial. Nesse sentido, acreditamos que a implementação das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/08 na Educação Básica pode potencializar o enfrentamento das desigualdades raciais, ajudando no processo de desmistificação da ideia de democracia racial, bem como na promoção de uma educação efetivamente antirracista.

Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar (GOMES, 2012, p. 105).

Nesse sentido, BNCC institui competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas nos conteúdos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, assegurando o que pode ser pertinente à política de educação para as relações étnico-raciais e apontando as habilidades próprias a cada disciplina do currículo escolar, no sentido de promover uma educação antirracista.

Dessa maneira, a BNCC, entre as suas competências gerais, cita alguns pontos que, de forma mais específica, aqui nos interessam, tendo em vista que estes objetivos possibilitam o rompimento com o currículo de base eurocêntrica, tais como:



6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Ressaltamos que a educação brasileira, historicamente, se constituiu de maneira marcadamente eurocêntrica, tendo em vista que ela sempre produziu narrativas e discursos que tornaram invisível a presença africana e indígena no currículo escolar. Atualmente, a legislação do país busca reparar essa lacuna que ajudou a estruturar o racismo e o preconceito racial ao longo do tempo.

A história do ensino de história no Brasil é marcada por uma versão excludente, opressora e silenciadora de diversos sujeitos que fizeram e fazem parte da constituição do país. Prevaleceu o monopólio cultural detido pelo Norte, um ensino eurocêntrico e um olhar enviesado por estereótipos e visões pouco informadas sobre outras realidades, como, por exemplo, sobre os afrodescendentes e indígenas (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 95).

Nesse contexto, torna-se de extrema relevância que o ensino de história, partindo dos objetivos apresentados na BNCC, consiga abranger e valorizar toda a diversidade cultural e histórica que compõe nosso país, sem hierarquização de saberes, pois essa hierarquização que sempre priorizou a base epistemológica europeia foi utilizada, ao longo de séculos, para assegurar a supremacia do branco sobre os demais povos. A desvalorização dos saberes dos povos indígenas e dos afro-brasileiros contribuiu para enraizar a desigualdade racial e fortalecer a ideia de que junto com saberes superiores, há povos superiores. Nesse sentido, Silva Júnior (2016, p. 101) afirma:

Ao registrar a necessidade de compreender e problematizar saberes, fazeres e valores em diversas espacialidades, podemos esperar que o foco da história em situação escolar pode abordar outros mundos, além do europeu, sem silenciar seus processos, mas retirando-o de um centro que desvaloriza ou ignora outras culturas. O documento reforça a importância de ensinar história considerando as vivências dos estudantes. Defendo a afirmação de que o conhecimento histórico escolar se constitui de conhecimentos da disciplina, dos problemas contemporâneos e das concepções e experiências dos estudantes.

Como resultado das relações raciais desiguais, vivenciamos a existência do racismo, o qual gera tensões e conflitos entre as pessoas e, nesse sentido, a educação escolar é um espaço

privilegiado para se consolidar uma cultura de respeito ao outro, de alteridade, uma cultura antirracista. A BNCC oferece alguns elementos que podem subsidiar a escola e o professor no enfrentamento do racismo e da discriminação racial no dia a dia.

No entanto, muitas polêmicas sobre as questões raciais e suas relações com a educação continuam muito presentes em nossa sociedade e ainda são levantadas discussões acerca da contribuição desses documentos no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial e étnica nos espaços escolares. Há que se considerar ainda que toda essa legislação, inclusive a BNCC, apresenta possibilidades e limitações acerca da sua efetiva implementação nos Projetos Políticos Pedagógicos e na prática pedagógica desenvolvida em nossas escolas, conforme aponta Silva Júnior (2016, p. 103):

Se, por um lado, é possível evidenciar possibilidades de romper com o eurocentrismo, por outro, chamo a atenção para as limitações do documento. Falta para a BNCC um caráter formativo, pois o documento de história limita-se a uma apresentação de três páginas, nas quais não há nenhuma referência teórico-metodológica. Além disso, ele registra 200 objetivos de aprendizagem ao longo da educação básica. Lembro que grande parte dos professores que estão atuando neste nível de ensino não tiveram contato com essa perspectiva ao longo de sua formação inicial; além disso, é recorrente ter jornada dupla ou tripla de trabalho. Dessa forma, faz-se necessário um documento com caráter formativo. Contextualizar o ensino de história, ressaltar e fundamentar teoricamente o trabalho com conceitos, particularmente sobre o tempo. Orientar o trabalho com as diferentes fontes e linguagens, que, sem dúvida, potencializam o trabalho em uma perspectiva intercultural, mas se for utilizado apenas como ilustração, a contribuição se torna limitada.

Após a aprovação da BNCC, estados e municípios passaram a reformular seus referenciais curriculares para que os mesmos ficassem alinhados à proposta da base nacional para a educação infantil e ensino fundamental.

## 2.4 NO ESTADO DE MATO GROSSO

No contexto educacional do estado de Mato Grosso, a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT, visando a incorporar ao currículo o que propõem as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e objetivando subsidiar a prática docente com relação à inclusão no currículo escolar dos temas relacionados às relações étnico-raciais, elaborou e publicou vários documentos, entre os quais: as Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais, em 2010; Orientações Curriculares - das Diversidades educacionais, em 2012; Orientações Curriculares para Educação - Das Relações Étnico-raciais Educação em Direitos Humanos, Diversidade Sexual e Gênero, em 2013.

Destacamos que a implementação de políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais na escola não se constitui como tarefa fácil, tendo em vista que já se passaram

quase duas décadas da aprovação da Lei nº 10.639/03 e, até o momento, poucas mudanças são percebidas no que diz respeito às práticas pedagógicas, no sentido de realmente incluir e valorizar a criança e o jovem negro no ambiente da escola, através da valorização da cultura de seus ancestrais.

Entretanto, para que a escola consiga abordar, de maneira eficaz, a temática da relações étnico-raciais, é indispensável que o currículo escolar aponte nessa direção, pois os valores e a visão de mundo e de sociedade se manifestam também neste. Não há neutralidade no currículo e nem na prática pedagógica realizada na escola. Logo, se a escola não valoriza a cultura indígena e negra, está colaborando para que atitudes que sempre mantiveram os privilégios do branco se perpetuem.

Indiscutivelmente o currículo é essencial na garantia de aprendizagens sobre a diversidade cultural, etnicorracial, de gênero e sexualidade, considerando que as visões de mundo são (re) produzidas e legitimadas pelo currículo, já que ele é marcado pelas relações de poder e não constitui um elemento neutro (MATO GROSSO, 2012, p. 81).

É de fundamental importância a inclusão da diversidade étnico-racial e das relações raciais no currículo escolar e na prática docente, tendo em vista que nossa sociedade é plural, constituída basicamente por negros, indígenas e brancos, e que, historicamente, de maneira proposital, sempre houve um silenciamento sobre as raízes culturais dos povos originários e dos africanos, pois o saber valorizado nos currículos foi e, de certa forma ainda é, o de base europeia.

A inclusão da diversidade étnico-racial na definição das políticas de educação básica permite conhecermos mais profundamente as populações negras e indígenas. Pois amplia as possibilidades de construção de novos conhecimentos e de valorização das contribuições da diversidade étnico-racial na produção dos bens materiais e imateriais para o estado de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2013, p. 4).

No ano de 2018, a Seduc-MT elabora o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Concepções para a Educação Básica, no qual assegura que as escolas do estado discutam essa temática. Em seu item 4.4, trata, de maneira mais específica, das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica para Mato Grosso. Com este documento a Seduc-MT atende ao que exige a BNCC, assegurando as orientações necessárias para que as escolas estaduais incluam no seu PPP a temática das relações étnico-raciais, objetivando a desconstrução do racismo. Consta no documento:

Nessa perspectiva, para promover uma Educação das Relações Étnico-Raciais, os objetos de conhecimentos devem ser abordados em todas as etapas, modalidades de ensino e também devem ser contemplados em todos os componentes curriculares e áreas do conhecimento. Assim, vislumbra-se que a Educação das Relações Étnico-

Raciais se dá a qualquer tempo ou etapa do ensino. Os objetos de conhecimento devem fazer parte de todo o processo de ensino aprendizagem de forma inter e/ou transdisciplinar, com uma abordagem pautada na desconstrução do racismo (MATO GROSSO, 2018, p. 74).

Os Referenciais Curriculares são, sem dúvida, importantes para orientar a prática pedagógica nas escolas e, em cumprimento à legislação nacional, asseguram que a temática das relações étnico-raciais precisa ser trabalhada com todos aos estudantes, em todas as etapas do ciclo de ensino.

No Ensino Fundamental, os objetos de conhecimento trabalhados na perspectiva das relações étnico-raciais (História Africana, Afro-brasileira e Indígena) devem aparecer no currículo progressivamente e aprofundados de acordo com cada ciclo (MATO GROSSO, 2018, p. 76).

O documento destaca os temas que podem ser abordados com os estudantes do ensino fundamental, visando a valorizar a cultura indígena e africana no ambiente escolar:

Nesse sentido, as Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais de Mato Grosso indicam os eixos temáticos que podem ser desenvolvidos:  
 O /A negro/a e o/a indígena na história do Brasil e de Mato Grosso;  
 Espaços e territórios quilombolas e indígenas;  
 A diversidade cultural dos povos indígenas em Mato Grosso;  
 Diversidade cultural e religiosa no Estado e no país;  
 Contribuições negras e indígenas na linguagem local e nacional;  
 Religiosidade e Mitologia Indígena e Africana na composição cultural brasileira considerando o sincretismo religioso (MATO GROSSO, 2018, p.76)

No entanto, ressaltamos que se a escola realmente deseja promover uma educação antirracista, precisa aprofundar e muito a discussão dessas temáticas, sem desconsiderar que o racismo é estrutural, e como tal está enraizado na mentalidade das pessoas há séculos, estando inserido em uma lógica bem maior, que é a lógica do sistema-mundo capitalista. Nas palavras de Grosfoguel (2010, p. 476),

Desde o início da formação do sistema-mundo capitalista, a acumulação incessante de capital esteve sempre enredada com ideologias racistas, homofóbicas e sexistas. A expansão colonial europeia foi conduzida por homens europeus heterossexuais. Aonde quer que chegassem traziam consigo os seus preconceitos culturais e formavam estruturas heterárquicas de desigualdade sexual, de gênero, de classe e raciais.

Durante todo o período de expansão colonial, o sistema-mundo capitalista agiu de forma intensa para disseminar os discursos e narrativas necessários à difusão do ideal europeu de ser e de viver, objetivando assegurar a dominação dos povos conquistados na América. Nesse processo, o homem branco europeu trouxe consigo as hierarquias de questões étnico-raciais, de gênero, sexuais, religiosas, epistêmicas e linguísticas, ou seja, toda a estrutura indispensável

para a implantação do modo de vida europeu como o único modelo viável de existência, o qual foi imposto aos povos subalternizados através da colonialidade. Sobre esta, Quijano (2010, p. 84) discorre:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América.

Desse modo, atualmente já não há mais o sistema colonizador europeu, nos moldes coloniais, mas ainda é real seu impacto e sua influência nas relações étnico-raciais no dia a dia, pois o racismo originário desse sistema permanece vivo e atuante, subjugando pessoas negras e negando a elas o direito à plena participação nesta sociedade, que ainda se estrutura para atender aos interesses do sistema-mundo capitalista.

Embora sejamos livres dos laços do sistema colonial, a colonialidade continua a impor a visão eurocêntrica de mundo, com toda a estrutura que assegura a desigualdade racial e étnica e sustenta o racismo. Esses fatores são constitutivos do padrão de poder capitalista e precisam ser discutidos nas escolas como meio de enfrentamento do racismo e da discriminação racial e étnica.

Um rígido monopólio do poder permanece, no Brasil, nas mãos da camada “branca” minoritária, desde os tempos coloniais até os dias de hoje, como se fosse um fenômeno de ordem “natural” ou de um perene direito “democrático”. O mito da “democracia racial” está fundado sobre tais premissas dogmáticas. Daí resulta o fato surpreendente de todas as mudanças socioeconômicas e políticas verificadas no país, desde 1500 a 1978, não terem exercido a menor influência na estrutura de supremacia racial branca, que continua impávida – intocada e inalterável. O fator da condição racial permanece, de forma irreduzível, como fundamental condição dentro da sociedade brasileira (NASCIMENTO, 2019, p. 38).

Gomes (2005, p. 148) afirma que “no Brasil, o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais”. Na escola, como em toda a sociedade, essa visão ambígua também se mantém. Ter clareza de que o racismo é real, embora muitos ainda insistam em afirmar que o brasileiro não é racista, é fundamental na luta contra essa prática tão cruel e desumana que afeta milhares de pessoas negras todos os dias.

Não compactuar com atitudes racistas, preconceituosas e discriminatórias é algo que vai muito além da cor da pele; é – ou deveria ser – uma atitude de comprometimento e solidariedade de todos que estão envolvidos no processo educativo, como salienta Gomes (2005, p. 52):

Mas não basta apenas falar. É importante saber como se fala, ter a compreensão do que se fala e mais: partir para a ação, para a construção de práticas e estratégias de superação do racismo e da desigualdade racial. Essa é uma tarefa cidadã de toda a sociedade brasileira e não só dos negros ou do movimento negro. E a nossa ação como educadores e educadoras, do ensino fundamental à Universidade, é de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, que repudie qualquer tipo de discriminação (GOMES, 2005, p. 52).

Diante disso, aos professores cabe o grande desafio de encontrar meios de atuar ao lado dos grupos subalternizados e dos que há tanto tempo foram mantidos à margem da sociedade, em todos os aspectos, em função de atitudes racistas, discriminatórias e preconceituosas, que são as pessoas negras e os povos indígenas. Para isso se faz necessário que os professores se pautem em princípios éticos, contrários à ordem estabelecida, que possam sustentar a prática pedagógica e orientar sua ação com relação à questão racial no interior da escola.

Vivemos em um país extremamente racista, por isso o combate ao racismo cabe a todas as pessoas que acreditam na construção de uma sociedade onde todos os seres humanos, independente de gênero, raça ou classe social, possam conviver de forma a serem respeitados em todas as suas particularidades. O racismo traz dor, sofrimento e até mesmo a morte para muitas pessoas negras todos os dias. É impossível ignorar esta realidade. É também muito complicado ficar indiferente frente a ela. Sobre isso Nascimento afirma:

A superação do racismo e da discriminação racial não diz respeito apenas aos negros retintos e mestiços. Todas as pessoas solidárias, conscientes dos problemas brasileiros, humanistas, progressistas, sábias ou simplesmente sensíveis para o problema, não podem aceitar, ou fazer vistas grossas para o racismo. Todos os que conseguiram compreender a grandiosa contribuição do negro para a construção do Brasil e para a cultura brasileira, reconhecem ter acontecido uma tragédia social envolvendo o negro no Brasil, e que em função disso, está a necessidade de resgatar uma dívida social para com o negro; não podem deixar de ser favoráveis à causa dos negros que no fundo não é só deles. (NASCIMENTO, 2000, p. 172-173).

Mesmo com as políticas afirmativas que foram implantadas, de maneira mais consistente, nos últimos anos, durante o governo do PT, a questão do racismo ainda faz parte da sociedade e da escola. A superação do racismo é primordial, considerando todo o mal que ele acarreta às pessoas negras todos os dias. No entanto, para evitar conflitos no ambiente escolar, muitos educadores preferem não discutir ou não se posicionar sobre o racismo, a discriminação racial e o preconceito no cotidiano.

Há ainda muita dificuldade para abordar essas questões na escola e, ao não discutir esses temas, além de não cumprir o que propõe a legislação, nega-se o direito a uma educação antirracista a todos os jovens e contribui-se para que atitudes racistas continuem existindo. Ressaltamos, ainda, que o racismo também se afirma no silenciamento que há no ritual pedagógico frente a essa temática.

Toda essa rica documentação cria, sustenta e orienta a inserção da política curricular de educação para as relações étnico-raciais no sistema nacional e estadual de ensino, de modo reduzir o racismo e as desigualdades raciais, estimulando as redes de ensino a criar condições concretas para se consolidar uma educação antirracista (RIBEIRO, 2016, p. 168).

No entanto, apesar da vasta legislação que obriga a inclusão da questão referente às relações étnico-raciais no fazer pedagógico das escolas públicas e privadas, ainda nos questionamos: que mudanças na sociedade a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 podem provocar? Os sistemas de ensino garantem às escolas todas as condições necessárias à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08? As escolas realmente promovem em sua prática pedagógica diária ações que ajudam a desconstruir o racismo e a construir uma educação antirracista? Ou a legislação só é citada dos documentos escolares para mostrar que esses estabelecimentos estão embasados legalmente no combate ao racismo? Ou, ainda, a legislação só existe para cumprir protocolo, sem nenhum interesse real em promover uma educação antirracista que venha de fato contribuir para combater o racismo e a discriminação racial?

Tais questionamentos nos incitam a empreender reflexões sobre o currículo. O currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos. O currículo constrói pessoas. O campo curricular pode ser entendido como um lugar de representação cultural, de avanços e retrocessos, de luta pelo poder, de multiculturas, de exclusão e de escolhas (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 93).

Mesmo diante de tão farta legislação, discutir as relações étnico-raciais ainda é um desafio posto aos educadores no cotidiano escolar, mesmo em um país plural como o nosso. Os sistemas de ensino e os professores têm dificuldades para lidar de maneira efetiva com temas referentes ao racismo, à discriminação racial e ao preconceito. Possivelmente, isso ocorre devido ao fato de termos, ao longo dos anos, priorizado um currículo eurocentrado, o qual sempre ocultou, de forma proposital, os saberes e as culturas dos povos indígenas e dos negros. Como afirma Gomes (2012, p. 102),

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

O currículo brasileiro sempre esteve estruturado para reforçar as desigualdades próprias do sistema-mundo capitalista, o que inclui sustentar que indígenas e negros são povos ou pessoas sem cultura e sem conhecimento. Isto porque, dentro dessa lógica, todo o conhecimento válido é o proveniente do branco colonizador, tornando-se necessário, nesse cenário, desconstruir estes paradigmas. No entanto, isso requer algo muito mais profundo do que apenas

leis; requer uma visão de mundo e de sociedade que valorize todas as formas de vida, todas as pessoas e todas as culturas, o que não tem espaço de existência no sistema-mundo capitalista.

Estamos, portanto, em um campo de tensões e de relações de poder que nos leva a questionar as concepções, representações e estereótipos sobre a África, os africanos, os negros brasileiros e sua cultura construídos histórica e socialmente nos processos de dominação, colonização e escravidão e as formas como esses são reeditados ao longo do acirramento do capitalismo e, atualmente, no contexto da globalização capitalista (GOMES, 2012, p.106).

Descolonizar o currículo provoca conflitos e confrontos, pois envolve, no fundo, desconstrução de paradigmas e de visão de mundo, o que é fundamental na construção de algo novo. Um novo currículo que valorize os saberes e a cultura dos povos indígenas e dos negros é contrário à perspectiva eurocêntrica de conhecimento e de mundo, daí a razão dos conflitos.

A nossa estrutura curricular sempre se sustentou em base europeia, assegurando a supremacia do branco, heterossexual e cristão, através da imposição de seus valores e de sua cultura. Nesse processo, os conhecimentos e a cultura dos povos indígenas e dos negros sempre foram desvalorizados, reprimidos, sufocados, como forma de manter a hegemonia do branco, considerado superior na hierarquia racial criada pelo sistema-mundo capitalista.

A pretensa superioridade do saber europeu nas mais diversas áreas da vida foi um importante aspecto da colonialidade do poder no sistema-mundo colonial/moderno. Os saberes subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e/ou ignorados' (GROSFOGUEL, 2010, p. 478).

Nesse sentido, faz-se necessário considerar que a não implementação – ou a implementação parcial – das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos estabelecimentos de ensino não são de responsabilidade única e exclusiva dos professores. Há todo um contexto político, social e econômico que contribui para que as leis que possam alterar a ordem vigente não saiam do papel. Ressaltamos ainda que, segundo Nascimento (2010), o descumprimento da Lei 10.639/03 se configura como racismo institucional.

Destacamos que uma política pública de enfrentamento ao racismo exige, além de uma nova base curricular, muito investimento na produção de material didático que realmente valorize a matriz histórica africana e indígena, que ressalte a cultura desses povos, fazendo com que os jovens negros e indígenas se sintam representados no material escolar e na escola. Exige investimento na formação do professor, pois é ele que lida diretamente com situações de racismo explícito e implícito no cotidiano escolar. Exige, acima de tudo, um trabalho de desconstrução do racismo entre a juventude. Daí a importância desta pesquisa. Nesse processo de desconstrução, a educação antirracista tem papel de grande relevância. Segundo Hooks



(2013), transformar a sala de aula em um espaço propício para que todos os estudantes se sintam responsáveis por essa desconstrução é o principal objetivo de uma pedagogia transformadora.

E nos questionamos: qual a possibilidade de implementação de uma legislação que traz uma fundamentação teórica e epistemológica não-eurocêntrica, numa realidade em que enfoques teóricos e epistemológicos eurocêntricos vêm, ao longo de décadas, estruturando os currículos, sustentando e orientando a prática pedagógica da maioria dos professores?

### 3 O RACISMO (DES)VELADO EM NOSSO COTIDIANO

*“E foi morrida essa morte,  
irmãos das almas,  
essa foi morte morrida  
ou foi matada?  
Até que não foi morrida,  
irmão das almas,  
esta foi morte matada,  
numa emboscada.”*

*(João Cabral de Melo Neto)*

Neste texto pretendemos disparar algumas reflexões acerca de atitudes racistas praticadas cotidianamente, nos dias atuais, contra as pessoas negras, mais especificamente, contra a juventude negra. Atitudes estas que chegam, inclusive, ao extermínio de vidas negras com assombrosa naturalidade diante do olhar de toda a sociedade. Propusemo-nos a olhar a juventude negra sob a perspectiva do sistema-mundo capitalista, olhar que revela que a colonialidade do poder age diretamente sobre esta juventude, limitando a compreensão das suas experiências e ação e impedindo que as políticas públicas cheguem até este segmento social.

Destacamos, ainda, que o pensamento decolonial pode colaborar para a compreensão da juventude negra, considerando suas experiências e vivências no contexto do sistema-mundo capitalista, afastando de seus corpos negros a marca da condenação de viver de comparações injustas, de cobranças indevidas e à sombra de uma imagem social que inferioriza e desvaloriza suas vivências e experiências sociais.

Ademais, ressaltamos que um dos caminhos para a superação do racismo se encontra na prática de uma educação antirracista, a qual deveria ser prioridade dos sistemas de ensino, das escolas e da prática pedagógica cotidiana desenvolvida em nossas escolas. Nas palavras de Eugênio e Souza (2017, p. 54),

Sem dúvida, as desigualdades raciais vão sendo naturalizadas e cristalizadas no decorrer da vida de jovens negros. Assim também as distâncias entre negros e brancos vão sendo herdadas ao longo de um período escravista e perpetuadas através de procedimentos discriminatórios, estereotipados e racistas que legitimam a falta de oportunidades dos jovens devido à sua classificação racial na sociedade contemporânea. Os relatos e vivências de tamanhas desigualdades perante a idealização de um país democrático, com oportunidades para todos os brasileiros, sem distinção, resultam na necessidade de implementação de políticas públicas afirmativas. Políticas que assegurem direitos aos historicamente excluídos e que

acabem por desencadear debates, tanto nos espaços informais quanto formais da sociedade.

Nesse sentido, destacamos que o processo de escravização de africanos e afrodescendentes durou mais de três séculos e, após a chamada abolição da escravatura, a situação dos escravizados em pouco se modificou, pois estes foram relegados às margens sociais, sem nenhuma política pública que lhes assegurasse alguma dignidade de vida. O Brasil, por questões históricas, faz parte dos países do mundo onde o racismo faz muitas vítimas todos os dias em função da grande desigualdade racial que predomina entre brancos e não brancos. Sobre isto, Pereira (2013, p. 6) discorre:

As desigualdades sociais e raciais/étnicas no Brasil, construídas histórica e socialmente desde o período da escravidão negra, têm produzido uma sociedade marcadamente hierarquizada que dificulta a inclusão social das populações negras, bem como, de indígenas, dos pobres, das mulheres, dos jovens dentre outros segmentos.

Ao longo do tempo, as pessoas negras enfrentaram e ainda enfrentam muitas dificuldades de acesso à educação, à saúde, à moradia, ao mercado de trabalho, entre outros. Tais dificuldades são resquícios do longo período escravocrata, pois, infelizmente, no imaginário de grande parte da população, o negro ainda é visto como alguém inferior ou incapaz, de modo que negar a eles todos os direitos é algo normal ou natural.

Além disso, porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e inserção social dos descendentes de africanos em nosso país. Some a isso o fato de que, após a abolição, a sociedade, nos seus mais diversos setores, bem como o Estado brasileiro não se posicionaram política e ideologicamente de forma enfática contra o racismo. Pelo contrário, optaram por construir práticas sociais e políticas públicas que desconsideravam a discriminação contra os negros e a desigualdade racial entre negros e brancos como resultante desse processo de negação da cidadania aos negros brasileiros. Essa posição de “suposta neutralidade” só contribuiu ainda mais para aumentar as desigualdades e o racismo (GOMES, 2005, p. 46).

Essa forma de pensar é, por excelência, produtora e reprodutora de desigualdades sociais, dentre as quais, a desigualdade racial. Considerando que, atualmente, o Brasil é uma República Democrática de Direito, os valores democráticos deveriam estar alinhados com a justiça social e com a superação do racismo, pois este é intrínseco ao sistema-mundo capitalista.

Acredita-se que a superação do racismo e da desigualdade racial possibilitará transformações éticas e solidárias para toda a sociedade e permitirá o efetivo exercício da justiça social e da cidadania que respeite e garanta o direito à diversidade (GOMES, 2010, p. 102).

Entendemos que para que o racismo seja de fato superado, há que se pensar em uma outra forma de organização social, que seja pautada em outros valores éticos, que tenham como

prioridade o bem-estar de todas as pessoas, sem nenhum tipo de discriminação, seja de gênero, classe, raça ou outros. Estes princípios não condizem com a essência do sistema-mundo capitalista, o qual se sustenta através da manutenção da desigualdade, da discriminação racial, do racismo e da injustiça cometida contra todos os grupos subalternizados dentro deste cruel sistema.

Estamos imersos num contexto político delicado, inquietante, atemorizante. Estamos vivendo dias terríveis, dias sombrios, pois temos no executivo nacional um governo que motiva e apoia a discriminação contra mulheres, contra pessoas LGBTQs e contra os povos indígenas. Vemos terras indígenas sendo invadidas por empresários com total apoio governamental e igrejas evangélicas que ainda insistem na evangelização desses povos sem nenhum respeito à cultura local; pessoas das diferentes etnias sendo massacradas e exterminadas na luta contínua pela defesa de sua terra, de sua gente e de sua cultura.

Temos um representante do executivo federal que incita a intolerância e reforça o ódio racial contra a maioria de nossa população, que são as pessoas negras. O racismo mata, pois, pessoas negras são assassinadas todos os dias e a maioria da população fica indiferente frente às atrocidades cotidianas. O racismo encarcera, pois, a maioria da população carcerária é composta de pessoas negras. O racismo agrava a questão da violência policial contra a população negra, principalmente os jovens. O racismo exclui dos direitos à alimentação, à moradia, à educação, a uma vida com dignidade, dificultando o acesso ao mercado de trabalho; desse modo, o racismo humilha e promove dor e sofrimentos diversos em suas vítimas.

Se os negros vivem nas favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residência nas áreas habitáveis, por sua vez a falta de dinheiro resulta da discriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa de carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta desta aptidão se deve à ausência de recurso financeiro. Nesta teia, o afro-brasileiro se vê tolhido de todos os lados, prisioneiro de um círculo vicioso de discriminação – no emprego, na escola – e trancadas as oportunidades que lhe permitiriam melhorar suas condições de vida, sua moradia, inclusive (NASCIMENTO, 2016, p.101).

O governo, através de suas instituições, deveria promover o combate constante ao racismo, através de programas e projetos educacionais antirracistas. No entanto, o Estado e suas instituições também são racistas e colaboram para que este terrível cenário se perpetue. Estamos vivendo um tempo de retirada de direitos, um tempo de retrocesso, em que, para beneficiar e fortalecer os grandes capitalistas e para assegurar os privilégios da burguesia branca, vidas humanas estão sendo sacrificadas diariamente, principalmente vidas da juventude negra.

O último censo, de 2010 mostra que a maioria da população brasileira, cerca de 51%, é negra – pretos e pardos –, o que demonstra que, no Brasil, a maioria da população tem

ancestralidade africana. Mesmo assim, atitudes racistas ainda são muito frequentes nos diferentes lugares onde essas pessoas se encontram.

O racismo extermina todos os dias jovens negros e negras, pois muitas crueldades são praticadas diariamente contra pessoas negras por outros que se consideram superiores. A ideia de superioridade racial que ainda se sustenta no imaginário e nas atitudes de muitos brancos elimina vidas negras sem nenhum sentimento considerado humano. O mapa da violência de 2019 demonstra essa triste realidade, já denunciada em edições anteriores:

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

Esses dados demonstram que as vítimas da violência são, em sua maioria, pessoas negras, e esses números têm aumentado consideravelmente, significando que não há políticas públicas direcionadas para proteger vidas negras. Essa vulnerabilidade à violência a que são expostas as pessoas negras torna evidente que é decorrência de práticas racistas no cotidiano das pessoas e das instituições, que atuam para manter negros e negras expostos ao medo e à insegurança, sem nenhuma garantia de proteção. A essa população são negados muitos direitos sociais, inclusive o direito à vida, que é um direito fundamental de todo cidadão.

Por isso, refletir sobre a questão racial brasileira não é algo particular que deve interessar somente às pessoas que pertencem ao grupo étnico/racial negro. Ela é uma questão social, política e cultural de todos(as) os(as) brasileiros(as). Ou seja, é uma questão da sociedade brasileira e também mundial quando ampliamos a nossa reflexão sobre as relações entre negros e brancos, entre outros grupos étnico-raciais, nos diferentes contextos internacionais. Enfim, ela é uma questão da humanidade (GOMES, 2005, p. 51).

Em um país racista como o nosso, a pessoa negra é duplamente discriminada, por sua situação socioeconômica e por sua cor de pele. Essas discriminações podem ajudar a explicar o maior índice de homicídios de negros em face do resto da população. A violência estrutural atinge mais as pessoas negras por pertencerem a contextos socialmente mais vulneráveis. Desse modo, podemos afirmar que o racismo se constitui como um grave problema do Brasil e do mundo, contra o qual devemos lutar para que possa ser superado da mente e da subjetividade daqueles e daquelas que o praticam. Mas qual é a idade da categoria considerada jovem em nosso país? Segundo Groppo (2016, p. 10),

Ainda hoje este impulso essencial da sociabilidade moderna em prol da determinação objetiva – via delimitação de faixas etárias – das “idades da vida” vê-se presente,

principalmente no Direito. Na década de 1980, implantou-se, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente. No início dos anos 2000, o Estatuto do Idoso. Apenas em 2013, o Estatuto da Juventude. Legalmente, segundo estes Estatutos, a adolescência começa aos 12 e acaba aos 16 anos. A juventude, após certa indefinição sobre seu início (14, 15 ou 17) e, principalmente, sobre seu final (24, 25 ou 29), ficou delimitada entre os 15 e 29 anos de idade.

Conforme estabelecido no Estatuto da Juventude (2013), em seu Art. 1º, § 1º, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade, e são estas pessoas as mais expostas à violência e à morte. Destacamos que a situação se agrava ainda mais quando se trata da juventude negra, sobre a qual Pereira reflete:

A definição mais simples para o termo Juventude Negra classifica as pessoas de idade entre 15 a 29 anos autodeclarados negros pelo censo demográfico brasileiro. Porém, a forma como pensamos estes sujeitos sociais no Brasil, está alicerçado em um saber/poder que sustenta as bases cientificistas ocidentais, que hierarquizam e/ou desqualificam uns em detrimento de outros, constitutivos de um modelo universal de ser jovem que estrutura as produções de conhecimento (PEREIRA, 2016, n.p.).

Como vamos relatar acontecimentos bárbaros que ceifaram a vida de jovens negros em diferentes lugares, vamos nos atentar um pouco mais sobre o conceito de juventude, para que pensemos melhor esta categoria. É bastante recente a aprovação de uma lei específica direcionada a propor políticas públicas que venham zelar pelos direitos da juventude.

A criação, no final da década de 90, das primeiras políticas públicas voltadas para os jovens, colocou a necessidade de se entender as especificidades deste público, o acesso a direitos, o papel das políticas públicas, entre outros aspectos. Diante desse cenário, o Congresso Nacional vem debatendo, nos últimos anos, o Estatuto da Juventude, na tentativa de criar pontos de convergências e estabelecer um marco regulatório sobre a juventude no Brasil. Em 2005, foi aprovada, no Congresso Nacional, a Lei 11.129/2005 que criou a Política Nacional da Juventude, tendo como desdobramentos a criação da Secretaria Nacional da Juventude e o Conselho Nacional da Juventude, órgãos com a função de propor, implementar e fiscalizar as políticas públicas e zelar pelos direitos da juventude (MOREIRA; ROSÁRIO; SANTOS, 2011, p. 457).

Porém, esse amparo legal não assegura direitos e proteção a toda a juventude, considerando que não há uma só categoria de juventude. Essa lei beneficia, de modo bem específico, a juventude branca e, mais ainda, a pertencente à burguesia. A juventude pobre, negra, indígena, entre outros, vive em situação de vulnerabilidade social, em que essa lei pouco ou nada significa.

Ressaltamos que os jovens negros e pobres são forçados a ingressar no mercado de trabalho ainda na adolescência e, nesse processo de luta pela sobrevivência, muitos abandonam a escola, por não conseguir conciliar trabalho e estudo.

No Brasil, existe uma tendência a antecipar o início da vida juvenil para antes dos 15 anos devido ao prematuro ingresso ao mundo do trabalho, como etapa de

amadurecimento (áreas sexual, afetiva, social, intelectual e físico/motora), que determina um período de transição e, ainda, como subcultura (MOREIRA; ROSÁRIO; SANTOS, 2011, p. 461).

Quando pensamos em adolescentes ou jovens, normalmente nos vem à cabeça que são pessoas que não trabalham, que não têm preocupações com os problemas da vida, que não precisam lutar pela sobrevivência. No entanto, a nossa realidade é exatamente o oposto disso, pois muitos adolescentes e jovens oriundos de famílias pobres que vivem nas periferias dos centros urbanos são forçados a ingressar no mercado de trabalho, ou mesmo no tráfico de drogas, para assegurar a própria sobrevivência, conforme ressalta Oliveira (2018, p. 20).

Nas periferias do País crianças, adolescentes e jovens, disputam juntamente com adultos meios de garantir sua sobrevivência, de ocupar um lugar no mercado de trabalho, mas a pouca escolarização, a má alimentação, as violências sofridas os jogam, na maioria das vezes, para o mercado informal, para atividades subalternas e mal remuneradas, e em não raras ocasiões, para a criminalidade, em especial às ligadas ao tráfico de drogas.

Entendemos que não é possível compreender a ideia de juventude de forma isolada do seu contexto social, fazendo-se necessário pensá-la, ao mesmo tempo, em oposição e também em relação às outras faixas etárias e gerações, sem deixar de contextualizá-la socialmente, ponderando que as juventudes apresentam elementos comuns e de diferenciação. Considerar esses aspectos pode ser determinante para se discutir as políticas públicas voltadas para essa categoria nos dias atuais.

À noção de juventude está imbricada a perspectiva da diversidade, de constituição de sujeitos com especificidades e singularidades distintas. Estas influenciadas pelo meio concreto, no qual se desenvolvem e realizam trocas a partir das dinâmicas de relações sociais, apresentando diversas maneiras de viver essa juventude (EUGÊNIO; SOUZA, 2017, p. 53).

Observando a realidade vivenciada pelos jovens, podemos apontar que existem diferentes juventudes, como a juventude burguesa e das classes populares, a juventude indígena, a juventude negra, a juventude LGBT, entre outras.

Sabemos que as condições de vida, a obrigatoriedade para se inserir no mercado de trabalho ainda no início da juventude, a proteção pela família e pelo estado e a situação de vulnerabilidade a que são submetidos variam segundo o lugar que o jovem ocupa dentro da sociedade.

Segundo Dayrell e Gomes (2009), a juventude é uma construção social iniciada na adolescência. Nesse período, transformações biológicas, psicológicas e de integração social levam o indivíduo a buscar maior autonomia, a se comprometer com maiores responsabilidades, dentre outras mudanças. Eugênio e Souza (2017, p. 52), por sua vez, afirmam que

Diante das muitas transformações sociais vivenciadas pelos jovens brasileiros, percebem-se a fluidez e a transitoriedade que marcam essa etapa de vida; o tempo biológico, quase sempre, não se relaciona com as demandas e funções sociais de uma juventude que muito cedo tende a assumir responsabilidades do mundo adulto.

Para Dayrell (2003), a juventude não se reduz a um momento de transição, a um tempo de prazer e de expressão de comportamentos exóticos e nem tampouco se restringe a uma fase de crise dominada por conflitos com a autoestima e/ou personalidade. O autor nos diz que, embora não seja fácil construir uma definição da juventude enquanto categoria, uma vez que os critérios que a constituem são históricos e culturais, podemos entendê-la, ao mesmo tempo, como uma condição social e um tipo de representação.

Essa compreensão poderá alargar a nossa visão sobre esse importante tempo/ciclo da vida no que ele apresenta de universal – do ponto de vista do desenvolvimento físico e mudanças psicológicas – e também de particular – nas suas variações e diversidade de condição social, sexual, de gênero, de raça, de valores, de localização geográfica, entre outros.

Nesse sentido, a juventude pode ser entendida como uma construção social, pois cada sociedade a define segundo sua cultura e seus valores. Desse modo, vamos fazer um recorte pautado no conceito de raça, tendo em vista que vamos nos deter aos desafios enfrentados pela juventude negra. Conforme Eugênio e Souza (2017, p. 53), “outro elemento importante ao se pensar a juventude brasileira são as relações raciais. Discutir as juventudes hoje demanda pensar os diferentes marcadores de diferença (raça, classe social, sexualidades, gênero, geração, religião, etc.)”.

Temos clareza que do ponto de vista biológico não há raças humanas. Isso já foi cientificamente comprovado pelo Projeto Genoma Humano em 2001, o qual afirma que há uma só raça humana, o Homo Sapiens. No entanto, este avanço da ciência não foi suficiente para desconstruir o imaginário de muitas pessoas que ainda insistem em classificar o outro segundo suas características físicas e biológicas.

Foi somente com a chegada dos europeus na América, nos séculos XV e XVI, que a categoria raça passa a ser utilizada para justificar o domínio do branco europeu sobre outros povos com cultura e modos de vida diferentes. Nesse momento o capitalismo se encontra em franca expansão e tudo é transformado em mercadorias, inclusive seres humanos, como aconteceu com as pessoas do continente africano.

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. (QUIJANO, 2005, p.107).



A ideia de raça, ao afirmar que há raça superior e raça inferior, deu ao branco europeu o direito de se impor como povo ou raça superior e nessa condição pôde subjugar os povos nativos da América e os africanos, vistos como sem cultura, logo destituídos de humanização.

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova id-entidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (QUIJANO, 2005, p. 107-108).

A relação entre povos superiores e inferiores se consolida, ganha forma e orienta a distribuição dos papéis, segundo a raça, no processo produtivo, de modo a atender aos interesses do capitalismo, que começa a se estruturar como mundial com a chegada do colonizador à América. Nessa nova organização, o sistema-mundo capitalista classifica os povos e impõe o saber e a organização social, política e econômica da Europa como sendo superior, civilizada e perfeita, em que a cultura e os saberes dos povos dominados e colonizados são desvalorizados. Ao mesmo tempo, subjuga também seus corpos e suas vidas para que possam se adequar aos interesses do capitalismo em expansão, a partir daí todas as formas de desigualdade serão justificadas pela raça.

Nesse contexto, a Europa se define como superior e estabelece controle total sobre outros povos e sobre outras culturas, fora de seu espaço, objetivando o fortalecimento do capitalismo mundial. A Europa se torna hegemônica e, segundo Quijano (2005), passa a exercer o controle de todas as formas de trabalho, para estabelecer o capitalismo mundial. De acordo com o autor, “em outras palavras, como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento” (QUIJANO, 2005, p. 110).

Em decorrência da ideia de raça criada e difundida no período colonial, os afro-brasileiros ainda enfrentam o racismo e todos os seus malefícios. E, por consequência do racismo, aos jovens negros são negados o acesso à educação, à moradia, ao lazer, à saúde e ao respeito aos seus direitos sociais, ou seja, essa juventude enfrenta inúmeros desafios todos os

dias, inclusive a luta diária para manter-se viva. Os dados abaixo evidenciam essa triste realidade, em que podemos perceber que as chances de crianças e adolescentes negros serem vítimas de homicídios em nosso país é muito superior às de pessoas brancas.

Na faixa de <1 a 17 anos de idade, morreram vítimas de homicídio, 1.127 crianças e adolescentes *brancos* e 4.064 *negros*.

- 703 dos brancos (62,4%) e 2.737 dos negros (67,3%) tinham 16 e 17 anos de idade.
- No conjunto da população de <1 a 17 anos de idade, a taxa de homicídios de *brancos* foi de 4,7 por 100 mil e a de *negros*, 13,1 por 100 mil. O índice de vitimização negra foi de 178,0%, isto é, proporcionalmente ao tamanho das respectivas populações, morreram 178,0% mais negros do que brancos;
- Quando se foca nos adolescentes de 16 e 17 anos, a taxa de homicídios de *brancos* foi de 24,2 por 100 mil. Já a taxa de adolescentes *negros* foi de 66,3 em 100 mil. A vitimização, neste caso, foi de 173,6%. (WAISELFISZ, 2015, p.106).

Esses dados são estarrecedores, pois demonstram que as crianças e adolescentes negros são as maiores vítimas de homicídios em comparação a crianças e adolescentes brancos. Quando pensamos a juventude negra, muitas questões nos incomodam, tendo em vista que poucas medidas são tomadas pela sociedade civil e pelo estado, no sentido de cuidar e proteger essa juventude. Sabemos que a juventude branca e a negra são vistas e tratadas de forma muito desigual, não têm as mesmas oportunidades e pouca importância tem a vida de jovens negros e negras. Assim, a situação de vulnerabilidade de jovens negros e brancos não é a mesma. Pereira (2013, p. 4) apresenta dados gerais sobre a violência contra jovens no Brasil:

A violência é um fenômeno crescente que tem atingido diretamente os jovens no Brasil. O homicídio é a principal causa de mortes não naturais e violentas entre os jovens. A cada 100 mil jovens, 53 foram assassinados, em 2011 e os crimes foram praticados contra pessoas entre 14 e 25 anos. Mortes por arma de fogo cresceram 346% em 30 anos no país (WAISELFISZ, 2013). Os índices de homicídio entre a população jovem no Brasil têm alcançado números dramáticos, e faz desse país um dos lugares do mundo mais desafiadores para a sobrevivência da população jovem.

As estatísticas de homicídios mostram que ocorre o extermínio de jovens, os quais são, diariamente, expostos aos riscos de terem suas vidas interrompidas antes mesmo de atingirem a idade adulta. Esses dados se tornam ainda mais assustadores quando tratamos de jovens negros.

Os dados trazidos pelo Atlas da Violência 2018 vêm complementar e atualizar o cenário de desigualdade racial em termos de violência letal no Brasil já descrito por outras publicações. É o caso do Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência, ano base 2015, que demonstrou que o risco de um jovem negro ser vítima de homicídio no Brasil é 2,7 vezes maior que o de um jovem branco (CERQUEIRA, 2018, p. 41).

Para a juventude, em particular a juventude negra, a redução dos homicídios entre jovens é o principal desafio. E para reforçar o que demonstram esses dados, nesse texto iremos relacionar alguns acontecimentos que elucidam esses números, evidenciando que a juventude

negra se encontra entre os grupos sociais que vivem em situação de permanente vulnerabilidade, em que manter-se vivo torna-se um grande desafio enfrentado por esses jovens e por suas famílias todos os dias. Afinal, para a lógica do sistema-mundo capitalista, vidas negras são vidas que não merecem ser protegidas, se constituem em vidas nuas.

Nos últimos anos, os indicadores sociais têm apresentado dados alarmantes sobre a situação em que se encontram os jovens negros no Brasil. A precariedade de oportunidades da juventude negra perante os jovens brancos explica a dificuldade de acesso ao mundo do trabalho diante da pequena qualificação profissional, informalidade no que envolve as relações trabalhistas, baixos rendimentos, taxas crescentes de homicídio de jovens negros, bem como aumento da população carcerária. Ao se pensar a escolaridade dos jovens negros, as desigualdades quanto a acesso, permanência e sucesso escolar ainda se configuram de maneira perversa se forem comparadas às condições dos jovens brancos (EUGÊNIO; SOUZA, 2017, p. 54).

Diante do exposto, considerando que a juventude negra enfrenta uma situação de precariedade e abandono por parte do Estado e da sociedade, torna-se muito relevante que a prática educativa realizada nas escolas seja realmente uma prática inclusiva e acolhedora, que de fato promova mudanças nessa estrutura social tão desigual e tão desumana.

Nessa perspectiva, uma educação decolonial, que contemple o que pede a legislação que orienta e educação para as relações étnico-raciais, pode vir a ser a esperança de dias melhores e de novas expectativas de vida para essa juventude. Essa pedagogia pode colaborar para a permanência desses jovens na escola, ao valorizar a cultura e os saberes de seus antepassados, fazendo com que se sintam representados no conteúdo e na prática pedagógica realizada na escola.

Para o jovem negro, a oportunidade de manter-se na escola pode representar possibilidades de acesso a uma vida com mais dignidade e mais chance de participação social. A permanência na escola pode ainda propiciar condições materiais e humanas para que essa juventude saia da situação de vulnerabilidade social que é obrigada a enfrentar nessa sociedade extremamente racista e preconceituosa.

### 3.1 VIDAS NEGRAS – VIDAS NUAS

O conceito de “vidas nuas” é desenvolvido por Giorgio Agamben (2002), quando aborda as relações entre a vida e o poder soberano do Estado. Nas palavras de Salgado (2019, p. 385),

Ancorado na identidade entre vida e política, o Estado totalitário cria prerrogativas políticas e jurídicas para: dizimar vidas sem cometer crimes; matar pessoas, que, uma vez destituídas de seus direitos, deixam de ser vítimas de um homicídio; violar, abusar e torturar corpos sem, com isto, praticar violência contra a integridade da vida.

Segundo o pensamento de Agamben (2002), quando o Estado pratica essas ações contra determinados segmentos sociais, abusando de seu poder soberano, deixa claro quais são as vidas nuas, ou seja, quais são as vidas que merecem ser protegidas e quais vidas são indignas de serem vividas. Nessa sociedade, que tem como elemento constitutivo de sua estrutura social o racismo, a juventude negra se torna alvo de extermínio constante, pois suas vidas não importam para o sistema-mundo capitalista, suas vidas se constituem como vidas nuas.

É como se toda valorização e toda "politização" da vida (como está implícita, no fundo, na soberania do indivíduo sobre a sua própria existência) implicasse necessariamente uma nova decisão sobre o limiar além do qual a vida cessa de ser politicamente relevante, e então somente "vida sacra" e, como tal, pode ser impunemente eliminada. Toda sociedade fixa este limite, toda sociedade – mesmo a mais moderna – decide quais sejam os seus "homens sacros". É possível, aliás, que este limite, do qual depende a politização e a exceptio da vida natural na ordem jurídica estatal não tenha feito mais do que alargar-se na história do Ocidente e passe hoje – no novo horizonte biopolítico dos estados de soberania nacional – necessariamente ao interior de toda vida humana e de todo cidadão. A vida nua não está mais confinada a um lugar particular ou em uma categoria definida, mas habita o corpo biológico de cada ser vivente. (Agamben, 2002, p. 146).

Figura 1 – Ação policial em comunidades vulneráveis



Fonte: Latuff (2008).

Segundo esse raciocínio, podemos perceber que vidas negras são vidas nuas, vidas que não merecem ser protegidas, que não merecem ser vividas, pois estão expostas a todas as formas de violência, para que o Estado possa garantir e proteger as vidas daqueles e daquelas que, para o sistema-mundo capitalista, merecem viver. Nesse sentido, o Estado escolhe a quem deve proteger, decide quem deixa viver e quem deixa morrer, e isso não se configura crime, pois

vidas negras – vidas nuas, são eliminadas constantemente e seus assassinos têm a garantia da impunidade perante a lei e perante o Estado.

O racismo e as políticas eugenistas praticadas pelo Estado-nação são as manifestações mais explícitas da produção social do limiar de discriminação entre a vida autêntica, valorada como vida digna e pertencente ao corpo da nação, e a vida nua, desprovida de valor político-jurídico (SALGADO, 2019, p. 386).

A partir daqui iremos elencar alguns fatos ocorridos recentemente, os quais demonstram que vidas negras são, de fato, vidas nuas. Os fatos descritos abaixo demonstram que há um genocídio permanente da juventude negra e confirmam as estatísticas que mostram que a cada três jovens mortos em nossas periferias, dois são negros, mas, apesar disso, a sociedade como um todo vê essa barbárie como natural. Nosso entendimento sobre genocídio está em consonância com o apresentado por Nascimento (2016, p. 8), em referência ao *Webster's Third New International Dictionary of the English Language* (1967):

O uso de medidas deliberadas e sistemáticas (como morte, injúria corporal e mental, impossíveis condições de vida, prevenção de nascimentos), calculadas para a exterminação de um grupo racial, político ou cultural, ou para destruir a língua, a religião ou a cultura de um grupo.

Segundo Nascimento (2016), a situação de abandono e de exclusão social do negro brasileiro e sua relação com todas as formas de violências se constitui como genocídio dessa população. Logo, a violência e a morte que perseguem todos os dias jovens negros e negras podem ser consideradas como um genocídio, pois essas ações são partes de um racismo (des)velado, cujo objetivo é levar ao extermínio a juventude negra que já se encontra em situação de vulnerabilidade social. São inúmeras as causas da violência contra a juventude negra; no entanto, o racismo é a raiz de todas elas.

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor da pele, tipo de cabelo, formato do olho, etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, ao qual se tenta impor como única e verdadeira (MUNANGA; GOMES, 2016, p. 179).

Frente a essa situação, torna-se relevante deixar registrados, como denúncia, alguns fatos acontecidos em pleno século XXI, que evidenciam a presença e a ação do racismo. Os exemplos citados foram vivenciados por jovens negros e negras, em diferentes lugares, e demonstram que a supremacia branca ainda prevalece, e o que é pior, é reforçada por um governo que motiva o ódio racial, dando apoio às instituições públicas e, principalmente, às corporações policiais para que exterminem pessoas negras, que são tidas como vidas nuas, sem nenhum constrangimento, na certeza da impunidade.

### 3.1.1 Adolescente é despido, amordaçado e chicoteado por furtar chocolate

Um vídeo que circula nas redes sociais e aplicativos de mensagens tem 40 segundos. Segundo o jovem informou à polícia, no entanto, a sessão durou bem mais: 40 minutos. No vídeo, o adolescente se contorce enquanto um dos seguranças desfere as chicoteadas. Sem camisa, com a calça arriada e um lenço preso à boca com fita adesiva para abafar os gritos, ele tenta se proteger enquanto toma os golpes. "Tira a mão", dizem os dois seguranças, antes de baterem com mais força. Um deles ri. Os homens pedem que o garoto vire de costas após o golpe. Um deles diz: "não pegou, não", enquanto o adolescente chora em desespero. "Vai tomar mais uma", continua o autor dos golpes, "para não ter que te matar, moleque". Um dos seguranças pergunta se o jovem "vai voltar [ao supermercado]". Chorando, o adolescente mexe a cabeça em sinal negativo. "Você é corajoso, você volta", diz o outro homem.

De um lado sacos de cebola. Do outro, caixas de melancias, verduras e legumes. E no centro do cubículo, um adolescente, amordaçado e nu. Em cárcere privado, a vítima de 17 anos é colocada nessa posição para uma sessão de tortura. A cena lembra uma mancha ainda viva na História do Brasil que se fez nação com todo tipo de abuso praticado contra a população africana. (MAIA, 2019).

Esse fato, acontecido no início de setembro de 2019, refere-se a um jovem negro, de 17 anos, em situação de rua, que, ao furtar chocolates no supermercado Ricoy, na Vila Joaniza, zona Sul de São Paulo, é pego por dois seguranças, levado para um quartinho aos fundos do supermercado, despido, amordaçado e chicoteado com fios de eletricidade por quarenta minutos.

A barbárie ainda é filmada por um dos agressores. Que palavras podem descrever este ato? Racismo...Ódio racial...Barbárie...Selvageria... Poderia afirmar, com toda certeza, que se trata de ódio racial, racismo escancarado mesmo. Cabe apresentar um relato de Nascimento (2019, p. 41):

Certa vez assisti minha mãe tomar a defesa de um garoto negro e órfão, colega meu de grupo e chamado Felisbino, a quem uma nossa vizinha branca surrava sem piedade. Minha mãe, invariavelmente tão tranquila, entrou em luta corporal e arrancou Felisbino das mãos da vizinha. Esta cena, perdida nas dobras da longínqua infância, lá na pequena Franca natal, oeste do Estado de São Paulo, emerge e cresce como minha primeira lição de solidariedade racial e de luta pan-africana. Naquele recuado e distante espaço de tempo, testemunhei vários exemplos concretos que me abriram os olhos, ilustrando para mim a dificuldade de ser negro, mesmo num país de maioria que descende de africanos.

A violência racial descrita pelo autor, um fato ocorrido há mais de um século, presenciada por ele na sua infância, se perpetua até os dias atuais, e deixa escancarado que a violência e o massacre coletivo empreendidos contra as pessoas negras se encontram em pleno

vigor, em todos os espaços sociais. A atitude da mãe de Abdias Nascimento nos mostra que jamais devemos deixar uma ofensa racial sem resposta.

No Brasil não há racismo? Como então classificar tamanha atrocidade? Chicotear um adolescente negro amordaçado e nu... O que se passa na mente destes agressores? Através dessa brutal atitude percebemos, de forma muito clara, que quanto mais se nega a existência do racismo, mais ele se propaga, ganhando força e aumentando suas vítimas. E essa é uma característica que nos desafia a superá-lo e a desvelá-lo.

Vivemos em uma sociedade na qual as máquinas, o desejo de obter lucros e os bens materiais são mais importantes que as pessoas. Nesse contexto, percebemos que o que tem valor no sistema-mundo capitalista são realmente as coisas... Chocolates têm valor e importância, vidas negras são vidas nuas, vidas que não merecem ser vividas e nem protegidas, com as quais ninguém se importa.

Desse modo, o Estado pode praticar muitas violências contra o cidadão, quando, por exemplo, não viabiliza a implementação de políticas públicas que assegurem a proteção da vida de modo igual para todos. Como estamos tratando da juventude negra, podemos perceber que a vida desses jovens são vidas que o Estado soberano extrai da categoria de juventude por não se enquadrarem no ideário de jovem-típico, promovendo a partir daí a suspensão de direitos, de cuidado e proteção.

Nesse sentido, a maioria dos jovens negros e negras tem a sua juventude roubada, pois são expostos diariamente a todas as formas de violências, abandono e maus tratos. São deixados para morrer, são vidas que não são dignas de serem vividas, com essa juventude poucos de importam. Esses jovens se tornam vítimas diárias de violências que são praticadas pelo próprio Estado quando este promove medidas políticas que os expõem à situação de vulnerabilidade e negação de proteção.

O sistema-mundo capitalista seleciona, sem nenhum escrúpulo, qual a juventude que deve ser protegida, que tem direito a viver e qual é deixada para morrer, e isso não se configura crime, isso se materializa no poder soberano do estado.

### **3.1.2 Chacina deixa 4 jovens mortos em praça de Pedra Preta - MT**

Quatro jovens, com idade entre 21 e 25 anos, foram assassinados a tiros no final da noite do dia 07 de outubro de 2020, em uma chacina na praça Albertina, em Pedra Preta-MT. Todos eles foram alvejados na cabeça, sendo que dois morreram no local e os outros dois foram encaminhados com vida para o hospital, porém, não sobreviveram. Os quatro jovens estavam

na praça do Residencial Albertina quando foram baleados. Os atiradores estariam em motocicletas e fugiram.

Desses quatro jovens assassinados de forma covarde e cruel, três eram negros. Quatro famílias em desespero, sem entender o que havia acontecido. Muita dor, tristeza e sofrimento para os familiares e amigos desses jovens, e a impunidade dos responsáveis por tamanha atrocidade é muito preocupante, para as famílias e para aqueles que se solidarizam com esse sofrimento.

O genocídio da juventude negra não dá tréguas. Essa é mais uma forma de tentar exterminar a população negra, demonstrando que a ideia de eugenia ainda não foi superada no imaginário das pessoas brancas. Quanto sangue derramado, quanta brutalidade! A juventude negra não conta com nenhuma proteção do Estado, não há políticas públicas eficazes para este grupo social. Estes jovens estão abandonados à própria sorte, à mercê da violência policial, das milícias, do tráfico e de outras organizações criminosas. Como aponta Gomes (2018, p. 19),

A população pobre e majoritariamente negra (preta e parda) se vê encurralada pela desigualdade, milícia, polícia, tráfico, racismo. As armas chegam às periferias na mesma velocidade em que chegam as drogas. As balas perdidas se multiplicam. Essa ebulição só produz mais violência e morte. E os jovens negros e pobres se tornam as principais vítimas.

Diante do exposto, fica evidente que o direito à vida, que é o principal direito humano, é negado a muitos jovens negros e negras, pois, continuamente, o processo de massacre desses grupos ainda se encontra em plena vigência. A violência que, quase sempre, resulta em morte dessa juventude, é, portanto, a negação do direito à vida.

### **3.1.3 Agatha é quinta criança morta por bala perdida em 2019 no Rio**

No dia 20 de setembro de 2019, numa noite de sexta-feira, Ágatha Vitória Sales Félix voltava toda animada para casa, na Comunidade da Fazendinha – Complexo do Alemão –, Zona Norte do Rio, acompanhada da mãe, após um dia de passeio. As duas estavam numa Kombi, quando um tiro de fuzil atingiu a menina e acabou com toda a alegria. Familiares levaram a jovem para o Hospital Estadual Getúlio Vargas, na Penha, também na zona norte, mas ela não resistiu aos ferimentos.

Moradores afirmam que não havia confronto na favela. Segundo eles, uma policial teria feito um único disparo em direção a um motociclista que não tinha atendido à ordem de parar. Já a Polícia Militar informou que agentes foram atacados por traficantes e revidaram. Ágatha



foi a quinta criança morta por bala perdida este ano no Rio e 57<sup>a</sup> desde 2007, de acordo com levantamento da ONG Rio de Paz.

Ágatha Vitória Sales Félix, uma menina negra de apenas 8 anos, teve sua vida interrompida por uma bala perdida e seus sonhos tolhidos; mais uma vítima desse sistema que sempre prioriza proteger os grupos sociais de melhor poder aquisitivo em detrimento daqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social. A dor e o sofrimento da mãe dessa menina ecoam para todas as pessoas da comunidade, todos partilham o desespero e, ao mesmo tempo, todos sabem que a qualquer momento podem ser a próxima vítima da violência policial.

Um tiro nas costas ceifou a vida de uma inocente. Quem se importa? É apenas mais uma vida negra, vida que não merece ser vivida e nem protegida, vida que pode ser exterminada. Essa é a mentalidade da elite racista de nossa sociedade.

[...] a morte letal de jovens negros não é causada apenas devido ao fato de serem na sua maioria pobres e viverem em situação de maior vulnerabilidade. Ela é atravessada fortemente pela raça. Ou seja, ser negro é um determinante para que a violência incida com mais força sobre essa parcela da população. Essa constatação não é nada mais do que a afirmação da existência do racismo, mesmo tendo este sido considerado como um crime inafiançável e imprescritível, desde a Constituição Federal de 1988 (GOMES, 2018, p. 6).

Percebemos que as pessoas negras moradoras das comunidades são as maiores vítimas da violência que acaba resultando em morte. Nesse sentido, as políticas públicas direcionadas à melhoria do padrão de vida dessas pessoas precisam levar em conta o fator da cor da pele, ou seja, a questão da raça, considerando que o fator principal no extermínio de vidas negras ainda é o racismo.

A nossa sociedade é capaz de produzir uma série de mecanismos que acobertam e garantem impunidade aos violentadores e aos agressores. E acusam os jovens negros, mesmo que eles não sejam culpados. A cor da pele, quanto mais escura, mais se torna uma marca que estigmatiza. A periferia e a favela como locais de moradia, são suficientes para que o extermínio seja decretado (GOMES, 2018, p. 4).

A violência policial contra a juventude negra é feroz, ceifa vidas, causa dor e sofrimento nas famílias das vítimas, motiva a revolta de amigos e de pessoas próximas, que vivem na mesma situação de abandono por parte do poder público. As atitudes de violência e o silenciamento do Estado frente a essa problemática deixam clara a desigualdade racial, pela qual brancos desfrutam de direitos e privilégios que sempre foram negados ao segmento negro de nossa população. Como ressalta Almeida (2019, p. 31), “o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários”.

O racismo é extremamente cruel e mata, todos os dias, mães, pais, filhos, irmãos, conhecidos, vizinhos, colegas trabalho e tantos outros. Vidas negras são interrompidas de forma brutal em diferentes lugares e quase ninguém se importa. São inúmeras as vítimas dessa violência, motivo pelo qual não podemos e nem devemos ficar indiferentes frente a essa trágica realidade.

A "vida indigna de ser vivida" não é, com toda evidência, um conceito ético, que concerne as expectativas e legítimos desejos do indivíduo: é, sobretudo, um conceito político, no qual está em questão a extrema metamorfose da vida matável e insacrificável do homo sacer, sobre a qual se baseia o poder soberano. (AGAMBEN, 2002, p.148).

A certeza da impunidade por parte do Estado acaba reforçando as ações violentas praticadas por policiais, pelo tráfico, pelas milícias e por cidadãos comuns contra a juventude negra. O silenciamento do Estado e de suas instituições nas investigações e na punição dos agressores reforça a ideia de que o Estado é racista e soberano, podendo, nessa posição, escolher quem vive e quem morre e, nesse processo de omissão, as vidas negras são vidas matáveis, vidas que não precisam ser protegidas.

Sabemos que, teoricamente, a polícia deve proporcionar segurança e proteção a todas as pessoas, sem nenhuma distinção, seja de classe, gênero, raça e outros. Porém, a dura realidade nos mostra o contrário, a polícia está sempre a serviço do Estado e é preparada para proteger a propriedade privada e a vida da elite branca. Para o restante da população, e principalmente para a juventude negra, em muitas situações, ela oferece ameaça, maus tratos, e até mesmo execução, sempre em defesa da segurança pública. O poder soberano do Estado escolhe quem mata e quem deixa viver e para o Estado e suas instituições as vidas negras são vidas indignas de serem vividas!

Os dados apresentados demonstram que existe uma clara política de extermínio da população negra, pois, de acordo com os dados fornecidos pelo Atlas da Violência de 2019, 75,5% das vítimas de homicídio são pessoas negras.

### **3.1.4 Duda queria chegar à seleção de basquete, mas morreu por bala perdida no Rio**

Na tarde de quinta-feira do dia 30/03/2017, Maria Eduarda Alves da Conceição, uma adolescente negra de apenas 13 anos, que imaginava que seria uma jogadora de basquete, teve sua vida interrompida de maneira brusca enquanto bebia água em um bebedouro, durante o intervalo de um treino no pátio de sua escola.

A escola em que ela estudava se localiza na zona norte do Rio, e foi onde a jovem foi atingida por três tiros de fuzil: dois na cabeça e um no quadril. Morreu na hora enquanto os colegas, assustados, corriam para dentro do ginásio para se proteger. Os tiros, parte de um conflito entre policiais militares e criminosos da região, atravessaram os muros da Escola Municipal Jornalista Daniel Piza.

Eduarda era a caçula de quatro irmãos, uma adolescente cheia de vida e de sonhos, entre os quais estava o desejo de ir para a seleção de basquete para tirar a família da favela onde moravam e dar a eles uma vida mais digna. Depois que começou a praticar basquete colecionou muitas medalhas e essas medalhas alimentavam seus sonhos de melhorar de vida junto com sua família. Duda, como era chamada, cresceu na favela da Pedreira, parte do Complexo do Chapadão, uma das áreas mais violentas da cidade.

Sua mãe, Rosilene Alves, uma senhora de 52 anos, que trabalhava como auxiliar de serviços gerais, é mais uma mãe a sofrer a perda de um filho para a violência policial que atinge a vida da população mais vulnerável. A violência afeta a vida de todo cidadão; no entanto, as pessoas que vivem nas comunidades, em sua maioria negras, são as maiores vítimas.

### **3.1.5 Adolescente João Pedro é morto em operação no Rio; família critica polícia**

O adolescente João Pedro Matos, de 14 anos, morreu no dia 18/05/2020, durante uma ação desastrosa e assassina da Polícia Civil e da Polícia Federal no Complexo do Salgueiro, em São Gonçalo, na região metropolitana do Rio, enquanto brincava com seus primos em casa. O adolescente brincava no quintal da casa de um tio, quando policiais invadiram o imóvel e o atingiram na barriga. Seu pai estava no trabalho quando foi informado sobre a tragédia ocorrida com seu filho. Médicos do Corpo de Bombeiros prestaram atendimento, mas ele não resistiu aos ferimentos. O corpo foi encaminhado para o Instituto Médico Legal (IML) de São Gonçalo. No entanto, a Polícia Civil declara que o adolescente foi atingido durante uma troca de tiros entre bandidos e policiais, sendo socorrido de helicóptero.

Diante de tamanha tragédia, mais um jovem negro que perde sua vida em função da violência policial e mais uma família negra que chora a dor da morte do filho, pois enterrar um menino de apenas 14 anos é muito triste para um pai e uma mãe. Mais uma vida roubada, mais sonhos impedidos de serem realizados. Até quando vamos ser obrigados a conviver com tantas atrocidades cometidas contra a juventude negra?

Salientamos que crianças e jovens negros são sempre alvos de balas perdidas, ou seja, de ações fracassadas de policiais a serviço do Estado, os quais deveriam proteger essas vidas.

São crianças e jovens vítimas de um genocídio desencadeado contra a população negra e pobre, não importando se estão na escola, andando acompanhadas da família ou mesmo brincando em casa.

Dessa maneira, podemos entender que essa violência que ceifa vidas negras tão jovens, com tamanha frequência, não pode simplesmente ser aceita como acidente. Na realidade, configura-se como um projeto de extermínio de vidas negras, projeto este alimentado pelo Estado no contexto da manutenção de atitudes que sustentam e reforçam o racismo em nosso cotidiano. O assassinato constante de jovens negros mostra que a polícia representa um braço armado do Estado capitalista brasileiro e que, na realidade, não existe para proteger os cidadãos, e sim para matar, sistematicamente, jovens negros e negras que moram nas periferias em completo abandono.

Diante disso, para as pessoas que moram nas periferias ou em comunidades, essa violência não é novidade, e a insegurança e o pavor se tornam parte da lida diária. Desse modo, é muito importante que não deixemos que seus nomes venham a cair no esquecimento, que não nos acostumemos a ver essa violência com normalidade, que não esqueçamos a dor dessas e de tantas outras famílias vítimas de atitudes racistas todos os dias.

Elencamos apenas cinco exemplos recentes da violência que recai sobre a nossa juventude negra, mas sabemos que essas brutalidades acontecem todos os dias em diferentes lugares do país e do mundo. A violência que atinge a juventude negra está em todos os lugares, nos grandes centros e nas pequenas cidades, e Mato Grosso não se difere dos demais estados quando tratamos do genocídio da juventude negra. Segundo o Atlas da Violência 2014, as taxas de homicídio (por 100 mil) de brancos e negros na população jovem no ano de 2011, foi de 29,3 brancos e 67,8 negros em Mato Grosso. Esses dados revelam que as chances de um jovem negro ser a vítima de assassinato são mais que o dobro do que as de uma pessoa de 15 a 29 anos de pele clara, em nosso estado.

De acordo com Waiselfisz (2015), o número de homicídios de adolescentes ente 16 e 17 anos em Mato Grosso, no ano de 2013, é bem elevado. Tais dados se tornam mais relevantes quando destaca que o número de adolescentes negros assassinados nesse período foi quatro vezes maior em relação à quantidade de adolescentes brancos mortos no mesmo período, pois foram 54 jovens negros e 11 jovens brancos. Na mesma tabela, o autor traz também os números referentes a crianças entre 0 e 17 anos: para cada 21 crianças brancas assassinadas, contrapõem-se 77 crianças negras. É mais do triplo de homicídios de crianças negras, comparado às crianças brancas.

Estes números nos assustam e deveriam servir como alerta para um grave problema que afeta a vida da juventude negra, que é o racismo estrutural. Diante de tão grande desigualdade racial, os pais de crianças e adolescentes negros não dormem tranquilos, pois sabem que seus filhos, em qualquer lugar que estejam, serão sempre alvos preferenciais da violência, e em qualquer situação tida como anormal, serão apontados como suspeitos simplesmente pela cor de sua pele.

Conforme nos mostram estes exemplos, retirados de noticiários divulgados através da mídia, muitos jovens e crianças negras são assassinadas todos os dias nas ruas, na volta do trabalho, a caminho da escola, dentro de escolas, durante as brincadeiras e dentro dos lares. Seus familiares sofrem a perda das pessoas amadas sem ter a quem recorrer; são famílias que buscam justiça, porém, a justiça não as ampara nem as ouve, pois são apenas pessoas negras.

Vale ressaltar ainda que a mídia também contribui para a manutenção da estrutura social do sistema-mundo capitalista. A mídia é racista e sempre se posiciona a favor daqueles que são privilegiados e beneficiados pela desigualdade racial e social. Ao divulgar a notícia de assassinatos de adolescentes e jovens negros, não tem escrúpulos e nem respeito pela família da vítima, despejam enxurradas de adjetivos que difamam a vítima, sem se importar com a dor e a tristeza dos familiares que já estão sofrendo pela morte inesperada de seu ente querido.

Nesse sentido, as reportagens são sempre sensacionalistas e tendenciosas, objetivam o lucro e, para vender a notícia, escancaram imagens de corpos negros sem vida, estendidos em calçadas, ruas e outros locais onde acontecem o assassinato. O importante é saciar a sede daqueles que se deliciam assistindo a tragédia e a dor do outro. Mundo cruel e desumano... Sobre isto, Oliveira (2018, p. 16-17) discorre:

Ora, a mídia que utiliza, para fins de auferir lucros, as imagens dos corpos sem vida dos adolescentes em conflito com a lei, o faz a partir de critérios racistas. Os corpos expostos têm sempre a mesma cor. Isto favorece a consolidação de uma mentalidade colonial escravocrata, que insiste apenas em punir os pobres, ou é possível esconder o fato de que adolescentes brancos, ricos não são punidos pelo judiciário, nem expostos na mídia? Assim agindo, a linguagem midiática é a primeira a participar da condenação, interiorização e criminalização da cultura de periferia, rotulando os adolescentes pobres, mesmo os que não se encontram em conflito com a lei, como perigosos, suspeitos, sujeitos sem o que fazer, e taxam o vestiário ou a estética como de marginais.

Todas as pessoas mencionadas são vítimas cotidianas da violência racial e o que determina o valor dessas vidas, neste caso, é o racismo, é ele que permite que tantos jovens negros sejam assassinados no Brasil. Destacamos ainda que, no noticiário midiático, esses jovens são apresentados como baderneiros, delinquentes, perigosos e capazes de praticar qualquer tipo de violência, por isso são alvos de ações violentas por parte de policiais. E quando

não são mortos, são encarcerados em massa, em nome da segurança pública. São os estereótipos criados pelo sistema-mundo capitalista com relação aos jovens negros que, por meio do racismo cotidiano e institucional, desencadeiam o extermínio da juventude negra.

Os abusos da mídia são constatados cotidianamente ao folhear os jornais ou ligar a televisão. Ao prender um adolescente, jovem ou adulto, homem ou mulher, pobre e negro ou negra os próprios órgãos oficiais, como as delegacias, abrem as portas para as câmeras. Segundos após a detenção, seus corpos são exibidos e apresentados como infames, e o discurso moralista acompanha as imagens participando da condenação (OLIVEIRA, 2018, p. 17).

Através da divulgação dos acontecimentos baseados em comentários que reforçam os estereótipos direcionados aos jovens negros, a mídia estimula e ajuda a sustentar a discriminação racial e o racismo enfrentados pelas pessoas negras desde a infância. Essa juventude é excluída dos espaços sociais que poderiam lhe proporcionar uma vida com mais segurança e dignidade e empurrada para o mundo das drogas ilícitas e do tráfico como meio de assegurar a própria sobrevivência, e, nesse processo, muitos perdem inclusive a vida.

Entretanto, em uma sociedade julgadora, em razoável medida, manipulada pelo poder midiático, os jovens são ainda mais estigmatizados com os discursos violentos. Em contrapartida, a mídia como uma fonte de poder inesgotável, não cessa em relatar falsos episódios reduzindo a imagem dos adolescentes e jovens negros e de periferia a de marginais e criminosos. A sociedade e a mídia sustentam este poder fazendo-o ressoar. Através das redes sociais e outras, nos quais provocam a repercussão do discurso midiático e da exposição do corpo dos adolescentes mortos (OLIVEIRA, 2018, p. 21).

No entanto, frente a esse caos enfrentado pela juventude negra, o padrão de poder do capitalismo se mantém inabalado e se fortalece através da ação de instituições burguesas que funcionam como tentáculos do sistema-mundo capitalista, ajudando a manter essa ordem cruel e perversa, na qual o que tem valor são os bens materiais e não as pessoas.

Essa sociedade, onde os problemas das raças associam-se à hierarquização das relações de poder, reforçada pelas desigualdades de oportunidades, acaba implicando situações de racismo com a juventude negra. Isso determina suas condições sociais e favorece a estratificação social, materializada na cultura, nos valores, nos comportamentos e organizações sociais brasileiros que tratam os jovens negros de forma excludente (EUGÊNIO; SOUZA, 2017, p. 54).

Instituições como família, igrejas, empresas capitalistas e instituições estatais estruturam-se de modo a assegurar os privilégios das famílias burguesas, da elite branca, que, desde o início do processo de colonização em nosso país, sempre usufruíram de tudo de melhor que é produzido, sem nunca se importar com a vida de outros grupos sociais. Se a sociedade ainda é racista, suas instituições também o são, de modo que o racismo no Brasil é estrutural, e essa estrutura desigual foi construída ao longo dos séculos com a imposição de um padrão eurocêntrico de poder, fundamental para a manutenção do sistema-mundo capitalista.

Com a constituição da América (latina), no mesmo momento e no mesmo movimento histórico, o emergente poder capitalista torna-se mundial, os seus centros hegemônicos localizam-se nas zonas situadas sobre o Atlântico – que depois se identificarão como Europa – e como eixos centrais do seu novo padrão de dominação estabelecem-se também a colonialidade e a modernidade. Em pouco tempo, com a América (latina) o capitalismo torna-se mundial, eurocentrado, e a colonialidade e modernidade instalam-se associadas como eixos constitutivos do seu específico padrão de poder, até hoje (QUIJANO, 2010, p. 85).

O racismo foi construído historicamente para atender aos interesses econômicos dos europeus brancos e cristãos. Portanto, é necessário que seja desconstruído na mentalidade e nas ações das pessoas que o praticam cotidianamente, para que de fato as pessoas possam conviver e respeitar toda a diversidade que constitui a sociedade.

No contexto político em que vivemos, a juventude negra está completamente abandonada pelo poder público e exposta diariamente ao extermínio. Diante disso, torna-se imperativo que a educação se posicione contra toda a barbárie social que se propaga nos diversos espaços sociais todos os dias, em nosso cotidiano, afetando aqueles e aquelas que estão à margem social, em especial a juventude negra.

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso **superar e romper com** o mito da democracia racial (GOMES, 2005, p. 60, grifos da autora).

Destacamos que educar para a convivência é também uma forma de resistência frente ao autoritarismo e ao conservadorismo que insiste em prevalecer nos dias atuais e que interessa tão somente a grupos sociais que, historicamente, sempre foram beneficiados com tais práticas.

Conforme o exposto, podemos perceber que o racismo é real, e que, além dos danos sociais que causa às suas vítimas, também extermina inúmeras pessoas negras com muita frequência em diferentes lugares. Assim, ressaltamos que no processo de construção de relações raciais e étnicas pautadas no respeito, uma educação antirracista é primordial. Como aponta Gomes (2005, p. 148), “uma melhor compreensão sobre o que é o racismo e seus desdobramentos poderia ser um dos caminhos para se pensar estratégias de combate ao racismo na educação”.

#### **4 A VISÃO DOS ESTUDANTES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE O RACISMO ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO**

*Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é.*

*Carolina Maria de Jesus*

Destacamos que esta pesquisa é muito relevante num município do interior de Mato Grosso, como é a cidade de Pedra Preta, já que os dados aqui analisados vão nos permitir compreender como as políticas públicas direcionadas ao combate ao racismo contemplam a população negra nessa localidade.

A Escola Estadual São Pedro Apóstolo não é a escola em que eu trabalho. Assim, eu não sabia, no início da pesquisa, como são as relações étnico-raciais nesse ambiente escolar, tampouco se seus professores conhecem a legislação que orienta o estudo dessa temática, ou se desenvolvem práticas que possibilitam a construção de uma educação antirracista. Trabalhamos a partir dos dados fornecidos pelos participantes da pesquisa, os quais nos possibilitaram compreender como a escola se estrutura para colocar em prática o que estabelece a legislação que orienta a educação das relações étnico-raciais.

Objetivamos, a partir dos dados coletados, analisar e discutir a visão dos alunos do 6º ao 9º ano e dos profissionais da educação da Escola Estadual São Pedro Apóstolo, acerca da importância da implementação da Lei 10.639/03, na construção de uma educação comprometida com o combate ao racismo. Destacamos, porém, que a educação acontece nos diferentes grupos sociais, como na família, na igreja, entre os amigos, no local de trabalho, na comunidade, entre tantos outros.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (BRANDÃO, 2007, p. 7).

Salientamos que a educação da criança e do jovem acontece em todos os espaços sociais; sabemos que escola não é o único lugar onde ela ocorre e nem o professor é o único responsável nesse processo. No entanto, priorizamos a discussão acerca da educação formal, considerando que estamos investigando as práticas pedagógicas específicas dessa escola.

A partir da visão dos estudantes e profissionais da educação dessa escola, vamos discutir como a escola se estrutura para incluir em sua prática pedagógica o que orienta a legislação que direciona a educação das relações étnico-raciais, no sentido de promover uma educação



realmente comprometida com o combate ao racismo e, ao mesmo tempo, cumprir o que determinam as leis que tratam dessa temática.

É de grande importância que a escola pense suas ações objetivando o combate ao racismo, considerando que, segundo dados do Mapa da Violência (2016), nosso país enfrenta um grave problema que está relacionado ao aumento significativo do genocídio da população negra. No período entre 2003 e 2014, os índices de homicídios da população branca caem de 13.224 para 9.766, uma queda de 26,1%. No mesmo período, a quantidade de pessoas negras passa de 20.291 para 29.813, caracterizando um aumento de 46,9%. É um aumento assustador, pois a vitimização negra no país que, em 2003, era de 71,7% (morrem, proporcionalmente, 71,7% mais negros que brancos), pula para 158,9%, em 2014. É impossível naturalizar essa triste realidade!

Considerando esses dados alarmantes que escancaram o racismo estrutural em nosso país, nos propusemos, através desta pesquisa, ouvir também os adolescentes e jovens que estudam nessa escola, acerca de temas como preconceito, discriminação racial e racismo. Ouvir a juventude e valorizar sua compreensão acerca das relações raciais e étnicas é indispensável se realmente desejamos considerar as vozes que raramente são ouvidas, no contexto de um mundo pensado e estruturado por adultos e assentado sobre uma base epistemológica eurocêntrica.

Valorizar o conhecimento do aluno é permitir que outras histórias possam ser contadas, é possibilitar que outros sujeitos falem e sejam ouvidos, já que defendemos que outras epistemologias sejam reconhecidas e incorporadas na construção do conhecimento.

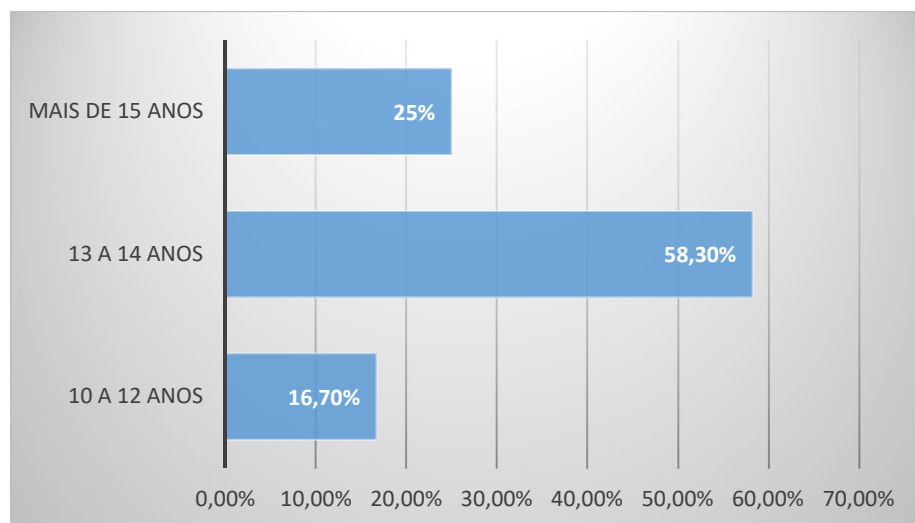
Discutir as relações étnico-raciais com a juventude é, acima de tudo, uma forma de prevenir que o extermínio da população negra, sobretudo a juventude negra, continue acontecendo em nosso país. O debate dessa temática junto à juventude pode levá-la a compreender que vidas negras importam dentro desse contexto de desigualdade social e racial, no qual as pessoas negras vivenciam condições de vida muito inferiores em relação às pessoas brancas.

#### 4.1 ANÁLISE DA VISÃO DOS ESTUDANTES ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA

Para a coleta de dados do segmento aluno, o questionário foi disponibilizado no Google Forms e respondido pelos estudantes entre os dias 28 de agosto e 02 de setembro de 2020. Essas respostas se constituem como parte muito significativa desta pesquisa, considerando que ela está vinculada à linha de pesquisa Infância, juventude e cultura contemporânea: direitos, políticas e diversidade. Nesse sentido, ouvir os estudantes jovens é de fundamental importância.

Ressaltamos que não solicitamos aos estudantes que informassem sua cor de pele, ou seu pertencimento étnico-racial no questionário. Disponibilizamos 40 (quarenta) questionários online, dos quais, porém, somente 12 (doze) foram respondidos pelos participantes, de modo que participaram desta pesquisa um total de 12 (doze) alunos adolescentes e jovens, com faixa etária entre 12 e 15 anos, matriculados do 6º ao 9º ano, desta forma distribuídos:

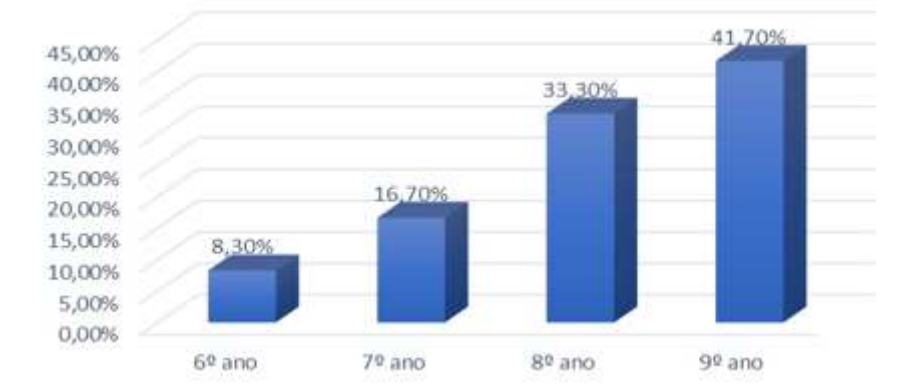
Gráfico 1 - Faixa etária dos estudantes



Fonte: Elaborado pela autora.

A participação dos estudantes nesta pesquisa é de suma importância, considerando que criamos a oportunidade para ouvi-los acerca de temas como racismo, discriminação e preconceito racial, os quais permeiam as relações sociais e raciais dentro e fora da escola. Nas palavras de Munanga (2005, p. 15), “os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar”.

Gráfico 2 – Número de participantes

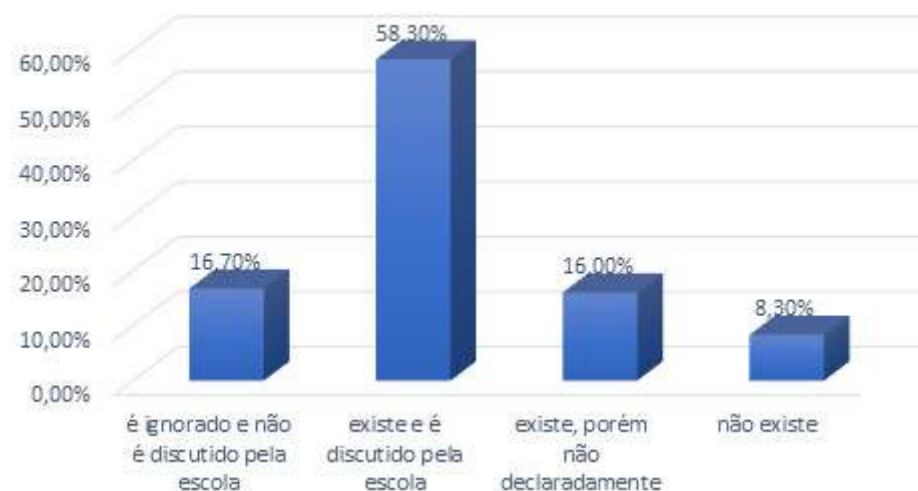


Fonte: Elaborado pela autora.

Observando o número de participantes, segundo o ano escolar em que estão matriculados, foi possível perceber que os estudantes do 8º e do 9º anos do Ensino Fundamental representaram o maior número de participantes. Como o questionário foi online, provavelmente, os estudantes maiores já têm mais facilidade para usar esse recurso tecnológico.

Todos os estudantes que participaram da pesquisa afirmaram que a escola contempla o estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena durante as aulas, logo, a escola, dentro de suas possibilidades, viabiliza condições para que as leis 10.639/03 e 11.645/08 sejam implementadas, através das atividades pedagógicas realizadas no decorrer das aulas.

Gráfico 3 – Preconceito racial



Fonte: Elaborado pela autora.

Através desses dados é possível constatar que os estudantes reconhecem que existe o preconceito racial e a maioria destaca que este tema é discutido pela escola. Nesse sentido, essa escola demonstra comprometimento com relação à valorização da questão racial no cotidiano escolar. Podemos destacar que, mesmo com a criação de políticas públicas educacionais com o objetivo de reduzir práticas preconceituosas contra pessoas negras e indígenas, as atitudes de discriminação e de preconceito racial ainda são constantes entre os estudantes.

A escola é um espaço no qual as crianças e jovens passam muitas horas por dia e têm a oportunidade de conviver com pessoas de grupos sociais e raciais diferentes. Nesse ambiente, é comum pessoas negras e indígenas serem tratadas de forma desigual, ou serem vistas como inferiores ao branco. Considerando as relações raciais desiguais que se estabelecem socialmente, o preconceito racial se manifesta em gestos, apelidos, xingamentos, brincadeiras, piadas, entre outras formas de agressão. Nem sempre essas atitudes são consideradas como preconceito racial pelos agressores, mas geram dor e constrangimento em suas vítimas. Além disso, conforme Menezes (2003, p. 100),

O preconceito afeta não apenas o destino externo das vítimas, mas a sua própria consciência, já que o sujeito passa a se ver refletido na imagem preconceituosa apresentada. Muitos negros são induzidos a acreditar que sua condição inferior é decorrente de suas características pessoais, deixando de perceber os fatores externos, isto é, assumem a discriminação exercida pelo grupo dominante.

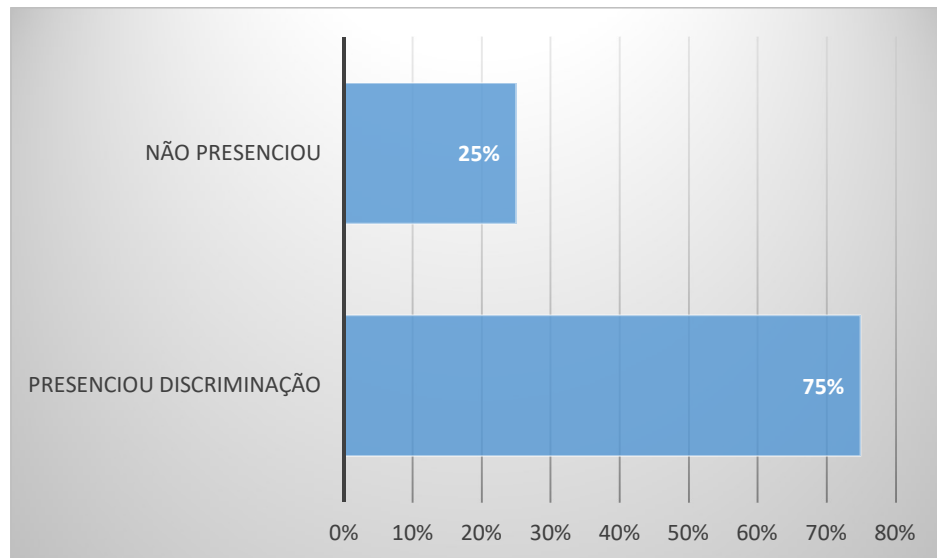
Os estudantes destacam que a escola promove a discussão acerca de preconceito racial, mas, mesmo assim, ele continua existindo, pois, essa prática faz parte da estrutura social. A sociedade é racista e preconceituosa; assim, os estudantes levam para a sala de aula aquilo que aprenderam desde a infância, através do convívio familiar e social. Nesse sentido, é de fundamental importância que a escola jamais se omita quando se tratar de temas relacionados ao preconceito racial no ambiente escolar.

Destacamos que para que essa prática seja superada nas relações humanas, é indispensável se propor discussões mais profundas, que apontem na direção da construção de um outro modelo de sociedade, tendo em vista que a desigualdade racial e todos os seus malefícios são inerentes a esta sociedade.

A descolonização e a libertação anticapitalistas não podem ser reduzidas a uma única dimensão da vida social. É necessária uma transformação mais ampla das hierarquias sexuais, de gênero, espirituais, epistêmicas, econômicas, políticas, linguísticas e raciais do sistema-mundo colonial/moderno. A perspectiva da 'colonialidade do poder' desafia-nos a refletir sobre as mudanças e transformações sociais de uma forma que não seja redutora (GROSFOGUEL, 2010, p. 466-467).

A completa implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas propicia a descolonização dos currículos e, ao mesmo tempo, abre possibilidade para se pensar em outro modelo de sociedade, mais justa e mais democrática, onde todas as pessoas, independente de gênero, classe social ou raça, possam conviver com segurança, tendo todos os seus direitos respeitados e sua cultura valorizada.

Gráfico 4 - Preconceito na sala ou na escola



Fonte: Elaborado pela autora.

A maioria dos estudantes já presenciou algum tipo de preconceito na sala de aula ou na escola, dados que demonstram que o preconceito é real, manifestando-se com frequência nas relações estabelecidas no cotidiano escolar e sendo percebido pelos discentes quando acontece.

Preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (SANT'ANA, 2005, p. 62).

Como um julgamento pré-estabelecido, o preconceito racial afeta diretamente os estudantes negros e contribui para que desenvolvam o sentimento de inferioridade, pois as rejeições provenientes de atitudes preconceituosas afetam a convivência social e colaboram para que suas vítimas se sintam ridicularizadas ou menosprezadas entre seus colegas.

Para Lopes (2005, p. 188), “preconceito racial é ideia preconcebida suspeita de intolerância e aversão de uma raça em relação a outra, sem razão objetiva ou refletida. Normalmente, o preconceito vem acompanhado de uma atitude discriminatória”. O preconceito racial se revela no dia a dia dos adolescentes e dos jovens através de xingamentos tidos como

naturais para os agressores, porém, extremamente ofensivos para quem é afrontado em sua dignidade humana. Frases como “negro burro”, “todo negro é preguiçoso”, “seu cabelo é de bombril”, “todo negro é perigoso”, “serviço mal feito, parece serviço de negro” entre tantas outras, são alguns exemplos de como o preconceito racial se manifesta no cotidiano da pessoa negra.

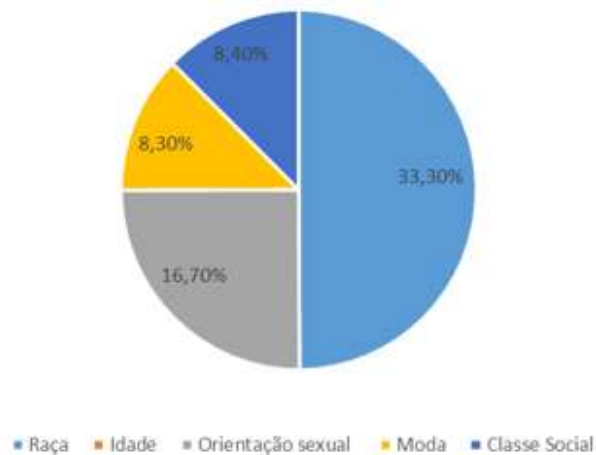
O discurso do opressor pode ser incorporado por algumas crianças de modo maciço, passando então a se reconhecer dentro dele: "feia, preta, fedorenta, cabelo duro", iniciando o processo de desvalorização de seus atributos individuais, que interferem na construção da sua identidade de criança (MENEZES, 2003, p. 96).

Essas atitudes preconceituosas afetam de maneira extremamente negativa a autoestima das crianças, dos adolescentes e dos jovens, os quais levam essas marcas para todos os âmbitos de sua vida, dentro e fora da escola. Nessa perspectiva, a escola tem uma grande responsabilidade, que é se posicionar na contramão de um sistema que se sustenta através da marginalização e da inferiorização de todos aqueles que não se enquadram no padrão de poder eurocentrado.

Diante dessa realidade tão perversa, imposta aos estudantes negros e indígenas no interior da escola, a prática pedagógica, através da implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, pode vir a se constituir como uma via de acesso à construção da autoestima e ao resgate da autonomia desses estudantes. Ao valorizar a cultura afro-brasileira e indígena, a escola promove oportunidades para a desconstrução de estereótipos e para a reconstrução da própria identidade dos estudantes que sofrem com a exclusão e a inferiorização, em função de seu pertencimento étnico-racial.

O processo educativo desenvolvido na escola tem um grande potencial transformador, pois oferece a possibilidade de promover o debate e a reflexão, que podem, por sua vez, ajudar a romper com a barreira da desigualdade racial e de todas as formas de exclusão dela resultante.

Gráfico 5 – Preconceito entre os estudantes



Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo os apontamentos dos estudantes, o preconceito mais frequente na sua escola está relacionado à raça, demonstrando que os adolescentes são capazes de reconhecer que existem vários tipos de preconceitos e apontar qual é o mais presenciado por eles.

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido, juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos, combatê-los, buscar resolvê-los, fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir (LOPES, 2005, p. 188).

A nossa sociedade é extremamente preconceituosa quando se trata de pessoas negras e indígenas, grupos sociais que, historicamente, foram subalternizados, invisibilizados e excluídos de muitos direitos em nossa sociedade, em função da desigualdade racial que é intrínseca em nosso modelo de sociedade. Diante disso, a escola precisa voltar seu olhar para essa questão, pois a discussão das relações étnico-raciais pode contribuir para promover atitudes de respeito em relação àqueles que são diferentes do padrão de existência imposto pelo sistema-mundo capitalista.

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las (GOMES, 2002, p. 39).

No sentido de ajudar a construir uma identidade negra positiva nos estudantes negros, é fundamental que a escola priorize debates e conteúdos que enalteçam a cultura africana e afro-brasileira. Os estudantes negros precisam se sentir representados nos conteúdos trabalhados na

sala de aula. A ancestralidade africana, com toda a sua riqueza cultural, precisa ser valorizada para que estes adolescentes possam sentir orgulho de seus antepassados e de si mesmos. Nossa compreensão de identidade negra está em consonância com Gomes (2005, p. 43):

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

As práticas pedagógicas necessitam ser revistas constantemente e a questão racial precisa ser priorizada. Para isso, o currículo escolar deve contemplar a cultura africana, afro-brasileira e indígena, como exigem as leis que tratam dessa temática. O currículo de base eurocêntrica deve ser pluralizado para dar destaque também aos povos e culturas que ao longo dos séculos foram invisibilizados, para assegurar os privilégios dos brancos de origem europeia.

Reafirmo que é preciso construir novas práticas. Julgo ser necessário que os(as) educadores(as) se coloquem na fronteira desse debate e que a cobrança de novas posturas diante da questão racial passe a ser uma realidade, não só dos movimentos negros, mas também dos educadores, dos sindicatos e dos centros de formação de professores. Quem sabe assim poderemos partir para iniciativas concretas, desenvolvendo projetos pedagógicos juntamente com a comunidade negra, com as ONG's e com os movimentos sociais. Assim, poderemos realizar discussões na escola que trabalhem temas como: a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte, os movimentos culturais, na perspectiva afro-brasileira. Essas e outras temáticas podem e devem ser realizadas ao longo do processo escolar e não somente nas datas comemorativas, na semana do folclore ou durante a semana da cultura (GOMES, 2005, p. 151).

Para fazer um enfrentamento mais consistente ao racismo, torna-se imprescindível que a escola se mobilize e envolva toda a comunidade escolar nessa discussão. As parcerias com pessoas ou movimentos sociais se apresentam como alternativas que podem ajudar a enriquecer esse debate e a fortalecer a luta e a resistência ao racismo. Esses debates precisam ser constantes nas atividades da escola, pois abordar essa temática apenas em datas específicas não é suficiente para promover mudanças mais significativas no comportamento dos estudantes. Atividades pontuais pouco colaboram na luta antirracista.

Para a pergunta “o que você entende por preconceito racial?”, houve respostas de apenas 07 estudantes:

A – “Para mim preconceito racial é quando alguém fala mal da cor de pele ou do cabelo ou da forma física da pessoa”.

B – “O preconceito racial é aquele em que alguém é julgado precipitadamente pela sua raça. Um exemplo bem evidente são os negros. Pela sua cor, são discriminados diariamente e julgados pela sua raça”.

C – “Preconceito contra o gênero feminino, raças e orientação sexuais, entre outros”.



D – “Preconceito, é zombar da característica física da pessoa, sendo gordo ou magro etc...”

E – “Tem que ter respeito”.

F – “Preconceito é qualquer tipo de discriminação por cor ou raça”.

G – “Racista etc...”

Através dessas respostas os estudantes demonstram que sabem, mesmo que de maneira vaga, o que é preconceito racial. No entanto, ainda é possível aprofundar mais essa discussão para que os estudantes possam compreender melhor este conceito e, principalmente, para que possam evitar atitudes preconceituosas no dia a dia.

O preconceito racial é um dos desdobramentos do racismo. Assim, o enfrentamento desses problemas sociais precisa ser a base de uma política voltada para a promoção da igualdade racial e a educação das relações étnico-raciais é fundamental nesse processo. Porém, discutir a temática das relações étnico-raciais na sala de aula ainda é um desafio na prática pedagógica dos professores, considerando a complexidade dessa questão.

Todos os estudantes entrevistados afirmaram que não são racistas, respostas que evidenciam os dados de pesquisas já realizadas sobre essa questão, as quais apontam que, no dia a dia, a maioria das pessoas admitem que existe racismo, mas poucas se consideram racistas – quem é racista é sempre o outro. Porém, ressaltamos que para o racismo existir é preciso haver pessoas racistas. Nesse sentido, o primeiro passo para o combate a essa prática é reconhecer-se como racista.

É só dessa maneira que podemos explicar os resultados de uma pesquisa realizada em 1988, em São Paulo, na qual 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito e 98% dos mesmos entrevistados disseram conhecer outras pessoas que tinham, sim, preconceito. Ao mesmo tempo quando inquiridos sobre o grau de relação com aqueles que consideravam racistas, os entrevistados apresentavam com frequência parentes próximos, namorados e amigos íntimos. Todo brasileiro parece se sentir, portanto, uma ilha de democracia, cercado de racistas por todos os lados.

Em 1995 o jornal Folha de S. Paulo divulgou uma pesquisa sobre o mesmo tema cujos resultados são semelhantes. Apesar de 89% dos brasileiros dizerem haver preconceito de cor contra negros no Brasil, só 10% admitem tê-lo. No entanto, de maneira indireta, 87% revelam algum preconceito ao concordar com frases e ditos de conteúdos racistas, ou mesmo ao enuncia-los. Tal pesquisa foi repetida em 2011, e os resultados foram basicamente idênticos, mostrando como não se trata de supor que os brasileiros desconheçam a existência do preconceito: jogam no, porém, para outras esferas, outros contextos ou pessoas afastadas. Trata-se, pois, de “um preconceito do outro” (SCHWARCZ, 2012, p. 27).

Em nossa sociedade, pouquíssimas pessoas assumem que são racistas, algumas até negam a existência do racismo. Tais atitudes dificultam ações mais consistentes no sentido de superar esse grave problema que ainda é enfrentado pelas pessoas negras. Segundo Schwarcz

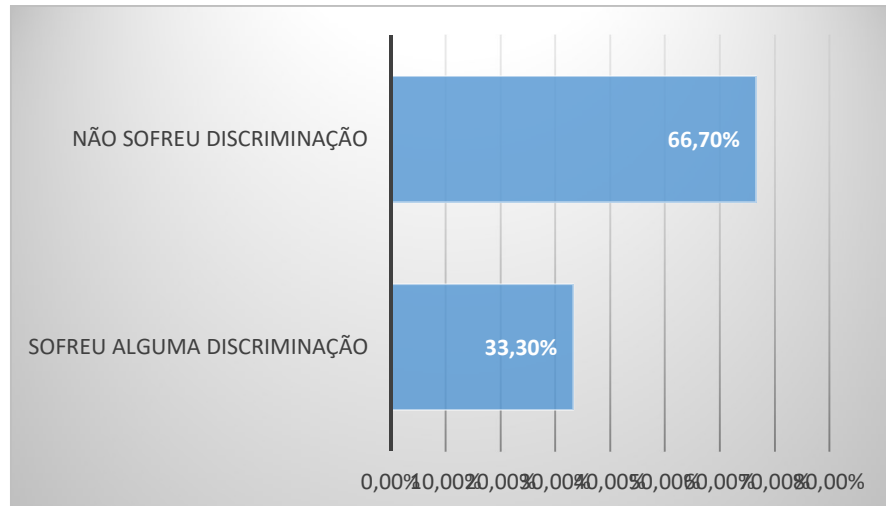
(2012), no Brasil existe uma forma particular de racismo, pois o brasileiro tem preconceito de ter preconceito, ou seja, tem dificuldade de assumir que é racista ou preconceituoso. Para essa autora, as pessoas tem uma tendência a continuar discriminando, apesar de consideram essa prática ultrajante para quem sofre e humilhante para quem a pratica. Gomes (2005, p. 47), por sua vez, afirma:

Quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros. O abismo racial entre negros e brancos no Brasil existe de fato. As pesquisas científicas e as recentes estatísticas oficiais do Estado brasileiro que comparam as condições de vida, emprego, saúde, escolaridade, entre outros índices de desenvolvimento humano, vividos por negros e brancos, comprovam a existência de uma grande desigualdade racial em nosso país. Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada a exclusão social e a desigualdade socioeconômica que atingem toda a população brasileira e, de um modo particular, o povo negro.

Assumir a existência do racismo e, acima de tudo, reconhecer que é racista, são passos importantes para que se possa pensar em ações mais concretas para o seu enfrentamento. Nesse sentido, a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 se constitui como ponto de partida para o debate e a reflexão sobre este tema, que é tão presente em nosso meio e que afeta de modo negativo a vida das pessoas negras, onde quer que elas estejam.

A escola precisa estimular a troca de ideias entre os adolescentes e jovens, pois a discussão frequente dessa temática pode levar a uma possível mudança na forma de pensar e agir, pode estimular mudança de comportamento e propiciar condições para que estes estudantes se comprometam com a construção de uma sociedade livre da desigualdade racial. O racismo se constitui como um grande obstáculo no caminho para uma sociedade mais justa e democrática, social e racialmente, e por isso precisa ser erradicado de nosso meio.

#### Gráfico 6 - Discriminação racial na escola



Fonte: Elaborado pela autora.

Esses dados demonstram que muitos estudantes sofrem a discriminação racial no ambiente escolar. Os estudantes negros ou indígenas representam aqueles que são discriminados, são as vítimas dessas manifestações racistas.

A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferençar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam (GOMES, 2005, p. 55).

Os dados que representam os estudantes que já sofreram discriminação racial na escola evidenciam o fato de que todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados dentro da escola, cujo papel deveria ser o de preparar futuros cidadãos para conviver de maneira respeitosa com toda a diversidade racial e étnica que compõe a sociedade. “O afro-descendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma aberta ou encoberto e, mesmo sob tais circunstâncias, tem a tarefa de construir um futuro promissor (FERREIRA, 2000, p. 41).

A consequência dessas construções preconceituosas é a manifestação da discriminação, uma ação que pode variar desde a violência física - quando grupos extremistas demonstram todo o seu ódio e intolerância pelo extermínio de determinada população - até a violência simbólica, manifestada por rejeições provenientes de uma marca depreciativa (estigma) imputada à sua identidade, por não estar coerente com o padrão estabelecido (branco/europeu) (MENEZES, 2003, p. 98).

Na escola, crianças e jovens negros são agredidos simbolicamente, pois são discriminados pela cor da pele, pelo tipo de cabelo, pelo formato do nariz e boca, ou seja, a aparência física determina a forma como serão tratados pelos colegas e pelos professores. O padrão de beleza é o branco, sendo quem foge a este padrão taxado de feio, esquisito, entre

outros. Essa forma desigual de tratamento afeta de maneira negativa a construção da identidade do estudante negro. Sobre isto, Souza (1983, p. 29) afirma:

É a autoridade da estética branca que define o belo e sua contraparte, o feio, nessa nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e a tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos. Ela quem afirma: “o negro é o outro do belo”. É esta mesma autoridade quem conquista, de negros e brancos, o consenso legitimador dos padrões ideológicos que discriminam uns em detrimento de outros.

A discriminação racial é algo presente no cotidiano dos adolescentes e dos jovens, fato que reforça a necessidade de uma educação antirracista ser priorizada na prática pedagógica diária.

Quando falamos em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado através dos livros didáticos. Não nos esquecendo, ainda, do racismo institucional, refletido através de políticas educacionais que afetam negativamente o negro (SANT’ANA, 2005, p. 50).

Na escola, como em toda a sociedade, a tão sonhada igualdade racial também não acontece. O aluno negro sente que não está incluído no processo pedagógico da escola, quando essa trata a ele e a sua cultura de forma desigual. Esse tratamento desigual pode vir de colegas da turma, ou mesmo do professor. Muitas vezes práticas de discriminação racial são naturalizadas por quem se julga superior na hierarquia racial. Essa naturalização do racismo e da discriminação racial no contexto escolar impede que se travem debates mais aprofundados sobre essa questão.

Por isso é preciso falar sobre a questão racial, desmistificar o racismo, superar a discriminação racial. Diferentemente do que alguns pensam, quando discutimos publicamente o racismo não estamos acirrando o conflito entre os diferentes grupos étnico/raciais. Na realidade é o silenciamento sobre essa questão, que mais reforça a existência do racismo, da discriminação e da desigualdade racial (GOMES, 2005, p. 51).

Nesse sentido, cabe à escola promover o diálogo entre profissionais da escola, professores, estudantes e demais segmentos da comunidade escolar, visando a aprofundar o debate sobre essa temática. Quanto mais pessoas envolvidas nesses debates, mais força ganha a luta contra o racismo e todos os seus malefícios. O silenciamento diante desse problema colabora para sua perpetuação em nossa sociedade.

Para a definição de racismo obtivemos apenas 09 estudantes que expuseram a sua compreensão:

- A) “Racismo é quando alguém não aceita o tom da pele ou o cabelo da pessoa”.
- B) “É uma forma de preconceito e discriminação”.

- C) “Falar mal da pele do outro, seja negro ou branco”.
- D) “Tipo um bullying”.
- E) “O racismo é uma forma de preconceito e discriminação que afeta a vida de muitas pessoas na sociedade”.
- F) “Racismo é um preconceito com negros isso se dá em vários lugares, mas na verdade somo todos humanos”.
- G) “Pessoas que não gostam do tom de pele da outra, etc...”
- H) “É todo e qualquer tipo de discriminação por cor e raça”.
- I) “Preconceito uma pessoa chama outra de negra”.

A partir da leitura e reflexão sobre essas respostas, percebemos que, mesmo ainda não tendo uma definição mais profunda sobre o que venha a ser o racismo, os estudantes têm uma noção do que seja essa prática, pois no dia a dia convivem e presenciam atitudes racistas. Acreditamos que os estudantes negros sabem exatamente o que é o racismo, pois são afetados por práticas racistas constantemente, em qualquer lugar que estejam.

Chamou-nos a atenção a resposta C) “Falar mal da pele do outro, seja negro ou branco”, pelo fato de que, provavelmente, o aluno acredita que a pessoa branca também é afetada pelo racismo, ou seja, que há o racismo reverso.

Segundo Ribeiro (2014), o racismo se configura como um sistema de opressão e para existir é preciso haver relações de poder. Dentro da nossa estrutura social os negros não possuem poder e, logo, não podem ser racistas. Para essa pesquisadora, para haver racismo reverso deveria ter existido navios branqueiros, escravização dos brancos e negação de direitos a este grupo racial.

Nesse sentido, o racismo assegura privilégios a um grupo racial em prejuízo de outros, pois quando analisamos dados sobre violência, o número de homicídios de negros é muito superior ao de brancos; pessoas negras tem menos acesso a curso superior, a altos postos de trabalho e salários; as terras e as demais riquezas se concentram nas mãos dos brancos. Assim, os negros são atingidos diretamente pelo racismo estrutural.

As relações raciais em nosso país são resultantes do processo de colonização europeia e da escravização dos povos africanos dentro da lógica de poder do sistema-mundo capitalista, o qual, segundo Grosfoguel (2010, p. 462), “seria essencialmente um sistema econômico que determina o comportamento dos principais atores sociais através da lógica econômica da obtenção de lucro, manifestando-se na extração de excedentes e na incessante acumulação de capital à escala mundial”.

A partir desse momento, a reorganização de nossa sociedade se dá considerando o conceito de raça e sua hierarquização, de modo que as relações de poder são estabelecidas tendo por base o trabalho escravo e, nesse novo contexto, toda a estrutura social é pensada objetivando assegurar todos os direitos e privilégios aos brancos.

Com o tempo, os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica emblemática da categoria racial. Essa codificação foi inicialmente estabelecida, provavelmente, na área britânico-americana. Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho. Eram, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial. Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos. (QUIJANO, 2005, p. 107).

Essa mentalidade ainda não foi superada em nosso país e, assim, as relações raciais partem do princípio de que há raças superiores e raças inferiores, mentalidade essa que é resquício desse sistema colonial, extremamente desigual e injusto de organização social. Dentro dessa lógica, o racismo afeta diretamente a vida das pessoas negras, pois a sociedade e suas instituições não negam nenhum direito ao branco em função da cor de sua pele. Nesse sentido, podemos afirmar que não existe racismo reverso.

A branquitude é o pensamento e a ação do branco na defesa dos seus interesses. Sendo uma raça social como outra qualquer, vivendo uma formação social racista em que o branco é privilegiado, apesar da pobreza e misérias gerais, não há como o branco perseguir seus interesses e necessidades sem se sobrepor e contrapor-se aos interesses e motivações dos negros; o contrário disso seria uma sociedade justa. A [...] branquitude, é um braço do racismo geral e é, como tal, uma espécie de fortaleza dos racistas brancos, que justificam sua maneira de ser/estar privilegiada no sistema, o que passa, em grande parte, pela sua postura em buscar a 'neutralidade' e ser, de forma básica, omissa e indiferente com as questões práticas do racismo, fazendo de tudo para não se envolver, para que sua posição não venha a ser questionada (NASCIMENTO, 2010, p. 202).

Segundo Munanga (2012), os brancos estão no topo da hierarquia racial e, nessa posição, não têm nenhuma necessidade de se organizar para reivindicar o que já tem, ou seja, já ocupam um lugar privilegiado na teia das relações étnico-raciais. A branquitude é suficiente para assegurar todas as vantagens que a sociedade pode oferecer e os grupos raciais e étnicos subalternizados por essa perversa ordem é que precisam lutar para superar todas as formas de desigualdades inerentes a essa estrutura social. Nas palavras do referido autor, “o tigre não precisa proclamar e gritar sua tigridade, pois ele domina a selva de que é rei. São os mais fracos que precisam se mobilizar para defender sua existência, daí a razão de ser de suas identidades coletivas” (MUNANGA, 2012, p. 14).

Sabemos que as pessoas negras são as maiores vítimas do racismo que é praticado na sala de aula, na escola, em casa, na rua e em outros locais. Logo, estudantes negros sentem na

pele o que é o racismo, todos os dias passam por essa dolorosa experiência e, na maioria das vezes, não sabem como se defender e nem têm a quem recorrer.

Não se pode negar, contudo, que as consequências desta atitude racista, irracional, têm provocado gravíssimas sequelas em milhões de crianças que povoam as salas de aula do nosso Brasil. E a nossa luta, agora reforçada com medidas oficiais, deve centralizar-se nas causas provocadoras e fortalecedoras destas sequelas que mantêm o racismo, os preconceitos e as discriminações em evidência (SANT'ANA, 2005, p. 58).

O racismo contra as pessoas negras é praticado constantemente, tanto pelos governos e suas instituições quanto pela sociedade como um todo. No dia a dia da sala de aula é de fundamental importância que os professores se posicionem acerca dessa temática, considerando as graves consequências que o racismo e a discriminação racial acarretam na vida dos estudantes e alunas que são discriminados. É importantíssimo fortalecer o diálogo entre todos os estudantes, visando a reduzir as práticas racistas e reforçar a autoestima daqueles que são vítimas das práticas racistas na escola, na sala de aula e em outros espaços.

Chego lentamente ao mundo, habituado a não aparecer de repente. Caminho rastejando. Desde já os olhares brancos, os únicos verdadeiros, me dissecam. Estou fixado. Tendo ajustado o microscópio, eles realizam, objetivamente, cortes na minha realidade. Sou traído. Sinto, vejo nesses olhares brancos que não é um homem novo que está entrando, mas um novo tipo de homem, um novo gênero. Um preto! (FANON, 2008, p. 108).

A pessoas negras, onde quer que estejam, são vistas, julgadas e avaliadas segundo os valores, as regras e padrões estabelecidos pelos brancos. Em nossa sociedade, os seres humanos ainda são divididos segundo o critério racial, e o mais agravante dessa divisão é que há uma hierarquização dessas raças, estando no topo dessa hierarquia o segmento branco. Como este é o grupo privilegiado nessa estrutura injusta, criada pelo sistema-mundo capitalista, os demais grupos são inferiorizados, invisibilizados, discriminados e excluídos socialmente, para que os brancos tenham todos os direitos e privilégios assegurados.

Depois tivemos de enfrentar o olhar branco. Um peso inusitado nos oprimiu. O mundo verdadeiro invadia o nosso pedaço. No mundo branco, o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa (FANON, 2008, p. 104).

Neste mundo criado e padronizado segundo o modelo eurocentrado de existência, esse outro racializado se vê forçado a assumir os valores do branco, negando sua própria cultura para ser aceito socialmente, pois o mundo verdadeiro e perfeito é o do branco. A identidade negra é construída durante toda a sua vida, inclusive durante sua passagem pela escola. Nesse espaço, crianças, adolescentes e jovens negros se deparam com diferentes olhares e

juízos, os quais inferiorizam seu pertencimento racial, sua cultura e sua história. Esses olhares preconceituosos e racistas contribuem para que essas pessoas desejem negar a sua própria cultura e incorporar os valores culturais do grupo racial tido como superior.

Mas é importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que a diferença estabelece os contornos da nossa identidade (GOMES, 2002, p. 40).

Na convivência social com os diferentes grupos raciais e étnicos a pessoa negra constrói sua identidade, e pelo fato de vivermos em uma sociedade na qual predomina a desigualdade racial, essas pessoas, na maioria das vezes, incorporam um forte sentimento de inferioridade diante dos demais grupos com os quais convive. Dessa forma, se realmente desejamos construir uma sociedade mais justa nas relações étnico-raciais, é indispensável compreender qual a função que as instituições e as pessoas desempenham na reprodução do racismo, a fim de pensar ações mais eficazes para o seu enfrentamento.

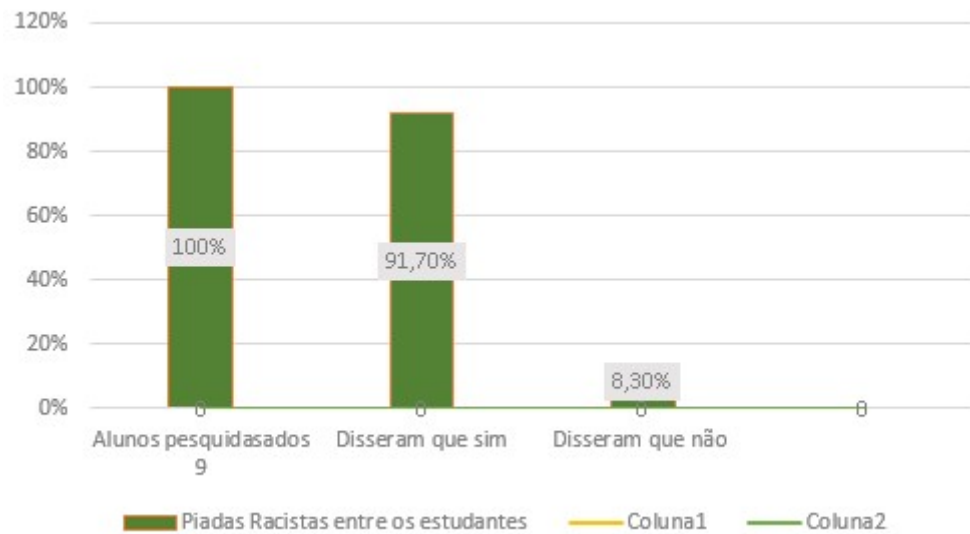
Acima de tudo, destacamos a relevância que a educação formal tem nesse processo, pois, sem uma educação efetivamente antirracista, não é possível pensar em uma sociedade mais justa e democrática, na qual todas as pessoas, independente de raça, gênero ou classe social, tenham seus direitos assegurados e sejam tratadas como cidadãs, como está escrito em nossa legislação. Como aponta Almeida (2019, p. 52), “a mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas”.

A educação escolar precisa promover debates que levem os jovens a compreender que essa estrutura de nossa sociedade é pensada para manter o racismo, as injustiças e todas as formas de desigualdades, os quais são inerentes a este modelo de sociedade. Assim, se realmente queremos mudanças nesses aspectos sociais, precisamos lutar para a construção de um outro modelo de organização social, no qual as pessoas que, historicamente, foram subalternizadas pelo sistema-mundo capitalista, possam se sentir valorizadas e respeitadas.

Destacamos ainda que o racismo está na estrutura social, perpassa todas as instituições e modela as relações raciais, colocando os grupos raciais tidos como inferiores em desvantagem frente a toda estrutura de poder pensada e estabelecida a partir da ideia de que os conhecimentos e os valores apropriados e perfeitos são somente os de origem europeia. “Pessoas racializadas são formadas por condições estruturais e institucionais. Nesse sentido, podemos dizer que é o racismo que cria a raça e os sujeitos racializados” (ALMEIDA, 2019, p. 64).



Gráfico 7 – Piadas racistas entre os estudantes



Fonte: Elaborado pela autora.

As piadas racistas são muito frequentes entre os estudantes da escola em questão, estando sempre presentes nas relações entre os estudantes na sala de aula e na escola como um todo, pois é significativamente alta a quantidade de estudantes que já ouviu alguma piada ou brincadeira racista na escola.

Embora as piadas sirvam para fazer rir, dependendo do contexto em que são contadas, podem servir como instrumento capaz de causar dor, sofrimento, intimidação ou mesmo tristeza na pessoa que é o alvo dessa piada.

Simple é pensar em cenas de nossas vidas onde vimos, ouvimos ou fizemos coisas como apelidar, intimidar, perseguir, empurrar, ridicularizar, inibir, humilhar, discriminar, assediar, roubar, constranger, achincalhar, ignorar, agredir, aterrorizar, tyrannizar, coagir, caçoar, ofender, ferir, ameaçar, dominar, forçar, bulir, sem que nos dêsemos conta do que cada uma delas poderia tatuar algum tipo de dor em alguém (BATISTA; CAMPOS, 2015, p. 40).

As piadas são palavras lançadas e como tais são carregadas de significado histórico e cultural. No entanto, nem sempre a pessoa que diz a piada tem consciência desse fator, de modo que a intervenção pedagógica faz-se primordial para promover o debate, a reflexão e uma possível mudança de comportamento. As ações pedagógicas precisam levar o aluno a refletir sobre seu próprio racismo e preconceito racial, tendo em vista que a maioria das pessoas não se consideram racistas e nem preconceituosas.

Não há palavra livre de sentido, são significados múltiplos que nos penetram, que criam realidades, que têm força, que dirigem nossos pensamentos, os modos de vida, as relações com as pessoas, com o mundo que vivemos e conosco (BATISTA; CAMPOS, 2015, p. 38).

Quando as piadas têm cunho racista elas podem provocar sentimentos de inferioridade e ajudar a construir a autoestima negativa dos estudantes negros, pois normalmente são contadas diante do público da sala de aula. Nesse sentido, a mesma piada que faz alguns rirem, pode fazer outros chorarem. Sobre isto, Batista e Campos (2015, p. 38) refletem que “as piadas racistas produzem efeitos de verdade e a possibilidade de subjetivar-se a partir da fala de si e dos efeitos do outro sobre si numa relação ética para dentro e para fora”.

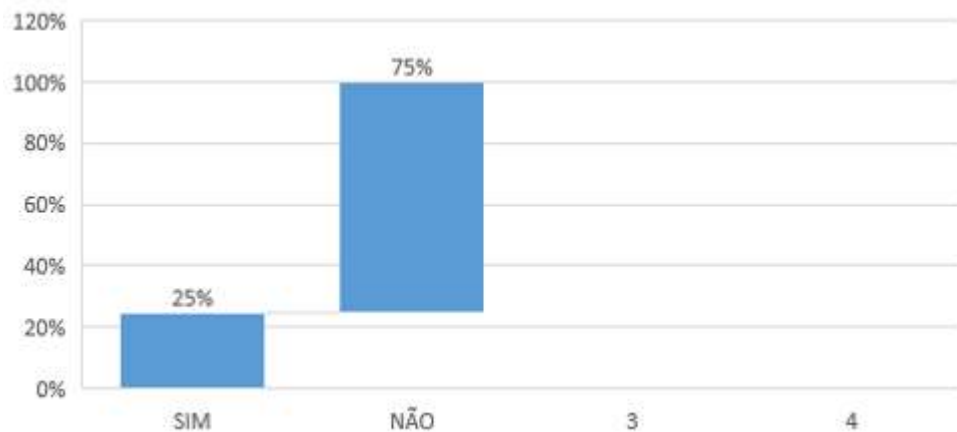
A piada racista é um aspecto das relações sociais e raciais que exige muita atenção por parte do professor da turma, no sentido de não permitir que as injúrias raciais se fortaleçam através dessa prática tão comum no cotidiano dos estudantes. Os estudantes trazem para o contexto da escola seus valores, que são construídos nos diversos grupos sociais dos quais participam, desde sua infância. Na sociedade, o racismo, bem como as piadas racistas, são vistos como algo natural; logo, essas ações se repetem no dia a dia dentro da escola com muita naturalidade. “As sociedades também elaboram seus motivos para rir a partir da concepção construída pela cultura dominante, e que aparecem nos sinais de racismo naturalizados pelas piadas e apelidos” (BATISTA; CAMPOS, 2015, p. 38).

Aqueles ou aquelas que rebaixam o outro, utilizando palavras ou piadas racistas que humilham e inferiorizam, o fazem para se sentirem superiores e, nessas atitudes, deixam transparecer as relações raciais desiguais estabelecidas no convívio entre os diferentes grupos raciais e étnicos que fazem parte da sociedade. Nesse contexto, essas piadas não se configuram com “brincadeiras”, pois trazem em si manifestações racistas e discriminatórias, as quais servem para fortalecer as relações de poder, que favorecem os brancos na estrutura social que favorece a ordem criada e imposta pelo sistema-mundo capitalista.

No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados (MUNANGA, 2005, p. 17).

Destacamos que no processo de desconstrução de mentalidades e comportamentos racistas a educação escolar tem um lugar de grande relevância. Considerando que o racismo é um problema social gravíssimo, faz-se necessário propiciar condições para combatê-lo através das ações desenvolvidas no fazer pedagógico diário.

Gráfico 8 – Vítima de racismo



Fonte: Elaborado pela autora.

A maioria dos estudantes afirmou que não foi vítima de práticas racistas na escola. No entanto, precisamos olhar de forma mais atenta para os participantes da pesquisa que afirmaram que já foram vítimas de atitudes racistas no ambiente escolar. Esses, provavelmente, são estudantes negros ou indígenas que sofrem o peso da desigualdade racial diariamente.

O racismo praticado na escola é tão ruim quanto aquele praticado fora dela. No entanto, no espaço escolar se torna mais grave por ser este um espaço próprio para a construção de novos conhecimentos, no qual as práticas racistas têm impactos diretos na aprendizagem da criança ou do jovem.

[...] a representação da escola, para muitas crianças, como um referencial de fracasso, já que "não conseguem aprender, embora isso não seja impedimento meramente cognitivo, mas uma possível dificuldade de inserção das crianças negras no espaço escolar, por se sentirem "excluídas" do mesmo; uma exclusão simbólica, já que a criança tem acesso à matrícula e à sala de aula, mas não é aceita no contexto mais amplo (MENEZES, 2003, p. 102).

Às vezes o estudante negro já vem para a escola se sentindo inferiorizado, estigmatizado e com baixa autoestima, em função do racismo e da discriminação racial sofrida fora da escola, e quando essas atitudes se repetem na escola, contribuem para prejudicar ainda mais seu processo de aprendizagem.

O cotidiano escolar vai dando indícios do lugar do negro nesse espaço. Muitas crianças acabam resignando-se a esse não-reconhecimento, a ponto de se avaliarem de maneira distorcida, considerando-se incapazes, inferiores e, ao menor sinal de dificuldade, abandonam o processo escolar (MENEZES, 2003, p. 102).

O estigma de que o negro é menos inteligente, o qual é reproduzido sem que se questione toda a estrutura escolar que dificulta a aprendizagem do aluno negro, também é um fator que

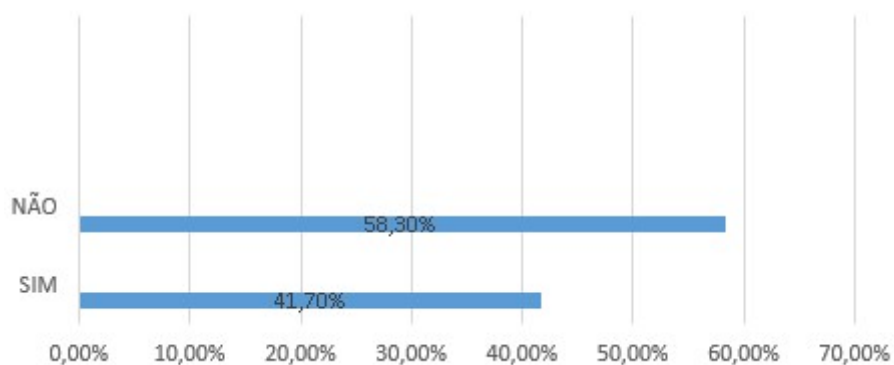
atrapalha o bom desempenho escolar do estudante negro. Esta é uma prática racista que só quem é negro consegue identificar.

A criança negra poderá incorporar esse discurso e sentir-se marginalizada, desvalorizada e excluída, sendo levada a falso entendimento de que não é merecedora de respeito ou dignidade, julgando-se sem direitos e possibilidades. Esse sentimento está pautado pela mensagem transmitida às crianças de que para ser humanizado é preciso corresponder às expectativas do padrão dominante, ou seja, ser branco (MENEZES, 2003, p. 104).

O aluno negro sente as práticas racistas que ora o excluem, ora o inferiorizam, através de gestos, palavras, tom de voz, ou mesmo o silêncio, os quais indicam que ele é inferior no grupo do qual está fazendo parte. Ao se sentir humilhado e frustrado em suas expectativas quanto à escola, acaba abandonando este espaço.

Diante dessa realidade tão desumana vivida por crianças e jovens negros, torna-se imprescindível que a escola não ignore esses fatores. Estes estudantes precisam se sentir acolhidos e valorizados no ambiente escolar, precisam se sentir representados nos conteúdos trabalhados pela escola. Uma educação antirracista pode ajudá-los a reconhecer a grandiosidade cultural de seus ancestrais, contribuindo para a construção de uma autoestima positiva, essencial para que permaneçam e tenham sucesso em sua aprendizagem escolar.

Gráfico 9 – Diferenças entre negros e brancos



Fonte: Elaborado pela autora.

A maioria dos participantes da pesquisa apontou que não há diferenças no tratamento dado a brancos, negros e indígenas no ambiente escolar. No entanto, precisamos nos atentar para a fala daqueles que afirmaram que existem diferenças na forma como são tratados os estudantes dos diferentes grupos raciais e étnicos.

Nesse sentido, a escola poderá "silenciar" as crianças negras, intensificando o sentimento de coisificação ou invisibilidade, que pode gerar uma angústia paralisante, de modo que seus talentos e habilidades se tornem comprometidos por não

acreditarem nas suas potencialidades, ambicionando pouco nas suas atividades ocupacionais futuras (MENEZES, 2003, p.103).

Quem sente a discriminação e o tratamento desigual normalmente são os estudantes que pertencem aos grupos raciais inferiorizados nas relações estabelecidas no cotidiano da escola. Para aqueles que pertencem ao grupo racial hegemônico, ou seja, o branco, a diferença na forma de tratamento é naturalizada.

A consequência disso é a hierarquização e a naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente naturais. Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos re-educar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. (GOMES, 2005, p. 49).

As diferentes maneiras de tratamento direcionados a brancos e negros no ambiente escolar contribuem para que o aluno negro se sinta inferiorizado e desvalorizado diante dos seus colegas e professores. Essa forma de preconceito se materializa através do discurso usado no cotidiano escolar, no qual o estudante negro está inserido oficialmente, porém, excluído simbolicamente. Como aponta Menezes (2003, p. 96),

A exclusão simbólica, manifestada muitas vezes pelo discurso do outro, parece tomar forma a partir da observação do cotidiano escolar. Este poderá ser uma via de disseminação do preconceito por meio da linguagem, na qual estão contidos termos pejorativos que, em geral, desvalorizam a imagem do negro.

Quando o estudante negro é tratado de forma diferenciada no ambiente escolar, ele pode desenvolver o complexo de inferioridade que atrapalha seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, esse aluno é excluído simbolicamente.

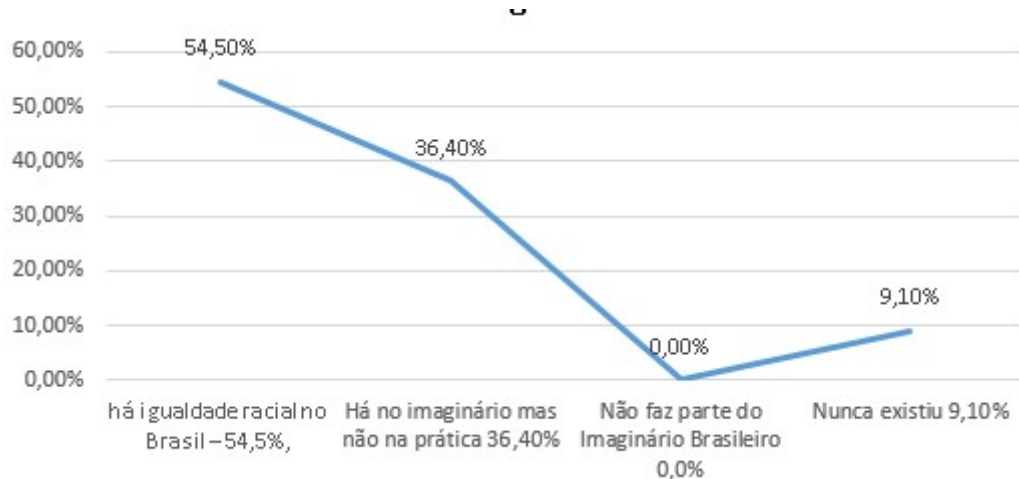
Gráfico 10 – Discussão do racismo



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao racismo, a grande maioria dos estudantes afirmou que existe e é discutido pela escola, demonstrando que essa escola propõe atividades que promovem a reflexão acerca desse grave problema que ainda não foi superado em nosso meio.

Gráfico 11 – Igualdade de oportunidades para negros, brancos e indígenas



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação à ideia segundo a qual haveria igualdade de oportunidades para negros, brancos e indígenas na sociedade brasileira, a maioria dos estudantes responderam que há sim igualdade racial no Brasil. Contudo, precisamos nos atentar ao percentual que respondeu que nunca existiu essa igualdade de oportunidades.

Para quem é beneficiado pela branquitude essa desigualdade não é percebida. No entanto, para quem é vítima da exclusão em função de atitudes racistas, a desigualdade é real e é parte do cotidiano, pois ela traz consigo o desemprego, a baixa escolaridade, as dificuldades para sobreviver em função da violência proveniente do racismo e de outros fatores sociais. Quem é negro sente na pele a desigualdade de oportunidade intrínseca a esse modelo de sociedade, pois, em qualquer lugar, o branco sempre tem prioridade em relação às pessoas negras – os melhores postos de trabalho, os mais altos salários, o melhor atendimento no serviço de saúde pública, mais acesso à educação e a outros serviços públicos.

A mãe negra vive a insegurança com relação à vida de seus filhos, pois o jovem negro é vítima de todas as formas de violência no dia a dia: é abordado pela polícia mesmo sem ter cometido crime, é alvo da bala perdida, entre outros. Essas mães vivem o medo constante, sabendo que seus filhos enfrentam todas as formas de preconceito, discriminação racial e racismo, os quais contribuem inclusive, para o extermínio da vida dessa juventude. A desigualdade de oportunidade está presente também no quesito da segurança pública, pois

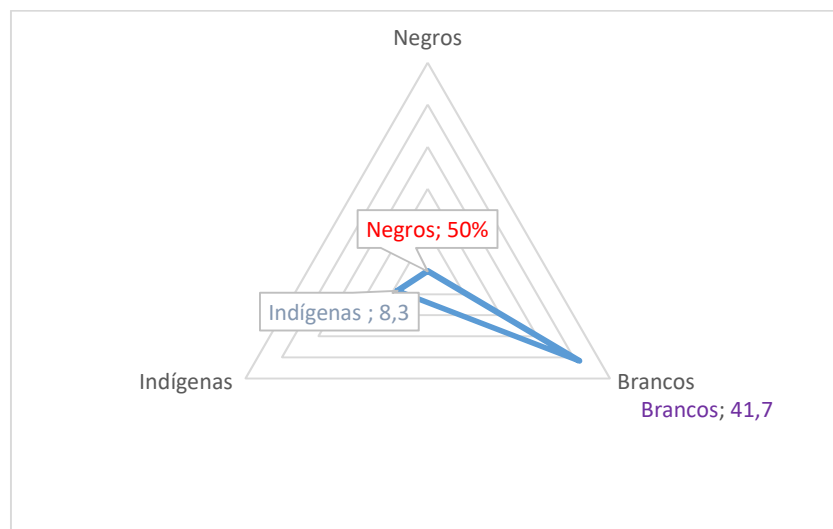
jovens negros são assassinados todos os dias e esse número é bem superior à quantidade de jovens brancos atingidos pela violência letal.

Herança da sociedade escravocrata, a desigualdade racial, que colocava o negro a reboque das populações nacionais, era preservada e reforçada pelo preconceito de cor que funcionava como mantenedor da hegemonia branca nas relações interraciais (SOUZA, 1983, p.22).

A desigualdade racial se manifesta no dia a dia de todas as pessoas; porém, os brancos são os únicos beneficiados por ela, pois a estrutura social assegura a hegemonia branca. Nessa posição, o segmento branco pode usufruir tudo de melhor que é produzido socialmente, já que a cor da pele lhe garante um tratamento privilegiado em qualquer lugar que esteja.

O branco não é acompanhado por seguranças em lojas, ou em outros espaços, por ser visto como um delinquente ou um criminoso em potencial, também não é descartado numa entrevista de emprego por não ter “boa aparência”. Quem passa pela experiência da exclusão social, em função de suas características físicas, é a pessoa negra; essa sim, sente diariamente as dores de viver em uma sociedade que sustenta a desigualdade racial, que se materializa através da desigualdade de oportunidades no interior da sociedade.

Gráfico 12 - Composição da sociedade brasileira



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação à composição da sociedade brasileira, a maioria dos estudantes apontou que a metade de sua população é composta por negros. Esses estudantes reconhecem que as pessoas são classificadas também sob o critério racial, tendo em vista que estes grupos ocupam lugares e desempenham papéis diferentes na estrutura social. Nas relações de poder que são estabelecidas cotidianamente, cada grupo racial tem seu espaço definido considerando-se o

critério de raça, criado pelo sistema-mundo capitalista, desde o momento da invasão da América.

[...] raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (QUIJANO, 2005, p. 108).

Considerando a forma como se reestruturou a organização de nossa sociedade após a chegada do europeu, percebemos que ela é composta basicamente por três grupos: indígenas, negros e brancos de origem europeia. Essa diversidade étnica-racial favoreceu a construção da diversidade cultural que se manifesta em nossos hábitos e costumes. No entanto, as relações raciais entre estes grupos nunca foram harmoniosas. Os constantes conflitos se originaram das relações de poder estabelecidas, tendo em vista que a hierarquização racial produziu e ainda mantém a desigualdade racial.

Cor, raça e preconceito no Brasil compõem o plexo de concepções para o enfrentamento das questões raciais e de seus desdobramentos nocivos na formação de crianças e adolescentes, por meio da construção de uma nova forma de se pensar a formação da nação e da nacionalidade. Em todo plexo, é notória a interpretação do fato de o Brasil ser constituído da maior população negra fora do continente africano e isso não dar uma visibilidade – positiva – à cultura afro-brasileira, e, por conseguinte, ao negro (SANTOS; SILVA, 2018, p. 254).

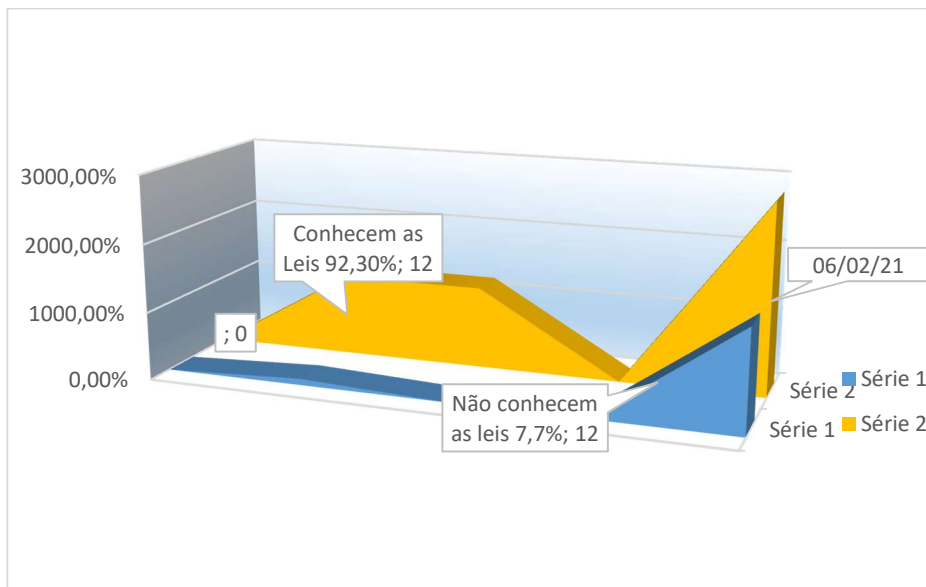
Compreender como nossa sociedade foi constituída e quais foram os grupos raciais e étnicos que contribuíram para sua formação é essencial para que a escola possa propor ações voltadas para o enfrentamento das questões raciais.

Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros (GOMES, 2005, p. 49).

Os negros são a maioria da população brasileira, fato do qual os estudantes entrevistados têm conhecimento. Por esse motivo, a escola precisa dar visibilidade para a cultura de origem africana e indígena. Valorizar a cultura afro-brasileira e indígena na prática pedagógica é fundamental para que os estudantes negros e indígenas se sintam inseridos e representados no processo educativo.



Gráfico 13 - Em relação ao conhecimento da Leis 10.639/03 e 11.645/08



Fonte: Elaborado pela autora.

A grande maioria dos participantes da pesquisa afirmou que conhecem as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Considerando todas as respostas dadas pelos estudantes, podemos perceber que essa escola coloca em prática o que pede a legislação que orienta a educação das relações étnico-raciais.

Através das informações fornecidas pelos estudantes, percebemos que eles reconhecem a existência do racismo, do preconceito e da discriminação racial, demonstrando que este tema é discutido pela escola, no desenvolvimento das atividades pedagógicas no dia a dia. Essas informações evidenciam que a escola propicia oportunidades para o debate e a reflexão acerca da educação para as relações étnico-raciais.

Nesse sentido, essa escola, dentro de suas possibilidades, cumpre essa legislação e contribui para a construção de uma educação comprometida com o combate ao racismo e para a promoção de relações raciais mais democráticas.

Valorizamos tudo o que essa escola tem feito, através de sua prática pedagógica para ajudar na construção de uma educação antirracista. No entanto, destacamos que, no contexto de uma sociedade que é estruturada para atender aos interesses do sistema-mundo capitalista, temos que considerar também as limitações dessa legislação, enquanto emancipadora na essência das políticas educacionais. Isto porque, embora nosso país tenha muitas leis, infelizmente, na prática, os direitos são extremamente limitados, principalmente para os povos originários e para a população negra.

#### 4.2 ANÁLISE DA VISÃO DA PROFESSORA DE HISTÓRIA ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA

A partir das respostas obtidas através de um questionário, respondido no dia 23 de julho de 2020, pela professora de História que trabalha na Escola Estadual São Pedro Apóstolo, podemos analisar sua compreensão sobre a relevância das temáticas que são propostas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 na prática pedagógica por ela realizada nessa escola.

A professora afirma “ter conhecimento sobre o marco legal para implementação das Leis 10.639/2013 e 11.645/08”. Com relação à formação necessária para trabalhar com os conteúdos ligados ao ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, informa que “já participou de formação continuada”.

A formação do professor é primordial para que ele possa trabalhar com segurança os temas que são propostos por essas leis. Quando essa formação não é garantida nos cursos de formação para professores, ela é viabilizada no processo de formação continuada desse profissional. Munanga (2005, p. 15) reflete sobre essa formação:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Podemos perceber que o racismo estrutural está presente também nos currículos de formação inicial de professores de História, pois o que a professora aprendeu sobre essa temática veio da formação continuada. O racismo possui muitas formas de atuar, e negar a formação específica de combate ao racismo aos professores é uma delas. Entendemos que o racismo se estrutura como uma poderosa teia que permeia todos os espaços e instituições. Como as instituições de ensino que formam professores são regulamentadas por legislação de origem estatal, elas reproduzem o racismo em suas ações, considerando que o Estado também é racista.

Nesse sentido, salientamos que a formação inicial de professores ainda não prepara os professores para lidar, de forma eficiente, com toda a diversidade que está contida numa sala de aula, tendo em vista que

[...] as legislações voltadas às questões étnico-raciais figuram no cenário educacional como importante meio de tornar o ambiente educacional mais democrático, por meio da compreensão e aceitação da diversidade existente na sociedade brasileira (RIBEIRO, 2019, p. 303).

A Leis 10.639/2013 e 11.645/08 propiciam possibilidades de inserir nos currículos das escolas toda uma diversidade de saberes que podem promover o reconhecimento e a valorização da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena no ambiente escolar. Porém, ressaltamos que a formação de professores e a atuação dos sistemas educacionais são de fundamental importância nesse processo.

Neste panorama, para que a Lei seja efetivada é fundamental que se percorra caminhos como a qualificação dos professores no tocante às questões étnico-raciais e o acesso às produções e materiais didáticos entre outros fatores importantes para o aparelhamento das escolas. Sistemas Educacionais comprometidos com a educação das relações étnico-raciais na qual os entes federados não sejam omissos em seus papéis (FERNANDES; MARQUES; ROCHA, 2019, p 50).

O objetivo do Estado brasileiro, que é racista, ao não assegurar a formação inicial dos professores é manter a atual organização curricular que mantém os privilégios dos brancos em detrimento dos outros grupos sociais que compõem nossa sociedade. Sobre a necessidade de formação de professores para trabalhar as relações étnico-raciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam que

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (BRASIL, 2004, p. 17).

Diante disso, apesar da farta legislação, o Estado e suas instituições não asseguram a formação inicial dos professores para que eles possam trabalhar a temática das relações étnico-raciais com a segurança que a temática exige. Os professores não podem ser responsabilizados

pelo não cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/08 em sua prática pedagógica, tendo em vista que foram formados por instituições racistas, as quais sempre estiveram a serviço da manutenção dessa ordem perversa e excludente, que atua para assegurar os privilégios de grupos que representam o padrão de poder capitalista. Apesar desses fatores, precisamos ressaltar que, apesar das condições de formação inicial e continuada, os professores constroem alternativas no cotidiano para contemplar o que determinam essas leis.

Destacamos, ainda, que as referidas leis têm um grande potencial transformador e emancipador, pois, ao propor que a escola desenvolva conteúdos provenientes da cultura africana, afro-brasileira ou indígena, muda-se radicalmente o foco do currículo escolar, que historicamente é eurocêntrico. A efetiva implementação dessa legislação abre possibilidades para se pensar, inclusive, em uma estrutura social outra, diferente da atual, que atende unicamente aos interesses do sistema-mundo capitalista.

De modo que, o potencial da Lei é inserir nos currículos escolares uma diversidade de saberes capazes de assegurar o reconhecimento e a valorização da história e cultura da população negra, ao mesmo tempo em que se desconstrói o mito da democracia racial. Mas também faz parte da construção de uma sociedade outra, com conhecimentos outros e formas de ser e viver outras, uma sociedade baseada na diversidade e na interculturalidade como uma ferramenta, um processo e projeto construído a partir da população subalterna, exercida desde *abajo* (RIBEIRO, 2019, p. 303).

Na opinião da professora, “a implementação da Lei 10.639/2003 é uma realidade, e as atividades que a escola desenvolve no sentido de cumprir o que propõe a legislação em relação às temáticas relacionadas à cultura africana, afro-brasileira e indígena no ambiente escolar fazem parte do Projeto Político Pedagógico da Escola e do plano de ensino da disciplina”.

A professora informou que “a unidade escolar discutiu coletivamente o Projeto Político Pedagógico no tocante a uma educação para as relações raciais e étnicas e foram realizadas palestras sobre temas gerais com representantes da comunidade escolar, como psicólogos e pastores; nas quais o tema em questão foi discriminação, agressão e entorpecentes”.

Essa escola valoriza o conhecimento de pessoas que não fazem parte do quadro de profissionais da escola, ao dar a elas a oportunidade de também contribuir para a educação das crianças e jovens. Outros profissionais podem colaborar de modo significativo para o debate e a reflexão sobre temas relevantes que fazem parte do dia a dia dos estudantes, dentro e fora da escola.

Segundo a professora, “a escola desenvolve projetos com relação ao ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena, e foram realizadas palestras, roda de conversas, pesquisas e filmes”. Com relação às atividades listadas, “elas são motivadoras, pois alunos e

professores sentem motivação na realização e as mesmas tem contribuído para a valorização da nossa cultura, ajudando a fortalecer o sentimento de pertencimento e empoderamento da identidade étnica e racial”.

É importante destacar que, considerando a resposta da professora, a escola desenvolve atividades que contemplam a educação das relações étnico-raciais e, mesmo diante dos empecilhos institucionais, os professores constroem alternativas para contemplar essa temática em suas atividades.

Contudo, não podemos generalizar e dizer que todos(as) os(as) educadores sofrem de apatia e passividade. Durante as palestras e debates que tenho participado nos últimos anos, tenho notado que, aos poucos, vem crescendo o número de educadores(as) que desejam dar um tratamento pedagógico à questão racial. Esse movimento tem impulsionado a escola brasileira a pensar sobre a necessidade de se criar estratégias de combate ao racismo na escola e de valorização da população negra na educação (GOMES, 2005, p. 147).

Nesse sentido, as atividades que são desenvolvidas pelos professores contribuem para uma educação comprometida com o combate ao racismo. Ao incluir no fazer pedagógico cotidiano os saberes de outras culturas, a escola contribui para a valorização da acultura afro-brasileira e indígena e para a construção de autoestima positiva nos estudantes negros ou indígenas presentes na escola.

A afirmação de que “escola discutiu coletivamente o PPP, no sentido de estruturar uma educação para as relações raciais e étnicas”, demonstra que a escola está comprometida com a implementação da legislação que orienta o trabalho com essa temática.

Com relação à política de implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 na Escola Estadual São Pedro Apóstolo, a professora considera “que já está implementada, pois existe normatização da Secretaria de Estado de Educação para tal ação e as escolas realizam atividades que contemplam o que propõe a legislação”.

Os maiores desafios enfrentados pela professora ao abordar as questões relacionadas às práticas racistas, de preconceito e discriminação com relação às pessoas negras e indígenas no ambiente escolar “estão relacionados à aceitação das diferenças por parte dos próprios estudantes, em relação a diversos aspectos, a exemplo do racial e do de gênero”.

Destacamos que se o aluno tem dificuldade para aceitar, conviver e respeitar as diferenças, quer sejam de raça, gênero, classe social ou qualquer outra, cabe ao professor intervir, através de sua prática pedagógica, de maneira que possa promover o debate, a reflexão e a mudança de comportamento em relação à desconstrução de paradigmas e estereótipos construídos e reforçados no cotidiano de crianças e jovens, dentro e fora da escola.

Sendo assim, podemos considerar que os primeiros julgamentos raciais apresentados pelas crianças são frutos do seu contato com o mundo adulto. As atitudes raciais de caráter negativo podem, ainda, ganhar mais força na medida em que a criança vai convivendo em um mundo que a coloca constantemente diante do trato negativo dos negros, dos índios, das mulheres, dos homossexuais, dos idosos e das pessoas de baixa renda (GOMES, 2005, p. 55).

O racismo nos leva a hierarquizar as pessoas, a estabelecer determinado tipo de gosto que, no dia a dia, nega a cultura de origem afro-brasileira ou indígena, que inferioriza a pessoa pela cor da pele ou mesmo pelo cabelo afro, que não é visto como uma possibilidade de beleza diferente do padrão branco pré-estabelecido. Diante disso, é compreensível que o aluno tenha dificuldades em respeitar e conviver com a diferença. Isso traz uma implicação enorme sobre a vida das pessoas que sofrem o racismo ou que são inferiorizadas em decorrência dele.

Acreditamos que as leis que orientam a educação das relações étnico-raciais, quando implementadas no fazer pedagógico diário da escola, podem contribuir com uma educação antirracista, colaborando na luta contra o racismo e contra todas as práticas excludentes presentes na escola e na sociedade como um todo.

O racismo está dentro da estrutura que organiza o nosso pensamento e orienta nossas ações. Ele vai muito além de xingamentos direcionados às pessoas negras e perpassa todas as relações raciais estabelecidas no convívio social. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais precisa ser assegurada pela escola, e a real implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 é um passo significativo para a desconstrução do racismo e para a construção de novos paradigmas de convívio social.

#### 4.3 ANÁLISE DA VISÃO DA DIRETORA ACERCA DO RACISMO E DA IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NA ESCOLA

A partir dos dados obtidos através de um questionário, respondido no dia 23 de julho de 2020, pela diretora da Escola Estadual São Pedro Apóstolo, podemos analisar sua compreensão sobre a relevância das temáticas que são propostas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 na prática pedagógica realizada nessa escola, onde ela atua como gestora escolar.

A diretora afirma que “conhece parcialmente as Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatória a inclusão da História da África e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares da rede oficial de ensino, devido ao fato de ter participado de algumas formações em vários momentos da vida profissional”.

O fato de conhecer parcialmente essas leis nos remete ao problema estrutural da formação de professores. As instituições que formam professores são instituições racistas e, mesmo havendo uma legislação que orienta a inclusão da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e particulares, essas instituições dão pouca importância para essas temáticas. Há que se considerar também os casos de professores que se formaram antes da aprovação dessas leis, os quais dependem ainda mais da formação continuada para subsidiar a prática pedagógica voltada para a educação das relações étnico-raciais.

É importante ressaltar que a formação de professores é constituída a partir de um currículo eurocêntrico, de modo que o racismo estrutural influencia de maneira negativa essa formação inicial. A partir do momento em que começam a exercer a profissão, esses profissionais percebem a lacuna em sua formação para tratar das temáticas relacionadas à cultura afro-brasileira e indígena, momento em que recorrem à formação continuada.

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 102).

No entanto, às vezes esses professores se desdobram para trabalhar em duas ou mais escolas, até mais de dez horas por dia, para ganhar um salário que assegure as mínimas condições de vida e, com carga horária excessiva, juntamente com a correria do dia a dia, torna-se ainda mais desafiador assegurar uma formação continuada, condizente com suas necessidades pedagógicas. Nesse contexto, os professores não podem ser os únicos responsáveis pela implementação da legislação que trata das questões raciais no ambiente escolar.

A diretora afirma que “a Escola Estadual São Pedro Apóstolo contempla em seu PPP o que exigem as Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório a inclusão da história da África e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares e tem como meta trabalhar a integração cultural de todos os povos”. Ao analisarmos este documento, podemos observar que ele cita a educação das relações étnico-raciais.

Segundo a diretora, “os procedimentos adotados na escola para que as referidas leis sejam efetivamente implementadas nas salas aulas são resultantes do trabalho que é desenvolvido através de planejamento dos professores com base no PPP escolar”. Essa informação é confirmada na fala dos estudantes e da professora que participou da pesquisa.

Na avaliação da diretora, “o ensino de história da África, afro-brasileira e indígena, indicado nas Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08, tem contribuído para reduzir as práticas racistas

no ambiente escolar, mas ainda existe pouco reconhecimento do outro como igual em direitos, por parte dos alunos”.

Nessa fala da diretora percebemos que é comum responsabilizar o professor em casos de não cumprimento dessas leis: “nós, como professores, às vezes aceitamos termos racistas por acreditar que é normal ou por não ter disposição para preparar um trabalho que reduza essa prática”.

O desconhecimento das questões raciais pode levar o professor a ver com naturalidade casos de racismo, preconceito ou discriminação racial praticados no ambiente escolar. Essas temáticas são complexas e exigem desconstrução de saberes arraigados ao longo da vida e a reconstrução de novas epistemologias que valorizem toda a diversidade cultural presente na escola. Contribuir para a construção de uma educação comprometida com o combate ao racismo não exige apenas boa vontade, mas, acima de tudo, formação para lidar com essas questões. Como salienta Munanga (2005, p. 17),

Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalha, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira.

Segundo a diretora, “o maior desafio enfrentado pela escola para a implementação das Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08 nas atividades pedagógicas cotidianas é o desinteresse por parte da gestão, dos professores e da comunidade escolar, a falta de cobrança do trabalho desenvolvido e o não reconhecimento e posicionamento enquanto grupo étnico”.

Possivelmente, aquilo que a diretora aponta como falta de interesse está relacionado ao racismo institucional, que priva a população negra de muitos direitos dentro da sociedade, pois a não implementação dessa legislação se configura como racismo institucional. Este é parte de uma estrutura pensada para manter negros e indígenas sempre à margem social e em posição de inferioridade em relação aos brancos.

Considerando a fala da diretora, “o racismo está presente em todos os lugares e situações onde as pessoas são desrespeitadas, menosprezadas, intimidadas, coagidas e agredidas, em seus aspectos raciais ou sociais”. Ela informa que “já presenciei práticas racistas dentro dessa escola e já fui vítima de racismo e de preconceito racial”. Essa fala reforça a existência do racismo e de seus desdobramentos na vida das pessoas negras, motivo pelo qual não é possível se calar ou ficar indiferente a essa problemática.



A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro [...] (GOMES, 2005, p. 60).

Como a diretora já sentiu os efeitos do racismo, pois já foi vítima de práticas preconceituosas, afirma que “considera importante que as escolas incluam na prática pedagógica a discussão de questões voltadas para o racismo e para o preconceito racial, e concorda com a implementação das Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08 no ensino das escolas públicas e particulares”. Segundo ela, “a implementação das leis é uma necessidade, mas colocá-la em prática é e será sempre uma luta”.

Essa luta é constante em função do racismo estrutural, que se materializa através de práticas racistas individuais e institucionais que atuam para manter as pessoas negras sempre à margem da sociedade. Para essas pessoas tudo é dificultado e a própria sobrevivência exige muita garra e resistência.

A forma institucional do racismo [...] implica práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto. Elas se manifestam sob a forma de isolamento dos negros em determinados bairros, escolas e empregos. Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novelas) a qual insiste em retratar os negros, e outros grupos étnico/raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada (GOMES, 2005, p. 53).

O racismo institucional priva a população negra de acesso aos direitos básicos assegurados em lei para todos os cidadãos. Ele se manifesta quando se dificulta a entrada de negros no ensino superior, quando se nega atendimento médico nas instituições de saúde, quando se mantém crianças e jovens dentro da escola, porém, sem assegurar-lhes a aprendizagem a que tem direito, quando destina para as pessoas negras os trabalhos que têm menor remuneração, quando o sistema judiciário encarcera em massa a população negra, quando a polícia extermina a juventude negra, entre tantas outras formas.

#### 4.4 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO

Destacamos a extrema importância do PPP como instrumento que tem a função de fundamentar e direcionar todas as atividades pedagógicas desenvolvidas dentro da instituição

escolar, compreendendo um documento fundamental para a organização da escola e possibilitando a construção de relações democráticas e participativas no seu interior.

Nesse sentido, a LDB (Lei nº 9.394, de 1996) estabelece que é função da escola elaborar, executar e avaliar continuamente o seu PPP, visando a assegurar a possibilidade de organizar o trabalho educativo e, ao mesmo tempo, promover a reflexão sobre sua prática pedagógica, considerando que essa prática é carregada de intencionalidade. Em seu artigo 12, inciso I, a LDB prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996).

A observação do PPP da Escola Estadual São Pedro Apóstolo foi realizada na última quinzena de julho de 2020. Neste momento, através de uma análise minuciosa do documento, podemos perceber como ele se estrutura para subsidiar as atividades pedagógicas que são desenvolvidas nessa escola, no que diz respeito à implementação do Art. 26-A da LDB, o qual torna obrigatório aos estabelecimentos de ensino públicos e privados do país a inclusão em seus currículos do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

Ao analisar as informações coletadas na escola, podemos notar que o PPP cumpre, o que exigem as Leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais estão incluídas no Art. 26- A da LDB 9394/96. Sobre as relações étnico-raciais, o PPP apresenta a seguinte reflexão:

A sociedade brasileira é constituída por diferentes grupos étnico-raciais que a caracterizam, em termos culturais, como uma das mais ricas do mundo. Entretanto, sua história é marcada por desigualdades e discriminações, especificamente contra negros e indígenas, impedindo, desta forma, seu pleno desenvolvimento econômico, político e social (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2020, p 16).

O documento menciona a constituição étnica e racial de nossa sociedade e reconhece a existência das desigualdades e da discriminação racial que afetam, mais diretamente, a vida das pessoas negras e indígenas. No entanto, não aprofunda de maneira mais detalhada as especificidades exigidas pela legislação, a qual orienta o trabalho voltado para a educação das relações étnicas. O PPP contém orientações para que a história dos africanos, dos afro-brasileiro e dos povos indígenas seja valorizada, no dia a dia da escola, e também faz referência e orienta, de maneira mais específica, a educação quilombola e a educação indígena.

As comunidades quilombolas simbolizam a resistência da ancestralidade africana que foi submetida ao processo de escravidão para atender aos interesses econômicos do sistema-mundo capitalista, aqui na América. Nesse sentido, é fundamental que a escola contemple em seu PPP a história dos quilombos e das comunidades quilombolas que ainda resistem à opressão

da sociedade, pois esses povos se organizam e lutam diariamente para defender seu território, sua cultura e sua gente.

A escola destaca a legislação que estrutura a educação quilombola e a educação indígena no seu PPP, material que pode servir de ponto de partida para o estudo da história dos quilombos e dos povos originários, que resistem diariamente a toda forma de opressão em nosso país.

Através da observação do documento e da análise das falas dos participantes desta pesquisa, constatamos que a prática educativa planejada para a escola contempla o que exigem as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Sabemos que toda prática pedagógica é carregada de intencionalidade; logo, a intencionalidade da escola não é apenas reforçar conteúdos e práticas eurocêntricas em detrimento dos saberes e da cultura de origem africana e dos povos originários. Dessa maneira, contribui para a formação de pessoas aliadas na luta antirracista.

É necessário que se afirme que o projeto político-pedagógico exige uma reflexão acerca da concepção de educação e sua relação com a sociedade e a escola, o que não deixa de lado uma reflexão sobre o homem a ser formado, as questões vinculadas à cidadania, ao trabalho e à consciência crítica. Com base nas reflexões anunciadas, cabe à escola explicitar os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, os conteúdos, a metodologia da aprendizagem, o tipo de organização e as formas de execução e avaliação da escola (VEIGA, 2009, p. 164-165).

Diante do exposto, a pessoa que esta escola está ajudando a formar está tendo a oportunidade de enxergar o mundo através de outras lentes, que não sejam somente as que enaltecem a cultura e os grandes feitos do branco, europeu e cristão, pois a riqueza de saberes e valores dos afro-brasileiros e dos grupos indígenas está sendo contemplada em sua prática pedagógica. O racismo estrutural que permeia o sistema educacional é de fato fortemente impactante em nossa sociedade; porém, esta escola está oportunizando outras epistemologias aos estudantes que a elas têm direito. Agindo assim, contribui para combater o racismo e a desigualdade racial.

A escola define em seu PPP que tipo de educação será ofertada e que cidadão deseja formar. Logo, a tendência é caminhar para a construção de uma prática educativa voltada ao combate ao racismo e às relações étnico-raciais mais democráticas. Dessa forma, ao cumprir o que propõe a legislação educacional em sua prática pedagógica, a instituição ajuda a combater a desigualdade racial e social inerente a este modelo de sociedade.

As instituições de ensino cuja gestão se desenvolve de forma mais democrática e participativa tendem a desenvolver trabalhos mais dinâmicos, coletivos, articulados, enraizados e conceitualmente mais sólidos voltados para a educação das relações étnico-raciais. Em contrapartida, as formas autoritárias de gestão que, lamentavelmente, ainda existem na gestão da educação e das escolas públicas brasileiras, configuram-se em forte impedimento para a realização de práticas pedagógicas que atendam o direito à diversidade de maneira geral e a implementação

da lei n. 10.639/03, do Parecer CNE/CP 03/2004 e da Resolução CNE/CP 01/2004, em específico (GOMES, 2011, p. 119).

A educação formal precisa contemplar o que estabelece o Artigo 26-A da LDB 9394/96, que torna obrigatória a discussão e o ensino da história da África, da cultura da população afro-brasileira e indígena, que até então não estavam incluídos na prática cotidiana da educação escolar. Nesse processo, o comprometimento da gestão escolar é de fundamental importância. Ao contemplar e implementar o que exige a legislação, esta escola propicia a oportunidade de promover uma educação antirracista, pois esta prática pressupõe a valorização dos saberes e da cultura de populações que sempre foram rejeitadas nos espaços educacionais, que, ao longo de séculos, priorizaram os conhecimentos de origem europeia.

A aprovação e a paulatina implementação dessa legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola (GOMES, 2013, p. 22).

Dessa maneira, através da análise do PPP, foi possível constatar que a Escola Estadual São Pedro Apóstolo contempla, nesse documento, o que exigem as Leis 10.639/03 e 11.645/08. Destacamos que é fundamental que a educação seja realmente comprometida com o combate ao racismo estrutural, pois só a criação e aprovação de leis são insuficientes nessa luta.

Torna-se necessária, portanto, a consolidação de políticas educacionais que visam a fortalecer a educação como instrumento de promoção social, de cidadania e valorização da diversidade étnico-racial brasileira. A implantação deste novo paradigma educacional de valorização da diversidade, garantindo respeito às diferenças e visualização da diversidade, garantindo respeito às diferenças e visualização positiva da cultura afro-brasileira, é um imperativo da educação antirracista que se deseja construir. Tal propósito requer a construção de um paradigma educacional com novas práticas e rituais pedagógicos que rompam com o silêncio sobre a questão racial, que combatam o eurocentrismo do currículo, que levem em consideração as experiências socioculturais dos estudantes como alavanca no processo ensino/aprendizagem (ROCHA, 2011. p. 24).

Destacamos que uma educação antirracista, ou seja, uma educação comprometida com o combate ao racismo, pode contribuir para a construção de um projeto humanitário de sociedade, em que os diferentes grupos étnicos e raciais possam conviver de forma respeitosa e sem grandes conflitos provenientes das relações raciais estabelecidas no convívio social.

A educação das relações étnico-raciais ajuda a consolidar aprendizagens entre brancos e não brancos, pois a referida legislação não se direciona apenas aos negros e indígenas, ela abre possibilidades também para que o branco possa se tornar um aliado na luta antirracista reconhecendo que, historicamente, sempre usufruiu de muitos direitos e privilégios negados aos povos indígenas e afro-brasileiros.

## 5 A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES RACIAIS E ÉTNICAS PAUTADAS NO RESPEITO

*Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.*

*(Nelson Mandela)*

As práticas racistas não se resumem apenas em preconceito e discriminação racial; elas levam ao extermínio de vidas negras. Em nosso país, é altíssimo o número de pessoas negras vítimas da violência letal, a qual afeta mais intensamente a juventude negra, conforme mostram os dados divulgados no Mapa da Violência de 2012 – a cor dos homicídios no Brasil. Segundo este,

Entre 2002 e 2010, segundo os registros do Sistema de Informações de Mortalidade, morreram assassinados no país 272.422 cidadãos negros, com uma média de 30.269 assassinatos ao ano. Só em 2010 foram 34.983 [...].

- Considerando o conjunto da população, entre 2002 e 2010 as taxas de homicídios brancos caíram de 20,6 para 15,5 homicídios – queda de 24,8% – enquanto a de negros cresceu de 34,1 para 36,0 – aumento de 5,6%.

- Com isso a vitimização negra na população total, que em 2002 era 65,4 – morriam assassinados, proporcionalmente, 65,4% mais negros que brancos, no ano de 2010 pulou para 132,3% – proporcionalmente, morrem vítimas de homicídio 132,3% mais negros que brancos.

- As taxas juvenis duplicam, ou mais, às da população total. Assim, em 2010, se a taxas de homicídio da população negra total foi de 36,0 a dos jovens negros foi de 72,0 (WAISELFISZ, 2012, p. 38).

Diante de uma realidade tão cruel e desumana, na qual o racismo é o responsável direto pelo genocídio da população negra, ressaltamos a importância de uma educação antirracista ser priorizada no currículo escolar e também em toda a prática pedagógica desenvolvida na escola, como forma de enfrentamento a esse grave problema que ainda persiste em nosso meio, pois o combate ao racismo pode contribuir para salvar vidas negras.

Nesse contexto, destacamos que se torna fundamental uma prática pedagógica realmente compromissada e engajada na luta contra o racismo. Nesse sentido, torna-se indispensável acreditar no poder de transformação que há na educação, visto que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.31).

Seguindo a linha de raciocínio da epígrafe, as crianças não nascem racistas, elas se tornam racistas, processo que ocorre através das relações que são estabelecidas nos diferentes grupos sociais nos quais convivem durante seu crescimento, começando pela família. É pela educação, que se inicia na família e se expande para outros grupos sociais, que se formam pessoas racistas, preconceituosas, sexistas e homofóbicas em todas as sociedades.

Aprendemos tudo isso na sociedade: família, escola, círculo de amizades, relacionamentos afetivos, trabalho, entre outros. A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido à sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória (GOMES, 2005, p. 46).

No entanto, é importante destacar que se as pessoas aprendem a ser racistas no convívio social, também podem aprender a conviver de maneira respeitosa com pessoas e culturas diferentes da sua. Dessa forma, a educação pode ajudar a formar pessoas diferentes ou mesmo ajudar a reconstruir subjetividades racistas através da desconstrução de valores e práticas racistas constituídas ao longo da vida. A própria educação é capaz de desconstruir subjetividades racistas e preconceituosas e ajudar a formar pessoas livres dessas atitudes e capazes de valorizar, conviver e respeitar todas as diferenças que constituem a vida e a sociedade.

A educação formal tem um papel muito relevante, considerando que a prática pedagógica realizada pelos professores, sendo pautada numa educação das relações étnico-raciais que valorize a cultura, os valores, o modo de ser e de viver de todos os grupos que compõem a sociedade, pode encorajar as crianças e os jovens no processo de desconstrução do racismo. O reconhecimento das raízes culturais, indígenas e africanas na História e na Cultura Brasileira é fundamental para a promoção da igualdade racial.

Nesse sentido, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 apontam possibilidades para se realizar uma educação antirracista e praticar a inclusão racial no ambiente escolar. Para que isso ocorra é imprescindível que a escola cumpra o que está proposto em lei e inclua em seu currículo outras epistemologias diferentes da eurocêntrica, que sempre foi imposta como sendo a única possível.

Para tanto, os professores precisam ter clareza de seu papel enquanto agentes responsáveis por uma educação engajada na luta em favor dos grupos que sempre foram colocados à margem no processo educacional, precisam ter coragem para romper com currículos que sempre estiveram a serviço da manutenção da ordem burguesa que,

historicamente, favoreceu e ainda favorece o segmento branco de origem europeia. Segundo Almeida (2019, p. 65), “o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional”.

Considerando que a educação, como está estruturada, colabora para a perpetuação do racismo, salientamos que se faz necessário pluralizar o currículo de base eurocêntrica, se realmente desejamos fazer um enfrentamento do racismo e da discriminação racial. Essa diversificação curricular é fundamental para que possamos promover a construção de relações étnico-raciais que priorizem a vida e toda a diversidade nela contida. É importante salientar que a legislação educacional atual abre possibilidades para a valorização de outras lógicas históricas, diferentes da lógica dominante de base eurocêntrica, além de permitir o debate e a descolonização epistêmica, ou seja, a descolonização do saber.

A descolonização do saber, que se materializa através do currículo escolar, é fundamental para a construção de uma nova proposta de organização da sociedade, pois o sistema-mundo capitalista traz em sua essência a exclusão, a injustiça, as desigualdades de gênero, de classe social e de raça e, assim, sustenta o racismo. Porém, se realmente desejamos combater as práticas racistas e discriminatórias, precisamos pensar em algo maior, que seria a superação do atual modelo de sociedade. Precisamos acreditar na possibilidade da construção de um mundo melhor para todas as pessoas, independente de raça, religião, classe social ou gênero.

Ao se dispor a encorajar aqueles e aquelas que são vítimas de práticas racistas a resgatar os conhecimentos de seus ancestrais, os quais sempre foram desvalorizados e subalternizados, estes professores resgatam o orgulho do pertencimento étnico-racial e ajudam a reforçar a resistência à supremacia branca.

Os professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce os sistemas de dominação nem reflita mais nenhuma parcialidade são, em geral, os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência (HOOKS, 2013, p. 36).

Dessa maneira, torna-se necessário que a luta e o combate ao racismo se intensifiquem, partindo daqueles e daquelas que têm conhecimento de todos os males que essa prática causa na vida e nos sentimentos de suas vítimas. Normalmente, quando pensamos em racismo, pensamos em ofensas ou xingamentos direcionados diretamente às pessoas negras ou indígenas, que conseguimos perceber em nosso cotidiano. No entanto, para além disso, existe o racismo



estrutural, que é muito mais profundo e é fundamental para a existência de atitudes racistas em todas as esferas da sociedade.

Atitudes como a naturalização da violência contra as pessoas negras pela maioria das pessoas, as inúmeras mortes que não causam nenhum espanto, por se tratar de corpos negros, o encarceramento em massa que atinge as pessoas negras sem causar espanto nas pessoas brancas, ou o pasmo causado quando se percebe pessoas negras frequentando ambientes que normalmente são frequentados só por brancos, demonstram que o racismo está por todo canto em atitudes que consideramos normais, deixando claro que o racismo é estrutural.

O racismo é parte do alicerce que ajuda a sustentar esse modelo de sociedade, de modo que perpassa as dimensões do poder econômico, do poder político e da subjetividade e se reafirma todos os dias através das diversas instituições que contribuem para impedir que as pessoas negras tenham acesso, por exemplo, ao mercado de trabalho, à educação, à saúde, à justiça, entre outros. As instituições asseguram a manutenção da atual ordem social que se sustenta através das injustiças e das desigualdades, entre elas a desigualdade racial.

Entretanto, algumas questões ainda persistem. Vimos que as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. Desse modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim, como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista (ALMEIDA, 2019, p. 47).

Desse modo, o racismo, em sua forma institucional, segundo Munanga e Gomes (2016), pressupõe práticas discriminatórias sustentadas pelo Estado, com seu apoio direto ou indireto. Tais práticas racistas podem se manifestar através de isolamento dos negros em determinados lugares, como em bairros, escolas ou empregos. Práticas racistas podem também estar presentes nos livros didáticos, que mostram personagens negros com imagens estereotipadas, ou mesmo na negligência da história dos negros que fazem parte de nosso país.

A luta contra o racismo na sua dimensão estrutural exige a luta pela transformação do atual modelo de sociedade, em que as pessoas brancas desfrutam privilégios em relação às pessoas negras, como sendo isso algo natural, porque a estrutura social garante que seja assim.

Nesse processo de transformação social, a educação formal não tem papel decisivo; no entanto, não se pode negar sua importância no sentido de promover debates e reflexões que apontem em direção a um mundo onde as pessoas possam conviver respeitando toda a

diversidade de cultura, de raça, gênero, de classe e outros, que constitui a sociedade. Nesse sentido, nenhuma prática pedagógica desenvolvida na escola é neutra – ou se educa para a transformação social, ou se educa para a manutenção da ordem vigente.

Educar nessa sociedade é tarefa de partido, isto é, não educa para a mudança aquele que ignora o momento em que vive, aquele que pensa estar alheio ao conflito que o cerca. É tarefa de partido porque não é possível ao educador permanecer neutro: ou educa a favor dos privilégios ou contra eles, ou a favor das classes dominadas ou contra elas. Aquele que se diz neutro estará apenas servindo aos interesses do mais forte. No centro, portanto, da questão pedagógica situa-se a questão do poder (GADOTTI, 2010, p. 86-87).

Mesmo a escola sendo uma instituição social, também impregnada de atitudes racistas, acreditamos que a implementação das Leis 10.639/03 e Lei 11.645/08 se constitui como o ponto de partida para a discussão de questões relacionadas ao racismo e às relações étnico-raciais no ambiente escolar. Estas leis apontam para a inclusão no currículo de temas relacionados aos saberes e à cultura da população africana, afro-brasileira e dos povos indígenas, saberes estes que, historicamente, sempre foram ocultados e desvalorizados em relação aos saberes de base eurocêntrica, tidos como universais, para atender ao padrão imposto pelo sistema-mundo capitalista.

Ao pensarmos em uma educação antirracista, precisamos considerar as relações raciais sob o prisma da colonialidade do poder e do saber, segundo o qual, ao incluir os saberes das pessoas de origem africana e dos povos originários no currículo escolar, estaremos valorizando saberes que, historicamente, foram subalternizados para favorecer o desenvolvimento do capitalismo e a supremacia da Europa.

Tais discussões podem ajudar na luta contra o racismo e também contribuir para a construção de uma educação antirracista, sendo esta essencial para a promoção de relações étnico-raciais pautadas no respeito e na possibilidade de igualdade de tratamento e de oportunidade a todas as pessoas, sem nenhum tipo de discriminação.

É importante destacar que em um país onde mais de 50% da população é composta por descendentes de africanos, foi somente agora, no início do século XXI, que tivemos a aprovação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais tornam obrigatório que as escolas trabalhem as disciplinas de História e Cultura africana, afro-brasileira e indígena. A aprovação recente dessas leis evidencia o longo período de negação e desvalorização dos diversos saberes, da cosmovisão e das histórias locais desses povos, que sempre foram tidos como inferiores e seus saberes, considerados superstições, algo sem nenhum valor para a sociedade capitalista, ou para o sistema-mundo capitalista.

O brasileiro de ascendência africana, ao contrário dos brasileiros de outras ascendências (europeia, asiática, árabe, judia, etc), ficou por muito tempo privado da memória de seus ancestrais. Por isso, a Lei nº 10.639, promulgada pelo presidente da República Federativa do Brasil em 2003, depois de 115 anos da abolição da escravidão, veio justamente reparar essa injustiça feita não apenas aos negros, mas a todos os brasileiros, pois essa história esquecida ou deformada pertence a todos, sem discriminação de cor, idade, sexo, gênero, etnia e religião (MUNANGA; GOMES, 2016, p. 181).

Como nossos sistemas de ensino e nossas escolas priorizaram, ao longo do tempo, conteúdos referentes à cultura e aos saberes europeus, aos afro-brasileiros sempre foram negados os conhecimentos referentes à história da África, ao modo de vida e aos valores de seus ancestrais. Diante disso, o aluno e a aluna negra nunca se sentiram representados nos conteúdos e nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Essas práticas cotidianas de omissão contribuem para que as crianças e a juventude negra se sintam inferiorizados ou mesmos desqualificados, tendo em vista que tudo de bom e de belo é atribuído ao branco de origem europeia.

Quando entramos em escolas brancas, racistas e dessegredadas, deixamos para trás um mundo onde os professores acreditavam que precisavam de um compromisso político para educar corretamente as crianças negras. De repente, passamos a ter aula com professores brancos cujas lições reforçávamos estereótipos racistas. Para as crianças negras, a educação já não tinha a ver com a prática da liberdade. Quando percebi isso, perdi o gosto pela escola. A sala de aula já não era um lugar de prazer e êxtase. A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento os pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente inferiores, menos capacitados que os colegas, até incapazes de aprender. Apesar disso, essa política já não era contra-hegemônica. O tempo todo, estávamos somente respondendo e reagindo aos brancos (HOOKS, 2013, p. 12).

Essa narrativa evidencia como as crianças e os jovens negros se sentem nas salas de aula, onde prevalecem conteúdos e práticas pedagógicas que não os representam, tendo em vista que toda a estrutura curricular de nossas escolas prioriza os conhecimentos provenientes dos brancos de origem europeia. E quando tais conteúdos abordam a cultura africana ou afro-brasileira, enfatizam a escravização ou a representação de maneira estereotipada destes grupos raciais, atitudes que contribuem para que estas pessoas se sintam inferiorizadas ou mesmo excluídas do processo educativo. Nesse ambiente, a criança e o jovem negro não se sentem acolhidos e nem representados, o que acaba empurrando-os para o abandono escolar, de modo que aqueles e aquelas que não desistem continuam com a autoestima baixa, sentindo-se menosprezados e tristes.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros (as). Será que, na

escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores (as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p. 43).

Novas práticas pedagógicas, pautadas no que exige a legislação educacional referente à educação das relações étnico-raciais, possibilitam a construção de uma identidade negra positiva, contribuem para a inclusão do aluno e da aluna negra e indígena no processo educativo e, ainda, os encorajam a se revoltar contra as opressões que os assolam no dia a dia. Nesse sentido, a educação pode ser libertadora.

Nos debates em torno da Lei 10.639/03, podemos observar algumas semelhanças com as reflexões sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser e a possibilidade de novas construções teóricas para a emergência da diferença colonial no Brasil e de uma proposta de interculturalidade crítica e de uma pedagogia decolonial (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 18).

Para que de fato essas leis sejam implementadas nas escolas, faz-se necessária a descolonização do currículo, o que significa libertá-lo da influência quase exclusiva eurocêntrica, priorizando a cultura e os saberes das pessoas de origem africana e dos povos originários, conforme propõem estas leis, ou seja, é necessário olhar e compreender o mundo a partir de outras epistemologias.

Diante do exposto, a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas se apresenta como possibilidade de implantação de uma educação antirracista em todos os sistemas de ensino, seja público ou privado. A não implementação dessa legislação se configura como racismo institucional e priva crianças e jovens do direito de acesso a conhecimentos de outras bases epistemológicas, provenientes dos povos afro-brasileiros e indígenas que, ao longo de séculos, contribuíram, de maneira compulsória, para o fortalecimento do capitalismo mundial.

Quando as instituições de ensino se negam a cumprir essa legislação, violam direitos e perdem preciosas oportunidades de trazer para a discussão com os jovens os saberes que sempre foram desvalorizados pelos sistemas de ensino. Esse silenciamento ajuda a reforçar o ódio racial e as práticas discriminatórias e preconceituosas tão enraizadas em nosso cotidiano.

Nesse sentido, a implementação dessa legislação é fundamental para a construção de uma educação realmente comprometida com o combate ao racismo e com a promoção de relações étnico-raciais mais democráticas. Essa implementação requer professores compromissados com a educação antirracista no ambiente escolar e exige novas práticas pedagógicas e professores que encorajem a luta contra o racismo e que motivem os jovens a

pensar na possibilidade de atuarem a favor de novas relações étnico-raciais que valorizem todos os segmentos étnicos de nosso país.

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão. Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa refletir num processo pedagógico, nós como professores – em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade –, temos de reconhecer que nosso estilo de ensino tem que mudar (HOOKS, 2013, p. 51).

A prática pedagógica realizada na escola precisa ser modificada no sentido de ser capaz de valorizar outros saberes provenientes dos povos indígenas e afro-brasileiros, de modo que a experiência de aprendizagem possa realmente incluir nos debates e nas discussões estudantes negros e indígenas que, historicamente, foram mantidos à margem do processo educacional. Tendo em vista que nosso país é composto por diversos grupos étnico-raciais, é importante pensar a possibilidade de pluralizar o currículo escolar que sempre teve uma base eurocêntrica.

A educação das relações étnico-raciais pode ser entendida como sinônimo de educação antirracista e é fundamental priorizar este aspecto educacional, pois o racismo ainda está presente em todas as esferas da vida em nosso cotidiano. Sendo assim, precisa ser combatido, principalmente, através da educação formal. Para se pensar em uma educação antirracista é necessário reconhecer que o racismo existe, tanto na sociedade, quanto na escola. Considerando que este espaço é constituído pelas pessoas e pelos valores que estão presentes na sociedade, é impossível considerar a escola desvinculada de um contexto maior no qual ela se insere.

Nesse sentido, a real implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 possibilita a construção de uma prática pedagógica decolonial, pois, ao valorizar a cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas no currículo escolar, promove a pluralização curricular. Nessa perspectiva, o projeto decolonial é um projeto que desobedece às normas estabelecidas pelo padrão de poder capitalista e aponta para outras formas de ser e de viver, formas essas contrárias a tudo que nos é imposto pelo sistema-mundo capitalista moderno.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas negras de nosso país ainda são obrigadas a conviver com práticas racistas diárias, que as excluem dos direitos básicos que deveriam ser assegurados a todos os cidadãos. Essas pessoas são discriminadas e inferiorizadas nas relações raciais desiguais estabelecidas no convívio social, nos diferentes lugares. O racismo priva a população negra do acesso ao trabalho, a salários dignos, à educação formal, à saúde, à segurança, entre outras formas de tratamento desigual destinadas aos negros e aos indígenas no interior da sociedade.

De todas as práticas racistas que afetam a vida da população negra, a mais grave é o genocídio negro que acontece de forma escancarada e é naturalizado pelos meios de comunicação social e pela sociedade como um todo. As pessoas negras são assassinadas diariamente pela polícia, pelo tráfico, pelas milícias e por balas perdidas, sendo a juventude negra a maior vítima dessa violência letal.

Nesse contexto tão desumano e perverso, a educação formal tem um papel muito relevante no sentido de contribuir para a construção de relações raciais mais democráticas, de modo que todas as pessoas, independente de classe social, gênero ou raça, tenham condições de viver e ser respeitadas em suas singularidades.

Ressaltamos que, no período de 2003 a 2016, nosso país foi governado pelo Partido dos Trabalhadores (PT) e muitas ações afirmativas se tornaram políticas públicas destinadas a reparar a desigualdade racial enfrentada pelas pessoas negras e pelos povos originários, os quais, historicamente, foram subalternizados pelo sistema-mundo capitalista.

No contexto dessas políticas públicas, há dezoito anos foi aprovada a Lei 10.639/03, alterada pela lei 11.645/08. Tais leis obrigam a inclusão da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e particulares do país e sua implementação possibilita que as escolas incluam em seus currículos os saberes dos povos que sempre foram silenciados em detrimento de um currículo de base eurocêntrica.

A valorização da cultura afro-brasileira e indígena na prática pedagógica da escola é fundamental para que estudantes negros e indígenas se sintam representados nos conteúdos trabalhados e desenvolvam uma autoestima positiva. O trabalho com essa temática pode propiciar o debate e a reflexão acerca de problemas gritantes, como o racismo, o preconceito e a discriminação racial e, nesse sentido, pode contribuir para o combate às práticas racistas e excludentes que causam tanta dor e sofrimento em suas vítimas.

Destacamos que a obrigatoriedade da implantação dessas leis já deu alguns resultados positivos, pois, mesmo que seja de forma gradativa, essas temáticas estão sendo incorporadas

na prática pedagógica das escolas, o que demonstra que a luta dos movimentos negros e de pessoas envolvidas nessa construção não foi em vão.

No entanto, destacamos que um dos entraves à completa implementação dessas leis ainda está relacionado à formação dos professores, pois nem sempre esses profissionais têm a formação necessária para trabalhar temas relacionados ao modo de vida, à cultura e aos saberes dos povos originários e da população afro-brasileira.

O racismo institucional interfere de modo negativo na formação inicial de professores, os quais não recebem a devida formação para trabalhar com segurança essas questões no dia a dia. O currículo de formação de professores ainda é de base eurocêntrica e, nesse sentido, a cultura afro-brasileira e indígena é pouco valorizada nos cursos de formação de professores.

Aos poucos, aqueles professores que têm a oportunidade de participar de formação continuada sobre a educação das relações étnico-raciais vão incorporando esses novos saberes nas ações que desenvolvem no dia a dia, no chão da escola, conforme foi informado pelas professoras que participaram dessa pesquisa.

Destacamos que ainda é pequeno o número de professores engajados na construção de uma educação antirracista; porém, dentro de suas possibilidades, esses profissionais vão fazendo a diferença e colaborando para fazer da sala de aula um lugar mais acolhedor e mais democrático para crianças e jovens negros e indígenas, que sempre foram invisibilizados no processo educativo.

A completa implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 apresenta significativas possibilidades para a construção de uma educação emancipadora, capaz de empoderar os grupos étnico-raciais que sempre estiveram à margem do processo de educação formal em nossa sociedade. A valorização cultural dos povos indígenas e negros pode, ainda, contribuir para promover a educação das relações étnico-raciais e, nesse sentido, colaborar para o combate ao racismo e a todas as injustiças e desigualdades dele decorrentes.

Os desafios para essa implementação são de ordem estrutural, pois nosso modelo de sociedade se sustenta através de todas as hierarquias, injustiças e desigualdades, de forma que a superação desses problemas significa a ruína dessa estrutura criada pelo sistema-mundo capitalista, na qual o único grupo racial beneficiado com todas as mazelas sociais é o branco.

Nesse contexto, a prática de uma educação antirracista aponta caminhos para a superação não apenas do racismo, mas, acima de tudo, nos encoraja na luta pela superação do atual modelo de sociedade. Outras epistemologias, diferentes das de base eurocentrada, podem nos apontar novas formas de ser, de viver, de conviver e de nos relacionarmos e nos

organizarmos para assegurar a sobrevivência de todos, inclusive e, principalmente, da Pacha Mama.

A completa implementação dessas leis ainda tem um longo caminho a ser construído, gradativamente, por aqueles e aquelas que acreditam no poder de transformar o mundo e emancipar as pessoas através da educação. A luta por uma educação antirracista faz parte de um conjunto de lutas, que defende, acima de tudo, a superação de toda a barbárie criada pelo sistema-mundo capitalista.



## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer: O poder soberano e a vida nua I** - tradução de Henrique Burigo. -Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, Elise Helena de Moraes; CAMPOS, Maria Teresa de Arruda. Rir do outro: o fascismo das piadas racistas no cotidiano. **Horizontes**, v. 33, n. 2, 2015.

BIANCHI, Paula. Duda queria chegar à seleção de basquete, mas morreu por bala perdida no Rio. **Uol**. 01 abr. 2017. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/04/01/maria-eduarda-13-anos-estudante-irma-atleta-vitima-de-bala-perdida.htm>. Acesso em: 12 maio 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/SECADI. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECADI, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação/SECADI. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004.

BRASIL. **Parâmetros curriculares: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. CNE. **Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004**. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne\\_resolucao\\_1\\_170604.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne_resolucao_1_170604.pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. **Lei N° 12.852, de 5 de agosto de 2013** - Estatuto da Juventude. Brasília, 2013.

CERQUEIRA, Daniel. *et. al.* **Atlas da violência 2016**. Brasília: Ipea; FBSP, 2016.

Disponível em:

[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6529/1/Nota\\_n17\\_Atlas\\_Violencia.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6529/1/Nota_n17_Atlas_Violencia.pdf). Acesso em: 02 jun. 2020.

CERQUEIRA, D. (coord.). **Atlas da violência 2018**. Brasília: Ipea; FBSP, 2018. Disponível em:

[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=33410&Itemid=432](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432). Acesso em: 05 out. 2020.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (coord.). **Atlas da violência 2019**. Brasília: Ipea; FBSP, 2019. Disponível em:

[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 05 out. 2020.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, Anped, n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino. **A juventude no Brasil**. Belo Horizonte, 2009.

Disponível em: [www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/SESI%20JUVENTUDE%20](http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/SESI%20JUVENTUDE%20). Acesso em: 20 jul. 2020.

EUGÊNIO, Benedito; SOUZA, Thiana Eirado Sena de. **Estado do conhecimento sobre juventude negra**: análise do VI Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira (JUBRA), Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 49-66, jan.-jun. 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Vanja Maria Dominices Coutinho; MARQUES, Walter Rodrigues; ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira. A lei n° 10. 639/2003 e alguns percalços para sua implementação nas escolas: um destaque para a formação específica dos professores no âmbito do atendimento voltado às relações étnico-raciais no Maranhão. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 11, n. 22, p. 45-58, set./dez. 2019. Disponível em: <http://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em: 05 ago. 2020.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-Descendente**: Identidade em Construção. Rio de Janeiro: Palas; São Paulo: EDUC, 2000.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 5. ed. São Paulo: Cortez 2010.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educ. rev.** [online]. 2018, vol.34, e197406. Epub23-Nov-2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698197406>. Acesso em: 12 abr. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras** - educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, Nilma Lino: Educação e relações raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação – SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAAE**, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S.l.], v. 9, p. 38-47, dez. 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296>. Acesso em: 23 fev. 2021.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Ed. Cortez, 2010.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva. BNCC, componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 41, p. 91-106, set./dez. 2016.

JÚNIOR, João Feres; DAFLON, Verônica Toste; CAMPOS Luiz Augusto. Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 399-414, jul./dez. 2012.

LEMOS, Marcela. Adolescente João Pedro é morto em operação no Rio; família critica polícia. **Uol**. 19 maio 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/05/19/adolescente-de-14-anos-e-morto-em-operacao-policial-no-rio-de-janeiro.htm>. Acesso em: 22 maio 2020.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. *In*: MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2. ed. Brasília, 2005.

MAIA, Dhiego. Adolescente é despido, amordaçado e chicoteado por furtar chocolate. *Uol*. 03 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/adolescente-e-despido-amordacado-e-chicoteado-por-furtar-chocolate.shtml>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT. **Orientações Curriculares para a Educação das Relações Etnorraciais Educação em Direitos humanos, Diversidade Sexual e Gênero**. Cuiabá: KCM Editora, 2013.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – Concepções para a Educação Básica**. Cuiabá: Seduc-MT, 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Concepções para a Educação Básica**. Cuiabá: Seduc-MT, 2010.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais**. Cuiabá: Print, 2012.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Plano Estadual de Educação. **Lei n.º 10.111, de 06 de junho de 2014**. Dispõe sobre a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação, instituído pela Lei nº 8.806, de 10 de janeiro de 2008.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Tradução: Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 edições, 2018

MENEZES, Waléria. O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola. **Cadernos de estudos sociais**, v. 19, n. 1, 2003.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais/projetos Locais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira, ROSÁRIO, Ângela Buciano do, SANTOS, Alessandro Pereira dos. Juventude e adolescência: considerações preliminares. **Psico**, v. 42, n. 4, p. 457-464, out./dez. 2011.

MOURA, Tatiana Matias de. **Políticas afirmativas nos governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff**. *In*: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE, 24., 2019. Anais [...]. Vitória-ES: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2019, p. 01-13. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sudeste2019/resumos/R68-0197-1.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2021.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC/Secad, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade Negra ou Afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8. jul./out. 2012.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**: documentos de uma militância pan-africana. 3. ed. Rio de Janeiro: Perspectiva, 2019.

NASCIMENTO, Flávio Antônio da Silva. **O Beabá do Racismo contra o Negro Brasileiro**. Rondonópolis: Print, 2010.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, vol.26, n.1, abr. 2010.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, p.28-47, maio/out. 2012.

OLIVEIRA, Edna de. **Adolescência e Violência Em Rondonópolis** - Um Estudo De Caso. 2018. 58 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Rondonópolis, 2018.

PEREIRA, Juliano Gonçalves. **À flor da pele**: a juventude negra feminina na agenda política de juventude no século XXI. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Rio de Janeiro, 2013.

PEREIRA, Juliano Gonçalves *et al.*. **Juventude negra**: uma perspectiva decolonial. *In*: Congresso Nacional de Educação, 3., 2020. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21312>. Acesso em: 14 jul. 2020.

PROJETO Político Pedagógico. Escola Estadual São Pedro Apóstolo. Pedra Preta-MT, 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e America Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, p. 227-278, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

RAMIRES, Yuri. Quatro jovens são mortos com tiro na cabeça no meio de praça em MT. **Gazeta Digital**, Cuiabá, 08 out. 2020. Disponível em: <https://mtenoticia.com.br/chacina-deixa-4-jovens-mortos-em-praca-de-pedra-preta>  
<https://www.gazetadigital.com.br/editorias/policia/quatro-jovens-so-mortos-com-tiro-na-cabea-no-meio-de-praa-em-mt/631713/>. Acesso em: 01 fev. 2021.

RIBEIRO, Cândida Cespedes. **Gestão Pública e Política Curricular: a Materialidade da Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica do Estado de Mato Grosso**. 2016. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação. Cuiabá, 2016.

RIBEIRO, Débora. A lei 10.639/03 como potencial decolonizadora do currículo: tessituras e impasses. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, abr./jun. 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ROCHA, R. M. de C. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica/ ilustrações de Marcial Ávila**. Belo Horizonte: Mazza Edições. 2011.

SALGADO, Raquel Gonçalves. Quem merece proteção?: Infâncias, violências e totalitarismo. *In*: Scudder, Priscila de Oliveira Xavier; GONZALEZ, José Marin; ÁVILA, Carlos Frederico Dominguez. **Racismo ambiental, Ecologia, Educação e Interculturalidade**. Campo Grande: Life Editora, 2019.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceito básico sobre o racismo e seus derivados. *In*: MUNANGA, Kabengele. (org.) **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2. ed. Brasília, 2005.

SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e Silva. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 253-268, mar./abr. 2018.

SILVA, Liliam Ramos da; SERRARIA Richard. As narrativas do tambor como práticas decoloniais. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 20, n. 50, p. 279-297, jul. 2019.

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

SOARES, Rafael. Caso Ágatha: bala encontrada em corpo vai permitir comparação com armas de PMs. **Uol**. 22 set. 2019. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/caso-agatha-bala-encontrada-em-corpo-vai-permitir-comparacao-com-armas-de-pms-23965970.html>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em Ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2012: A cor dos homicídios no Brasil**. Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO; Brasília: SEPP/PR, 2012.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2014: os jovens do Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/karineplopes/Downloads/WASELFISZ\\_mapa\\_jovens\\_2014.pdf](file:///C:/Users/karineplopes/Downloads/WASELFISZ_mapa_jovens_2014.pdf). Acesso em: 02 fev. 2020.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Violência Letal contra as Crianças e Adolescentes do Brasil** – Relatório de pesquisa. Brasília, Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 out. 2020.

**APÊNDICE A - MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS QUE  
ESTUDAM NA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO**

LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – E. E. SÃO PEDRO  
APÓSTOLO – PEDRA PRETA - MT

**MESTRANDA:** Maria de Fatima Limeira da Silva Cunha

**ORIENTADOR:** Prof.º Dr.º Aguinaldo Rodrigues Gomes

Prezado (a) participante,

Este questionário é parte da metodologia de pesquisa, foi planejado para nortear as questões relevantes à análise das possibilidades e dos desafios na aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e 11.645/08, nesta unidade escolar.

**ROTEIRO: QUESTIONÁRIO**

FAIXA ETÁRIA

De 10 a 12 anos       De 13 a 14 anos       mais de 15 anos

ANO QUE ESTUDA – ENSINO FUNDAMENTAL

6º Ano       7º Ano       8º Ano       8º Ano

SUA ESCOLA CONTEMPLA O ESTUDO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA DURANTE AS AULAS

Sim       Não

EM RELAÇÃO AO PRECONCEITO RACIAL.

Existe, porém é ignorado e não é discutido       Existe e é discutido

Existe, porém não declaradamente       Não existe

JÁ PRESENCIOU ALGUM TIPO DE PRECONCEITO NA SALA DE AULA OU NA SUA ESCOLA?

Sim       Não

O PRECONCEITO MAIS FREQUENTE NA SUA ESCOLA ESTÁ RELACIONADO A:



Raça                       Idade                       Orientação sexual                        
Moda                       Classe Social                       Outros

**O QUE VOCÊ ENTENDE POR PRECONCEITO RACIAL?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**VOCÊ SE CONSIDERA RACISTA?**

Sim                       Não

**VOCÊ JÁ SOFREU DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA?**

Sim                       Não

**O QUE É RACISMO PARA VOCÊ?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**JÁ OUVIU ALGUMA PIADA OU BRINCADEIRA RACISTA NA ESCOLA?**

Sim                       Não

**JÁ FOI VÍTIMA DE PRÁTICAS RACISTAS DENTRO DA ESCOLA?**

Sim                       Não

**EM RELAÇÃO AO AMBIENTE ESCOLAR, VOCÊ PERCEBE DIFERENÇAS NO TRATAMENTO DADO A BRANCOS, NEGROS E INDÍGENAS?**

Sim  Não

**EM RELAÇÃO AO RACISMO:**

Existe, porém é ignorado, não é discutido  Existe e é discutido

Existe, porém não declaradamente  Não existe.

**EM RELAÇÃO A IDEIA SEGUNDO A QUAL HAVERIA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES PARA NEGROS, BRANCOS E INDÍGENAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA, VOCÊ DIRIA QUE:**

Pode ser comprovada na prática, pois há igualdade racial no Brasil;

Faz parte do imaginário social brasileiro, mas não se confirma na prática;

Não faz parte do imaginário brasileiro;

Nunca existiu

**EM SUA OPINIÃO, A MAIORIA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA HOJE É COMPOSTA POR:**

indígenas  negros  brancos

**VOCÊ JÁ OUVIU ALGO SOBRE A LEI 10.639/03 E 11.645/08, LEIS QUE OBRIGAM A INCLUSÃO DO ESTUDO DA HISTÓRIA E CULTURA DA ÁFRICA, AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NAS ESCOLAS DE NOSSO PAÍS?**

Sim  Não

As informações aqui coletadas estarão presentes do projeto final de conclusão do Mestrado, porém, sua identidade será totalmente preservada.

Muito obrigada por sua participação.

**APÊNDICE B - MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DE HISTÓRIA QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS – NA ESCOLA ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO**

**MESTRANDA:** Maria de Fatima Limeira da Silva Cunha  
**ORIENTADOR:** Prof.º Dr.º Aguinaldo Rodrigues Gomes

**LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – E. E. SÃO PEDRO APÓSTOLO – PEDRA PRETA - MT**

Prezado(a) participante,

Este questionário é parte da metodologia de pesquisa, foi planejado para nortear as questões relevantes à análise das possibilidades e dos desafios na aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e 11.645/08, nesta unidade escolar.

**Roteiro:**

**1. Tem conhecimento sobre marco legal para implementação das Leis 10.639/2013 e 11.645/08:**

- Conheço porém ainda não fiz leitura dos documentos
- Conheço e já fiz leitura dos documentos
- conheço e já participei de formação sobre o tema.

**2. Com relação à formação para trabalhar com os conteúdos ligados ao ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena:**

- Já participei de formação continuada
- Na minha formação acadêmica, contemplou estudos com essa temática.
- Ainda não participei de nenhuma formação, porém faço inserção dessa temática nos meus planos de aulas através de estudos individuais.
- A coordenação pedagógica da minha escola promove estudos continuados com essa temática.

**3. Em sua opinião, a implementação da Lei 10.639/2003 é uma realidade ou utopia? Argumente:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**4. Quais as atividades que a escola desenvolve que você considera como forma de implementação da Lei no ambiente escolar?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**4.1 – Essas atividades fazem parte:**

- ( ) Da Proposta Curricular do Estado
- ( ) Do Projeto Político Pedagógico da Escola
- ( ) Do plano de ensino da disciplina
- ( ) Do Projeto Temático da escola

**4.2 - A sua unidade escolar discutiu coletivamente o Projeto Político Pedagógico no tocante a uma educação para as relações raciais e étnicas?**

- ( ) sim
- ( ) não

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**5. A escola desenvolve algum projeto com relação ao ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena? Em caso afirmativo, é um projeto permanente ou acontece em um período específico do ano?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**5.1 Quais as principais atividades realizadas com o projeto?**

.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....

**5.2 Com relação às atividades acima listadas, elas são:**

( ) Realizadas de forma repetitivas e não tem provocado mudanças de atitudes com relação ao respeito a diversidade, combate às formas de preconceito e racismo em nosso meio.

( ) Alunos e professores sentem motivação na realização pois tem contribuído para a valorização da nossa cultura, o sentimento de pertencimento e empoderamento da identidade étnica e racial.

**6. Com relação à política de implementação da Lei 10.639/03 e 11.645/08 na E. E. São Pedro Apóstolo, você considera que:**

( ) Já está implementada, pois existe normatização da Secretaria de Estado de Educação para tal ação e as escolas realizam cotidianamente.

( ) Não conheço a existência de legislação estadual, porém considero implementado, pois as escolas realizam anualmente atividades com essa finalidade.

( ) Outra resposta

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**7. Quais são os maiores desafios enfrentados por você ao abordar as questões relacionadas às práticas racistas, de preconceito e discriminação com relação às pessoas negras e indígenas no ambiente escolar.**

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

As informações aqui coletadas estarão presentes do projeto final de conclusão do Mestrado, porém, sua identidade será totalmente preservada.

Muito obrigada pela sua participação.

**APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA DIRETORA DA ESCOLA  
ESTADUAL SÃO PEDRO APÓSTOLO**

LEI 10.639/03 E LEI 11.645/08: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – E. E. SÃO PEDRO  
APÓSTOLO – PEDRA PRETA - MT

**MESTRANDA:** Maria de Fatima Limeira da Silva Cunha

**ORIENTADOR:** Prof.º Dr.º Aguinaldo Rodrigues Gomes

Prezado(a) participante,

Este questionário é parte da metodologia de pesquisa, foi planejado para nortear as questões relevantes à análise das possibilidades e dos desafios na aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e 11.645/08, nesta unidade escolar.

**Roteiro:**

- 1. Você conhece as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório a inclusão da história da África e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares da rede oficial de ensino?**

( ) Sim

( ) Não

( ) Parcialmente

**Argumente:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- 1. A E.E. São Pedro Apóstolo contempla em seu PPP – Projeto Político Pedagógico, o que exige as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório a inclusão da história da África e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares?**

( ) Sim

( ) Não

**Argumente:**

.....

.....

.....

.....

.....  
.....

**2. Quais procedimentos adotados na escola para que as Leis 10.639/03 e 11.645/08 seja efetivamente implementadas nas salas aulas?**

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**3. Na sua avaliação o ensino de história da África e afro-brasileira, indicado na Lei nº 10.639/03 tem contribuído para reduzir as práticas racistas no ambiente escolar?**

( ) Sim ( ) Não

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**4. Quais os principais desafios enfrentados pela escola para a implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08?**

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**5. Quais é a sua concepção de racismo?**

**Argumente:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

**6. Você concorda com a implementação das Leis nº 10.639/03/ e 11. 645/08 no ensino das escolas públicas e particulares?**

( ) Sim                                      ( ) Não

**1. Faça um comentário final:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

---

As informações aqui coletadas estarão presentes do projeto final de conclusão do Mestrado, porém, sua identidade será totalmente preservada.

Muito obrigada pela sua participação.