

Relações Étnico-Raciais e a Educação Escolar Quilombola: Alguns apontamentos

Ethnic-Racial Relations and Quilombola School Education: Some notes

Hélio Rodrigues dos Santos

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB). Especializado em Metodologia do Ensino da Matemática e da Física pela Universidade São Luís. Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados (2017). Graduado em Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Matemática. Participante do Dzeta Investigações em Educação Matemática - DIEM. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, 2021). Email: rodrigueshelio75@gmail.com

Geraldo Eustáquio Moreira

Pós-Doutor em Educação (ProPEd/UERJ) e Doutor em Educação Matemática (PUC/SP), com estágio doutoral na Universidade do Minho (Portugal). Professor Adjunto da Universidade de Brasília – UnB, Faculdade de Educação - FE. Pesquisador dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da UnB (Mestrado e Doutorado, acadêmico e profissional). Email: geust2007@gmail.com

Resumo

Na sociedade do aqui e do agora (capitalista), marcada pelo preconceito, racismo, sexismo, intolerância e discriminação aos grupos LGBTQIAP+, pretos, mulheres, obesos, indígenas e quilombolas, faz-se necessário lutar e construir uma educação antirracista e inclusiva para alcançar a dignidade humana, o equilíbrio planetário, a emancipação e a paz mundial. Nesse sentido, este texto tem o propósito de apresentar os desafios e as possibilidades de se trabalhar as relações étnico-raciais na Educação Escolar Quilombola. Como específicos: descrever a Educação Escolar Quilombola, identificar as potencialidades das Relações étnico-raciais e refletir sobre o papel da escola no combate ao racismo. A abordagem utilizada foi a pesquisa qualitativa do tipo exploratória e como método, a pesquisa bibliográfica. Para coleta de dados utilizou-se a observação participante e para interpretação dos dados a análise qualitativa. Os participantes da pesquisa foram 25, sendo seis professores, 10 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e nove estudantes do Ensino Médio. A atividade pedagógica trouxe contribuições para o campo da Educação Escolar Quilombola, para a educação antirracista e a atitude da escola no combate ao racismo. Os resultados evidenciaram que os estudantes tinham pouco conhecimento sobre racismo, a necessidade de a escola ser um espaço de combate ao racismo e de todas as suas nuances que perpassam a sociedade, demanda formação continuada na perspectiva antirracista para os professores, e, ainda, carência de políticas públicas, sociais, afirmativas e educacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Palavras chave

Dignidade Humana, Racismo, Preconceito, Emancipação, Educação Escolar Quilombola.

Abstract

In the here and now (capitalist) society, marked by prejudice, racism, sexism, intolerance and discrimination against LGBTQIAP+, black, women, obese, indigenous and quilombola groups, it is necessary to fight and build an anti-racist and inclusive education to achieve human dignity, planetary balance, emancipation and world peace. In this sense, this text aims to present the challenges and possibilities of working on ethnic-racial relations in Quilombola School Education. As specific: describe Quilombola School Education, identify the potential of ethnic-racial relations and reflect on the role of the school in combating racism. The approach used was qualitative exploratory research and as a method, bibliographic research. Participant observation was used for data collection and qualitative analysis for data interpretation. The research participants were 25, being six teachers, 10

students from the final years of Elementary School and nine students from High School. The pedagogical activity brought contributions to the field of Quilombola School Education, to anti-racist education and the school's attitude in the fight against racism. The results showed that the students had little knowledge about racism, the need for the school to be a space to combat racism and all its nuances that permeate society, demand continued training in the anti-racist perspective for teachers, and, still, lack of public, social, affirmative and educational policies for Quilombola School Education.

Keywords

Human dignity, Racism, Prejudice, Emancipation, Quilombola School Education.

Cenário inicial

No contexto da decadência da racionalidade cartesiana e os calorosos debates contra à negligência, intolerância, exclusão, discriminação, risco à saúde negra, violações à dignidade humana e aos “processos desumanizadores alastrados e naturalizados” (SILVA; BARROS; DUARTE, 2021, p. 1317), que insistem em varrer com os que pensam e comportam-se de forma diferente, no qual o pensamento “universal” persiste em menosprezar a sua forma de pensar e agir, constituindo-se em ações que expressam ódio e intolerância à diversidade, que propomos advogar em favor de uma sociedade pautada no respeito aos Direitos Humanos, a diversidade, a liberdade de expressão, sem preconceito e todos os tipos de desigualdades sociais.

As desigualdades sociais são os descompassos existentes entre os modos operantes sociais e o acesso cultural, econômico e social atrelado ao desenvolvimento da população. Em outras palavras, é o campo de análise ou fator “(...) incontornável como assentam em estruturas e mecanismos relacionais – fundados em relações de interdependência e discrepâncias de poder – tendentes a assegurar privilégios e a reproduzir múltiplas formas de opressão e exploração” (ESTANQUE, 2013, p. 140).

Para início de conversa, esse não é um texto impregnado de “coitadismo”, “vitimismo” ou como a inexorável classe oprimida enfatiza de “mimimi”¹. Tais expressões não são racistas por si, mas comumente são adotadas por pessoas que não acreditam que o país seja racista, portanto, geralmente são praticadas por pessoas racistas e que exprimem o ódio pelo diferente e insistem em sobrepor uma racionalidade suprema da igualdade “desigual” em que os ditos “puros sangue” devem permanecer no controle e no poder.

Dito isso, compactuamos com os pensamentos de Ávila e Hypólito (2020, p. 8), ao defenderem que “(...) parece-nos importante que possamos traçar um panorama a respeito de como a etnia africana e afro-brasileira esteve alijada dos planos sociais, econômicos e culturais durante o processo de colonização brasileira”. Como sabemos, “(...) as tragédias, as chacinas, e a tudo que é atribuído morte em massa, tem, majoritariamente uma cor, que é preta, e afeta, sobremaneira – e, em escalas desiguais – a população negra” (SANTOS; BARROS; DUARTE, 2021, p. 1.317).

A colonização europeia, sustentada pela escravidão perdurou na América por mais de 300 anos. Este fenômeno que é uma mancha branca na história, “(...) consolidando-se como um poder global sistemático e hegemônico, o que implicou a construção de diversos paradigmas baseados na racionalidade europeia” (MAIA; FARIAS, 2020, p. 577), contribuiu para “(...) um enquadramento, senão um condicionamento do ser, do pensar e do saber”. (COSTA; PANTOJA; ABREU, 2021, p. 120), da forma que “(...) estruturou a sociedade brasileira do século XVI ao final do século XIX, e as consequências do tratamento dado à

¹ Expressão informal utilizada para satirizar determinados temas em debates.

população africana e afro-brasileira no pós-abolição geraram consequências sentidas e perceptíveis até os dias de hoje” (FREITAS *et al.*, 2020, p. 115).

Situações de preconceito, racismo, ataque aos negros, aos LGBTQIAP+², pessoas com deficiência ou em situação de rua, prostitutas, obesos e aos pobres, acontecem cotidianamente, sejam através das mídias digitais ou redes sociais, em grandes corporações, escolas e universidades, a discriminação, o racismo e “(...) o preconceito em suas diversas formas, configuram-se em um grande problema para a sociedade, de modo que investimentos em sua compreensão e combate são necessários” (FRANÇA; SANTOS; SOUSA, 2021, p. 19).

No azo, combater o racismo, o preconceito e a discriminação e todos os tipos de ataques físicos e mentais também é papel da escola, já que, a escola é um espaço social que além de reformar-se para atender às demandas internas, forma-se para atender às demandas externas, portanto, tem por finalidade construir, socializar e difundir os conhecimentos acumulados pela humanidade (SANTOS; MOREIRA, 2021a). Entretanto, também é papel da escola, contribuir para formar cidadãos críticos capazes de respeitar a diversidade. A escola faz parte “(...) de um contexto social múltiplo que envolve diferentes realidades. Essa diversidade social frequentemente é alvo de comparações, desigualdades e preconceitos, e a escola, sendo parte da sociedade, sofre reflexos dessas desigualdades” (SCOPEL; GOMES, 2006, p. 2). Nesse sentido, concordamos com Almeida (2018, p. 47) quando afirma que,

[...] 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.

Ora, se a escola é uma instituição, logo, também está impregnada pelo racismo que estrutura nossa sociedade, entretanto, como afirma Almeida (2018) isso não inviabiliza o seu trabalho na luta antirracista. O Brasil, é um dos países com a maior arrecadação de economia do mundo e por décadas, foi considerado o país da “Democracia Racial”. Como sabemos, a realidade que vivemos é bem diferente, as desigualdades sociais, assolam a nossa realidade, práticas de segregação são erguidas e as “(...) distinções e desigualdades raciais são contundentes, facilmente visíveis e de graves consequências para a população afro-brasileira e para o país como um todo” (HERINGER, 2002, p. 58).

Enfatizar que o Brasil é o país da “Democracia Racial”, da igualdade e da diversidade, contribuiu para perpetuar a negação do preconceito, da discriminação e do racismo, uma forma de silenciamento perante as práticas desumanas que amordaçam diversos órgãos que poderiam defender as minorias das intensas ofensas e prezar pela dignidade humana e pela paz mundial (D’AMBROSIO, 2011). Assim, se percebe que “(...) dito de um modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista” (ALMEIDA, 2018, p. 47).

No presente cenário social, nos perguntamos quais são os desafios e as possibilidades de se trabalhar as relações étnico-raciais na Educação Escolar Quilombola? No intuito de responder a essa pergunta, buscamos refletir sobre esses desafios e possibilidades nas escolas quilombolas. Como coadjuvantes, intencionamos descrever a Educação Escolar Quilombola, identificar as potencialidades dessas relações e refletir sobre o papel da escola no combate ao racismo. O trabalho é de abordagem qualitativa do tipo exploratória; para coleta de dados

² Sigla que serve para se referir às pessoas que são (ou se identificam como) Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, e mais (VIEIRA; MOREIRA, 2020, p. 185).

utilizamos a observação participante e para analisar os dados, nos apoiamos na análise qualitativa.

Para este caminho, organizamos o trabalho em três seções além da apresentação do tema e dos apontamentos finais. Na primeira seção, apresentamos a Educação Escolar Quilombola como política e modalidade da Educação Básica que se encontra em disputa e construção. Na segunda seção, discutimos as relações étnico-raciais e a necessidade da escola combater o racismo, o preconceito e a discriminação na sociedade. E por fim, na terceira, argumentamos, por meio de relato, o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Educação Escolar Quilombola: da inércia à ação

A educação “(...) modela as almas e recria os corações, ela é a alavanca das mudanças sociais” (FREIRE, 1989, p. 19), é o caminho para alcançar a paz mundial (D’AMBROSIO, 2011). Como sabemos, esta ocorre em distintos seguimentos sociais e de acordo com a cultura, costumes e valores, contribui para emancipar ou aprisionar a sociedade. Com efeito, a “(...) educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Em consonância, a educação escolar, que ocorre preferencialmente em ambientes institucionais, tem por finalidade, preparar o indivíduo para viver em sociedade “(...) vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

Compreendendo que o Brasil é um País multicultural, pluricultural e diverso, muito se questionou sobre o tipo de educação nas comunidades quilombolas. De acordo com Santos e Moreira (2021), as escolas localizadas no campo e no quilombo, por décadas, reproduziram o ensino urbano, sem questionar a sua finalidade e as contribuições para a comunidade.

Buscando questionar tal ensino e mediante tensões e reflexões, as primeiras fortes aspirações em busca de uma educação original das comunidades, que expressassem os seus saberes e fazeres e que não se reportassem a uma mera reprodução do ensino formal da cidade (FERREIRA; SANTOS; MOREIRA, 2021), surgiu entre 1988 e 2003 o Projeto Vida de Negro do Centro de Cultura negra no Maranhão (MA), objetivando “(...) superar o abismo da exclusão educacional que marca a vida de cada quilombola” (SOARES, 2016, p. 1).

De fato, começamos a caminhar a passos tímidos por uma Educação Escolar Quilombola, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) ao assegurar que a educação básica pode ser organizada em “(...) séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (BRASIL, 1996, p. 8). Para Santos e Moreira (2021b), mesmo que o texto não se refira diretamente à população quilombola, as brechas por uma organização, respeitando os ciclos de produção e a sua organização socioetnocultural, representaram um marco, o que ficou evidente à medida que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, p. 10).

Como reflete Arruti (2017, p. 114), a reforma educacional a que se deu início com a LDB/1996 “(...) trouxe mudanças importantes para a abordagem da cultura na escola e da escola, ao abri-la para uma revisão daquilo que os seus livros didáticos apresentam como a “formação do povo brasileiro”, o que tornou impossível ignorar a importância do “(...) ensino da História do Brasil que levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996, p. 9).

No ano de 2003, por meio da Lei 10.639, ocorreu a alteração do Art. 26 da LDB/96 e incorporou-se a obrigatoriedade de incluir “(...) o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (BRASIL, 2003, p. 10).

Com efeito, por mais que essa implementação tenha ascendido calorosos debates, na perspectiva de Almeida (2018), conhecer a história e fundamentar-se nela, é o caminho para se construir uma consciência de si e do outro, pois, se os oprimidos conhecem a sua trajetória e valorizam os seus traços, constitui a sua identidade, obviamente contribui para alcançar a consciência crítica (SANTOS; MOREIRA, 2021b). Se todo oprimido sonha em se tornar opressor (FREIRE, 1986), entendemos que ao obter a consciência de classe e da perversidade deste sistema, a libertação e a emancipação a porta bate.

Consoante a isso, em 2004, por meio do Decreto 5.159/2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), acrescenta às suas redes de atuação a temática “inclusão”. Essa temática tinha como finalidade “(...) influenciar a política educacional, buscando que ela reconhecesse as discriminações, desigualdades, racismos, sexismos, que sempre foram bastante silenciados na política educacional e no debate sobre qualidade educacional” (CARREIRA, 2021, p. 1). O autor enfatiza que a SECAD tem em sua gênese o “(...) desafio de transversalizar várias das agendas, justamente agendas não reconhecidas no conjunto da política educacional” (CARREIRA, 2021, p. 1).

Como sabemos é fato que a secretaria somou na caminhada na consolidação da Educação Escolar Quilombola, e mais, deu margem para outras modalidades que levantavam aclamados debates, a exemplo: Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação dos Ciganos. É fato que a SECAD contribuiu para “(...) viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças” (BRASIL, 2017, p. 1), o que somou positivamente na luta pela consolidação da Educação Escolar Quilombola.

Dando seguimento a passos tímidos, pois sabemos que enfrentar o sistema educacional brasileiro é um desafio intrincado, não podemos esquecer que “(...) a sociedade é dinâmica, as condições econômicas e as relações de força alteram-se o tempo todo, e os conflitos tendem a surgir” (ALMEIDA, 2018, p. 58). Portanto, as tensões frente à busca por direitos também! Em face da disputa, destacamos como ponto positivo a Conferência Nacional de Educação (CONAE), desenvolvida em 2010, em que instituiu uma comissão para se pensar Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola.

A CONAE obteve uma ampla participação envolvendo estados, municípios e Distrito Federal com a “participação da sociedade civil, agentes públicos, entidades de classes, estudantes e profissionais da educação, e teve como objetivo maior a mobilização social pela educação” (SOARES, 2012, p. 91).

O encontro resultou em uma ampla comissão composta por professores, quilombolas, gestores comunitários, camponeses e movimentos sociais. Onde, desta ampla comissão, alguns integrantes passaram a representar esse movimento: “(...) uma pesquisadora da

educação quilombola; uma representante da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI e representante da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR/PR” (LOPES, 2021, p. 1).

A proposta foi a de organizar as Diretrizes Curriculares Nacionais, essa pauta abriu espaço para pensar as especificidades quilombolas cujo objetivo foi corrigir a exclusão. Assim em 2012, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ). “[...] Em 20 de novembro de 2012, foi publicado no Diário Oficial da União a Resolução n.º 8, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica” (SOARES, 2012, p. 96).

As DCNEEQ regularizaram o currículo, estabeleceram quais os parâmetros para as escolas e atenderam as especificidades dos grupos quilombolas, a vista que, Educação Escolar Quilombola é aquela que segue uma determinada pedagogia que atenda as singularidades históricas, a cultura, a vivência, os costumes e os fazeres quilombolas em que os seus processos históricos estejam contemplados em seu currículo (SANTOS, MOREIRA, 2021b). Portanto, por meio das DCNEEQ, ficou assegurado que:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (BRASIL, 2012, p. 1).

No que se refere ao currículo dessa modalidade, como temos apresentado, encontra-se em construção (SANTOS; MOREIRA, 2021a), o ensino deve garantir que o conhecimento seja articulado “(...) com os saberes tradicionais e as práticas socioculturais das populações quilombolas visando um processo educativo que atenda às especificidades da cultura e da identidade étnico-racial do povo quilombola” (CAMPOS, 2014, p. 14) resultando em uma pedagogia viva (FERREIRA; SANTOS; MOREIRA, 2021).

Nas palavras de Arruti (2017), lutar por uma pedagogia orgânica, não é a reivindicação de um termo quantitativo para o democrático, é a busca pelo qualitativo democrático com alteridade e dignidade frente a construir respostas coletivas, respeitando as especificidades, ou seja, “(...) não significa permanecer amarrado apenas ao passado histórico ou fixo no contemporâneo. Significa, sim, buscar conexões entre os tempos históricos, as dimensões socioculturais e a inserção no mundo trabalho” (SOARES, 2016, p. 5).

Ambicionar uma educação de respeito à diferença e à inclusão torna-se reivindicação da Educação Escolar Quilombola, uma vez que, historicamente a população negra e quilombola tiveram o acesso à educação negado e as poucas vezes em que foram atendidos, os modelos de educação não dialogavam com a sua realidade (SANTOS; MOREIRA, 2021a), o que implica em lutar por uma educação de qualidade que intencione combater as “(...) sequelas mais profundas deixadas pelo sistema escravista em todo tecido social brasileiro, indubitavelmente, são os racismos/preconceitos, aliados ao abismo das desigualdades socioeconômicas e educacionais entre brancos e negros” (SOARES, 2016 p. 6).

Nesse sentido:

A proposta da Educação Quilombola é repensar, à luz das experiências dos povos quilombolas o papel social da escola como fonte de constituição da identidade e da valorização da sua cultura. Para isso, é preciso repensar em

meio ao espaço pedagógico da escola, a participação do/a professor/a de diálogos que proporcionem a valorização da identidade, da cultura, bem como alcançar melhorias necessárias (SANTOS; MOREIRA, 2021b, p. 1400).

Portanto, a Educação Escolar Quilombola constitui em uma política afirmativa em construção que anseia pela dignidade humana, respeito às diferenças e à diversidade, memória coletiva, práticas culturais, territorialidade, tradições religiosas e orais. É a luta contra as forças fatalistas “dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta. “[...] É defender uma prática docente em que o ensino rigoroso de conteúdos jamais se faça de forma fria, e mentirosamente neutra” (FREIRE, 2000, p. 13).

Da mesma forma que Freire (2000), Soares (2016, p. 6), considera que essa modalidade visa quebrar “(...) o amuleto das injustiças históricas, de intervir e dissolver as marcas colonizadoras imbricadas nos saberes escolares, e, sobretudo, vislumbrar a possibilidade de imprimir uma carga de reparação cultural e material à população negra que arrasta uma situação de desvantagem social histórica”.

Nesse sentido, compreendemos que os avanços no campo educacional foram significativos para a Educação Escolar Quilombola, e por acreditarmos em uma educação de qualidade que dialogue com a realidade e seja inclusiva, diversa e plural, entendemos que “(...) a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 31).

Relações étnico-raciais e a necessidade do combate ao preconceito, racismo e discriminação racial na educação escolar quilombola

Em uma sociedade protagonizada pela disputa de classes, controle, poder e “(...) ensinamentos e valores de que todos deveriam ser tratados como iguais, ainda se encontra presente uma distinção denominada preconceito racial” (NEGREIROS; MEIJER, 2017, p. 116). O preconceito, o racismo e a discriminação racial, não nascem engendrados no ser humano, tais atividades são constituídas na família, na sociedade, no convívio, nas tensões das classes sociais e manifestam-se de diversas maneiras e em diversos setores.

Como sabemos o preconceito, o racismo e a discriminação são atividades históricas, sociais e culturais que assolam a nossa sociedade. A busca por combater toda e qualquer ação que viole o direito do outro se faz necessário, visto que é um compromisso social lutar pelo bem estar de todos e todas (SANTOS; MOREIRA, 2021a). “[...] Em nossa acepção, sob o ponto de vista da discussão étnico-racial, o racismo é o conceito mais amplo, abarcando as idéias [*sic*] de preconceito, discriminação e estereótipos” (JUNIOR, 2008, p. 401).

Nas palavras de Almeida (2018), o racismo é impessoal e sempre estrutural e, fornece os meios e a tecnologia para causar a desigualdade e a violência. “[...] Em outras palavras, o racismo é classificado como a ação de enquadrar o sujeito numa situação de inferioridade, a partir de fatores julgados como inferiores em relação ao que a sociedade estabelece como padrão” (NEGREIROS; MEIJER; ARAÚJO, 2016, p. 116). É o estigma baseado na percepção social que estabelece hierarquia instaurando a relação dominante/dominado. Dessa maneira, reforça Almeida (2018, p. 22), que o racismo “(...) é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”.

Com relação ao preconceito, é toda e qualquer ação de discriminação racial/social em relação a um membro ou grupo, isto é, uma opinião preestabelecida tornando-se um julgamento prévio. “O preconceito se expressa por meio de valores, idéias [*sic*] ou pensamentos pré-moldados. Por isso, é de ordem subjetiva, residindo na consciência e afetividade dos indivíduos” (JUNIOR, 2008, p. 401). Podemos também nos ancorar na definição de Almeida (2018, p. 22), ao evidenciar que o preconceito racial é “(...) o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias”.

Assim sendo a discriminação racial é toda “(...) distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdade” (BRASIL, 2010, p. 1). Dessa maneira, é a ação ou conduta de violar os direitos ou atribuir “(...) tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (ALMEIDA, 2018, p. 23). Agora que já conhecemos um pouco sobre o racismo, precisamos levantar a seguinte questão. Porque a escola necessita e deve combater o racismo, o preconceito, a discriminação e todo o tipo de ataque aos Direitos Humanos?

A escola é o encontro da diversidade, sua finalidade é preparar o indivíduo para o mundo do trabalho e conviver em sociedade. Ora, se na escola reside todos os acervos que temos resguardados pela sociedade, é preciso que neste espaço seja trabalhado a historicidade que marca o desenrolar dos grupos ditos minorias. Se a minoria é formada pelos sujeitos que fogem do padrão social ideal, portanto, essa minoria ao ter consciência de classe e de luta se tornam maiorias.

Devido a tamanha disparidade de exigências, a escola aceita, assume e consolida as desigualdades existentes na sociedade, sejam elas de ordem social, cultural ou étnico-racial. Assumindo-se a idéia [*sic*] de que a escola é igual para todos, implicitamente se assume também que cada indivíduo chega onde sua capacidade e esforço pessoal lhe permitem, sendo ignorados os pontos cruciais de desigualdades impostos pela sociedade (JUNIOR, 2008, p. 403).

Para Freire (1996), a escola é dual, ora se mantém conservadora, negando-se a discutir os problemas e as injustiças sociais, e ora se mantém dinâmica ao entender que o seu papel é preparar o indivíduo politicamente para assumir posicionamento futuros. Nesse sentido, faz se necessário entender que em combate a opressão e todo o tipo de discriminação, é preciso agir contrapondo-se ao “imobilismo subjetivista que transformasse o ter consciência da opressão numa espera paciente de que um dia a opressão desapareceria por si mesma” (FREIRE, 1987, p. 40), por isso,

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 1987, p. 20).

Nesse sentido, ao construir uma educação para cidadania, dignidade humana, equilíbrio planetário e diálogos para uma educação antirracista, não apenas refletimos perante os fatos sociais que insistem em tornar os ditos “diferentes de pele negra inferior”, é dar a oportunidade para os também não negros para refletirem sobre as atrocidades históricas e

juntos pensar em uma nova sociedade que seja cunhada nos Direitos Humanos, respeito à diversidade e à inclusão.

Importa esclarecer que quando falamos de inclusão “(...) significa assegurar a todos os estudantes, sem exceção, independentemente da sua origem sociocultural e da sua evolução psicobiologia, a igualdade de oportunidades educativas” (FONSECA, 2003, p. 41), o que cabe a todos o compromisso de criar e proporcionar espaços sociais onde todos tenham voz e participação ativa na sociedade, já que,

Os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descubrem que pouco sabem sobre si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazer problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas (FREIRE, 1987, p. 39).

Nesse sentido, é preciso que a escola debata em sala de aula e pregue uma educação antirracista, dado que, se a instituição não aborda elementos ditos “polêmicos”, porém centrais, contribui para “(...) reproduzir a sociedade discriminatória” (JUNIOR, 2008, p. 404). Ora, se na escola de hoje perduram a ideologia, os estereótipos, o racismo, o preconceito, a discriminação, a intolerância às prostitutas, LGBTQIAP+, pessoas em situação de rua, deficientes, obesos e todas as outras práticas discriminatórias que ferem os indivíduos fisicamente e psicologicamente, é fato que a escola que defendemos, tem como papel social, combater toda e qualquer prática de exclusão social, objetivando formar cidadãos conscientes e conhecedores de si e do mundo e acima de tudo, conhecendo e reconhecendo seus direitos e deveres na sociedade.

Portanto, os oprimidos vivem cercados de opressores e os opressores vivem cercados de oprimidos (FREIRE, 1987). A submissão condicionou os oprimidos a obedecerem e os opressores a darem ordens. O fato é que, quando os oprimidos libertam-se do sono profundo e da passividade, emerge o questionamento e tais questionamentos lideram a emancipação. Ora, se os oprimidos de classe, raça, gênero, identidade e cor são os diferentes, então, porque não há respeito entre as diferenças, já que, somos iguais biologicamente, mas subjetivos individualmente.

No devir da fala de Santos, Sousa e Moreira (2021), os homens e mulheres conscientes do seu papel social, da obrigação com o outro e da solidarização para com o mundo real, transformam-se, e criam novas possibilidades de conhecimento, representação, consciência e a atitude social de incluir a todos e todas em nossa sociedade marcada pelas fontes de opressão que são em todos os sentidos diversas. À vista disso, entendemos que trabalhar temas raciais não é elevar o negro, a comunidade LGBTQIAP+, a mulher, o sujeito em situação de rua, a prostituta ou o obeso, é ter consciência de respeitar o diferente sem ferir a sua essência.

Não podemos esquecer que o racismo, o preconceito, a discriminação, a intolerância, a xenofobia e a misoginia são um ciclo vicioso (SANTOS, 1994). Entendemos que a dívida pedagógica assola o chão da escola, e muitos professores recusam-se a trabalhar temas já supracitados, pois consideram como polêmicos ou afirmam não saber como trabalhá-los em sala de aula. Pois veja, se os modos operantes sociais são bombardeados por todas as mudanças que o século exige do indivíduo e do profissional, é instigante que ao ensinar, o profissional seja capaz de refletir sobre tais mudanças (SANTOS; MOREIRA, 2021b), e entre elas está o racismo, o preconceito, a discriminação, a inclusão e o estereótipo.

Considerando os horrores e os ataques às minorias, onde “evidencia-se, nessa

sociedade, inúmeras manifestações de individualismo, de discriminação, de intolerância e de outras diversas formas de violência” (VIEIRA; MOREIRA, 2020b, p. 623), entendemos que no espaço escolar para que haja ruptura do pensamento universal cartesiano, é preciso que temas polêmicos sejam desconstruídos e debatidos à luz dos Direitos Humanos.

O professor não deve abrir mão do questionamento, criticidade, justiça social e de refletir sobre os problemas e acontecimentos sociais. Se a medíocre compreensão das raças penetra o espaço da sala de aula, é preciso que esse profissional engajado politicamente da concepção emancipadora forneça subsídios para que seus aprendizes também possam combater, pois “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo” (FREIRE, 1996, p. 16), visto que “é preciso assumir a responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente” (FREIRE, 1996, p. 9), em combate a toda e qualquer violação ao semelhante.

Nesse sentido, arguimos que a educação antirracista não se trata de qualquer tipo de educação “mas uma educação que torna o ser questionador, capaz de fazer julgamentos e críticas, uma educação dirigida à tomada de decisões e à responsabilidade social e política” (LOPES, 2015, p. 8).

Ora, ambicionar uma sociedade que preserva a dignidade humana em todas as suas nuances, é crer que a educação seja protagonista na construção de um processo formativo de estudantes capazes de trilharem sua trajetória com alteridade e dignidade, respeitando as diferenças e reconhecendo o ‘outro’. Esse processo prima por transformar a sociedade (VIEIRA; MOREIRA, 2020a, p. 175).

A defesa da dignidade humana, equilíbrio planetário e a paz mundial, ocupam um lugar central na educação emancipatória. Portanto, faz necessário que “além das iniciativas individuais e coletivas nas escolas, fortaleça-se e implemente-se políticas públicas educacionais nessa perspectiva” (VIEIRA; MOREIRA, 2020b, p. 624), asseverando que “os sujeitos acessem suas histórias e que também conheçam a base legal que garante a efetivação dos seus direitos, contribuindo para romper o silêncio destes no âmbito escolar, proporcionando maior visibilidade a eles” (SANTOS, 2020, p. 7), visto que, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2005, p. 90).

Percurso metodológico

A pesquisa é de abordagem qualitativa do tipo exploratória. Optamos pela pesquisa bibliográfica como método e para coleta de dados a observação participante, no sentido de interpretar os dados a análise qualitativa. Gil (2002) nos esclarece que a pesquisa qualitativa do tipo exploratória tem como finalidade aproximar o pesquisador da realidade investigada, possibilitar vínculos e a compreensão de fenômenos a partir de símbolos e significados.

Portanto, construímos o artigo com a observação participante, pois ao observar o espaço, sentimentos, participações, sensações e manifestações, foi o que condicionou a humanidade a evoluir. Portanto, cabe discutir que ela permite “(...) unir o objeto ao seu contexto, contrapondo-se ao princípio de isolamento no qual fomos formados” (QUEIROZ *et al.*, 2007, p. 78). Sumarizando, aprofundamos as nossas investigações instrumentalizadas pela análise qualitativa que se propõe a “(...) exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento”

(MINAYO, 2012, p. 624). Nesse sentido, visa extrair dos participantes informações fidedignas propondo-se a relatar e encontrar padrões a partir dos dados qualitativos.

As atividades desenvolvidas foram aplicadas a 25 participantes, sendo 15 (60%) do gênero feminino e 10 (40%) do gênero masculino. Participaram seis (24%) professores com formação acadêmica em Pedagogia e Licenciatura em Educação do Campo. Com relação aos estudantes, 10 (40%) eram dos anos finais do Ensino Fundamental e nove (36%) eram do Ensino Médio. A aplicação da atividade durou cerca de três horas, dividiu-se em dois momentos, totalizando duas horas para exposição teórica do tema e uma hora de debate com os participantes.

A fim de respeitar o anonimato dos integrantes, nas falas dos professores utilizamos as seguintes siglas: PEM1, PEM2, PEM3, PEM4, PEM5 e PEM6 para não nomeá-los. Para os estudantes, utilizamos as siglas: EEF 1, EEF2, EEM1 e EEM2.

Descortinando o cenário: educação escolar quilombola como espaço de luta, resistência e persistência

A trajetória da Educação Escolar Quilombola, que é a mais nova modalidade da Educação Básica, não se configurou um processo simplista (SANTOS; MOREIRA, 2021b). Educação Escolar Quilombola é sinônimo de calorosos debates e disputas. Essa premissa foi o primeiro ponto abordado com o nosso grupo de trabalho, no sentido de esclarecer para todos e todas que essa modalidade é um instrumento de luta, memória e de valorização da cultura quilombola.

Descortinamos o nosso debate apresentando um pequeno filme aos estudantes e professores, intitulado “Escola Quilombo: Educação Cultivada³”. Em seguida, abrimos para debate, questionando os participantes sobre o que acharam de interessante e se a nossa realidade é similar à vista no vídeo.

Os participantes destacaram que “*A rotina e a realidade da escola é similar, estão localizados no campo, inseridos na comunidade*” (PEM4), em contrapartida uma das professoras expressou que “*As dificuldades e os desafios que os estudantes e os professores passam, nós também passamos, eles estão na luta pela educação, no solo da comunidade, isso é importante para valorizar a cultura local*” (PEM1). Em face do exposto, percebemos que a professora tece uma crítica e uma reflexão importante, pois as escolas quilombolas encontram-se aquém, o que nos faz entender a necessidade de políticas sociais para corrigir tais dificuldades encontradas na Educação Escolar Quilombola (FERREIRA; RODRIGUES; MOREIRA, 2021).

Ao abordar a importância da valorização da cultura, a professora nos remete a Gadotti (2011) ao reiterar a necessidade de mudança no papel docente. A mudança é o compromisso com uma educação dialógica, contextualizada e comunitária, ou seja, o professor que atua na comunidade quilombola precisa ir além da escola e entender que o seu papel está intrinsecamente entrelaçado a preservação da cultura, identidade e dos valores fundamentais que dignifica aquele espaço social. Assim sendo, refletir sobre o papel docente frente às demandas sociais, nos permite afirmar que a educação é a única arma capaz de mudar a humanidade (FREIRE, 1987).

Com relação aos estudantes, demonstraram compreender o espaço em que vivem,

³ Escola Quilombo: Educação cultivada é um documentário que demonstra a prática pedagógica, organização, desafios e luta dos professores quilombolas frente as escolas que são esquecidas pelos poderes públicos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9WDSp0RA5zQ>. Acesso em nov/2021.

reconhecer e estabelecer relações entre a sua realidade e a apresentada no vídeo. Visto que ao assistirem ao filme relataram: “*Eles também pegam água no rio*” (EEF3), “*Antigamente a nossa escola era assim, agora está mais nova, na época do meu pai era desse jeitinho*” (EEM 9). De acordo com a fala dos estudantes apresentadas, indica que os mesmos não estão condicionados apenas a esse espaço, ao contrário, significa que já interpretaram o seu pequeno mundo e estão abertos para conhecerem novos mundos (FREIRE, 1996). Partir da realidade do estudante, transpondo e traduzindo contextos, fomentando conhecimento socioetnocultural, inclusivo e para diversidade, respeitando e assegurando a dignidade humana, é o caminho para uma sociedade equânime e de paz.

Assim sendo, a luta por uma Educação Escolar Quilombola tem o objetivo de construir “(...) uma política pública afirmativa, balizada pelos referenciais da ancestralidade quilombola, na construção de um currículo lastreado pelo respeito e reconhecimento dos saberes tradicionais quilombolas” (SOARES, 2016, p. 1). Portanto, o ensino pautado nos princípios da Educação Quilombola contribui para fortalecer os vínculos comunidade-sujeito, sujeito-cultura e sujeito-historicidade.

É preciso partir da realidade, da cultura, costumes, espaços e itinerários que dialoguem com o contexto vivencial dos estudantes (SANTOS; MOREIRA, 2021a). Faz sentido que os professores adotem uma postura de lutar por uma educação que valorize as crenças e a ancestralidade bem como proporcionar aulas coligadas com as experiências sociais dos estudantes.

Relações étnico-raciais e educação escolar: qual a importância da lei 10.639/2003

É propício a nós enquanto professores, acalentar os debates em sala e em todo o espaço escolar. O debate é um momento crucial para socializar e difundir conhecimento. Portanto, alçamos aos professores, qual a importância da Lei 10.639/2003. É possível trabalhar essa lei em sala de aula? Com destaque, “*É preciso ter consciência de todo dia ser o dia do combate ao racismo e a discriminação*” (PEM2). De acordo com o exposto é possível perceber que este profissional demonstra ter consciência de que refletir sobre e combater o racismo, o preconceito, a discriminação e todos os tipos de ataque ao semelhante, é função da escola (CAMPOS, 2014).

A Lei 10.639/2003, que é considerada uma grande conquista dos movimentos sociais e de toda a população brasileira, permite-nos “combater o racismo em nossa sociedade através da educação, visto que em nossa educação existe uma supervalorização da história e cultura branco-europeia em detrimento das africanas e ameríndias” (CULTURA AFROBRASILEIRA, 2022, p. 2).

Portanto, faz-se necessário ter escritas dialógicas de cunho decolonial contrapondo-se a representatividade negativa da população negra, dado que, a política de silenciar os oprimidos e a “(...) ausência dessa discussão, muito da riqueza cultural do Brasil foi perdida, pouco explanada e /ou pouco conhecida, o que ocasionou em reflexões negativas acerca das relações étnico-raciais nas escolas” (OLIVEIRA; JUNIOR, 2012, p. 3). A Lei 10. 639/2003, “(...) permite compreender como o racismo funciona no país, permitindo combatê-lo, além de valorizar a cultura negra tirando-a do lugar de folclore” (CULTURA AFRO BRASILEIRA, 2022, p. 4), e contribuindo na formatação de uma sociedade justa e diversa, dando:

Garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve ser orientada por relações de

acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. Como parte integrante desse processo e contribuição essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão social (BRASIL, 2001, p. 22).

Nesse contexto, consideramos de extrema relevância o trabalho contínuo com a Lei, no sentido de combater o racismo e assegurar uma educação antirracista de cunho emancipatória, garantido dignidade humana, empatia e respeito ao próximo. O que concerne com a professora quando afirma, “*Não é apenas combater essas práticas, é nos instrumentalizarmos para ajudar os nossos estudantes também*”. O relato da professora retifica nossa afirmação e para que isso efetivamente aconteça na escola, a formação continuada é fundamental na luta antirracista. Munanga (2001, p. 7) postula que,

(...) alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral (MUNANGA, 2001, p. 7-8).

É mister que a formação continuada é um grande elemento para somar nessa mudança de paradigma, dado que a formação continuada deve ser uma exigência profissional, pois contribui para pesquisa, aquisição de novas metodologias, criticidade e para despertar no professor um sentimento de tornar-se investigador da própria prática (MOREIRA; MANRIQUE, 2019). Na linha desse pensamento, defendemos uma formação continuada voltada especificamente para a luta antirracista.

Por meio da formação continuada “(...) o conhecimento adquirido na formação inicial se reelabora e se especifica na atividade profissional, para atender a mobilidade, a complexidade e a diversidade das situações que solicitam intervenções adequadas” (BRASIL, 2007, p. 2). Assim sendo, o professor torna-se um agente socioetnocultural político que “valoriza suas experiências pessoais, suas incursões teóricas, seus saberes da prática e possibilita-lhe que, no processo, atribua novos significados a sua prática e compreenda e enfrente as dificuldades com as quais se depara no dia a dia” (BRASIL, 2007, p. 2).

Compactuando com Nóvoa (1995), é por meio da formação continuada que o professor compreende novos espaços e transita por novos campos epistemológicos da formação continuada. Com relação a educação antirracista, ao aprofundar na formação continuada os professores encontram subsídios para uma nova educação. É preciso que no espaço escolar faça valer a Lei 10.639/2003, bem como trabalhá-la na perspectiva emancipatória, pois quando a sociedade compreende as suas bases sociais, respeita as distintas etnias e dialoga com a diversidade, está preparada para quebrar o amuleto das incertezas e aceitar o diferente, visto que, “a diferença não é um problema ou uma deficiência. É uma riqueza” (GADOTTI, 2009, p. 46).

O papel da escola em combater o racismo

A instituição escola é o encontro da diversidade, espaço de construção e socialização do conhecimento. Como sabemos, evidencia-se em nossa sociedade, a intolerância, o racismo, o preconceito, a discriminação, o estereótipo e o ódio pelo diferente (VIEIRA; MOREIRA, 2020a). Nesse sentido, acreditamos na educação emancipatória como maior chance de combater o preconceito, visto que a educação tem o poder de transformar pessoas e as pessoas de transformar o mundo (FREIRE, 1996).

Não podemos aceitar que a escola, a sociedade e toda a gente que a ela pertence, banalizem o racismo, por isso, é preciso ter consciência crítica para combatê-lo, para que a ingenuidade não se perpetue. “*Professor o racismo é apenas quando chamamos alguém de preto*” (EEF5), longe disso, o racismo é toda atividade que despersonaliza o sujeito, é a imbecilidade de não “reconhecer a diversidade do povo brasileiro em todas as suas pluralidades étnicas, raciais, sexuais, culturais, religiosas e, sobretudo, as pluralidades sociais” (VIEIRA; MOREIRA, 2020, p. 176).

Em outras palavras “(...) o racismo é uma imoralidade e também um crime, que exige que aqueles que o praticam sejam devidamente responsabilizados” (ALMEIDA, 2018, p. 25). Por conseguinte, é um ato que precisa ser combatido de forma consciente por todos os setores da sociedade, na preocupação em assegurar dignidade humana e respeito ao próximo.

Além disso, é necessário ter consciência de que todas as culturas têm costumes diferentes, “o que caracteriza os seres e as sociedades humanas, não é a similaridade e sim a diferença. E essa diferença é o que nos unifica como seres humanos” (PAULA, 2005, p. 190), portanto, ser diferente não deveria ser motivo para intensificar o racismo, ao contrário, o mundo é diverso, a diversidade deve ser o campo da compreensão, pois para ser o que somos, precisamos do diferente para estabelecer rupturas e evolução, ou seja, é preciso a inclusão do diferente para ocorrer a transformação.

Em outro momento, “*Na escola nós estudamos sobre a consciência negra e a história dos africanos, é pra gente entender sobre o que é ser negro?*” Estudar sobre a história da população que forjou esse País a chicotadas e sangue é um direito assegurado pela Lei 10.639/2003. Nesse sentido, vai muito além de compreender o dia da consciência negra, é compreender que consciência, respeito ao próximo e a pluralidade étnica é preciso ter todos os dias, é preciso por parte dos atores sociais em coletivo “desmantelar as narrativas discriminatórias que sempre colocam minorias em locais de subalternidade” (ALMEIDA, 2018, p. 68) e em combate a essa opressão propiciando “a abertura de um espaço político para que as reivindicações das minorias possam ser repercutidas, especialmente quando a liderança conquistada for resultado de um projeto político coletivo” (ALMEIDA, 2018, p. 68).

Alguns apontamentos

Este artigo foi construído para discutir as relações étnico-raciais na Educação Escolar Quilombola como fonte de dialogicidade a respeito de sujeitos que “cotidianamente vivenciam a ausência do Estado e têm recorrido às suas tradições culturais, religiosidade, conhecimentos etnobiológicos, auto-organização e solidariedade mútua para suportar o racismo estatal” (SILVA; SILVA, 2021, p. 11).

Além disso, buscamos situar os marcos da Educação Escolar Quilombola como política de educação. Ficou claro que, para conseguir alcançar o mínimo de dignidade, os oprimidos devem fazer “balburdia boa” (MOREIRA, 2020), e devem assumir uma postura

cavalhar frente ao balcão de negócios (Estado) pela consolidação dos seus direitos. No aze, entendemos que a Lei 10.639/2003, representou uma conquista significativa no combate às desigualdades sociais, racismo, preconceito e discriminação, além disso, representou a efetiva inclusão da população negra “no âmbito curricular e escolar que possibilita a desconstrução da legitimação da discriminação por meio do conhecimento, um discurso que se elabora no interior do próprio discurso ideológico como o seu contradiscurso” (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 245).

Vimos que o racismo é sempre estrutural e pode denominar-se como uma tecnologia da desigualdade e da violência. É a manifestação social de uma sociedade marcada pelas diferenças que não se resume a um fenômeno patológico. “O racismo, afirma, fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2018, p. 12). Por isso, é preciso combater o racismo em todos os espaços sociais, assegurar a dignidade humana e lutar pela paz mundial, pois, este é o caminho para uma nova sociedade.

Asseveramos a necessidade de a escola estabelecer o diálogo e combater o racismo, o preconceito, a discriminação, o estereótipo, a homofobia, a xenofobia e todas as atividades/práticas que ferem a dignidade humana. Entendemos que a escola conseguirá estabelecer e fortalecer esse diálogo em seu interior a partir da formação continuada de seus professores. É por meio da formação que os professores são munidos de ferramentas capazes de combater os desvios pedagógicos que insistem em se perpetuar no dia a dia da escola. Pois, se “a escola, como instituição social que é, é a grande responsável por realizar a mediação entre o indivíduo e a sociedade, que prepara o primeiro para enfrentar e contribuir para os problemas da segunda” (MOREIRA, 2020, p. 10), é obvio que as discussões calorosas que dividem a sociedade devem ser discutidas em sua gênese, uma vez que, “a conjugação da teoria com a prática – o que, por si, demonstra grande capacidade de ajudar a conhecer a realidade educacional assentada em uma via de mão única, que não dá voz a todos os atores educacionais ali envolvidos propicia condições” (VIEIRA; MOREIRA, 2020a, p. 175), para a transformação social.

Há de validarmos que a educação sozinha não consegue combater “as mazelas das desigualdades, das injustiças, das discriminações, dos preconceitos e da cultura do ódio. Necessita das ações políticas conjuntas para esse enfrentamento” (VIEIRA; MOREIRA, 2020, p. 642). Como demonstramos em solo da Educação Escolar Quilombola e na política de afirmação dessa modalidade, muito se avançou, mas é preciso empenho governamental e políticas públicas, sociais, afirmativas e educacionais que sejam capazes de livrar a nossa sociedade de todo esse caos. Acreditamos ser por meio de uma Educação voltada para os Direitos Humanos e antirracista que o caminho possível para a emancipação seja alcançado.

Não podemos esquecer que o professor também torna-se aliado dessa discussão, pois ao preparar aulas em diálogo com a diversidade, não só propicia um ensino inclusivo como também alinha-se em direção às práticas progressistas, pois ensinar não é transferir conhecimento, tão pouco “precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido” (FREIRE, 1987, p. 25).

Então, “advoga-se a necessidade de ampliar o debate rumo ao enfrentamento da discriminação presente em nossa sociedade, não só do negro, do afrodescendente, do afro-brasileiro”, mas de todos e todas que sofrem cerceamento de quaisquer de seus direitos, para que “possamos combater qualquer forma de exclusão, de negação de direitos e de privação da liberdade, como vem acontecendo com as minorias”, que no seu conjunto, tornam-se maioria (MOREIRA; ALMEIDA, 2014, p. 416).

Portanto, é necessário socializar experiências como essas para contribuir na formação de professores e para o campo educacional, sobretudo no momento atual em que

presenciamos o negacionismo, cortes na educação e a caçada aos Direitos Humanos (CRUZ; SOUZA; MOREIRA, 2021). Nesse sentido reforçamos a necessidade de lutar por uma educação voltada para os Direitos Humanos, para a dignidade humana, para a diversidade e respeito ao próximo e de combate ao racismo, à intolerância, à discriminação e a todo o tipo de ação que atinja o outro fisicamente e psicologicamente, visto que, se aprendemos a odiar o próximo, de igual modo, é possível aprendermos a amá-lo também (MANDELA, 2012).

Agradecimentos

Agradecemos ao Grupo de Pesquisa *Dzeta* Investigações em Educação Matemática (DIEM); à Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF, Edital 03/2021–Demanda Induzida); à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, Código de Financiamento 001); ao PET-Educação (FE/UnB) e ao DPI/DPG da UnB (Edital n.º 02/2022).

Referências

ALMEIDA, Marco Antonio Bettine; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

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

ARRUTI, José Mauricio Andion. Conceitos, normas e números: uma introdução a educação escolar quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**. Vol. 12, n. 23, p. 107-142, jan/abr de 2017.

ÁVILA, Cristiane Beartz; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Currículo, identidade e relações étnico-raciais: a escola mediando as fronteiras da in/exclusão. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, v. 25, n. 54, 20 maio 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991459>

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Analía Soria. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Estudos Feministas**. Ano 10, p.119-141.2002.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, SEESP, 2001. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso 08/12/2021.

BRASIL. **Lei 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. Brasília-DF. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 10/09/2021.

BRASIL. **Lei Federal nº. 9.394, de 20/12/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 21/12/ 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de Julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília-DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em

02/11/2021.

BRASIL. **Programas e ações.** Os programas e ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas>. Acesso em 21/10/2021.

CAMPOS, Laís Rodrigues. Educação escolar quilombola e o currículo escolar histórico-cultural: olhares sobre as práticas educativas de um quilombo em são miguel (pa). *In: Ibero Americano IV. Anais [...]*. 2014. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf. Acesso em 04/01/2022.

CARREIRA, Denise. Histórico. *In: DAHER, Júlia. Especialistas avaliam o impacto da dissolução da SECADI*. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/especialistas-avaliam-fim-de-secretaria-ligada-a-diversidade-e-inclusao/> Acesso em: 03/01/2022.

CRUZ, Francerly Cardoso; SOUZA, Meire Nadja Meira; MOREIRA; Geraldo Eustáquio. Estratégias para uma Educação Matemática Inclusiva no Contexto da Pandemia: perspectivas na formação inicial de professores. *In: Seminário internacional de pesquisa em Educação Matemática. 22-26/11/2021. Uberlândia. Anais [...]*. Minas Gerais, 2021b.

CULTURA AFRO BRASILEIRA. **A importância da Lei 10.639**. Sindicato dos Petróleos do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://sindipetro.org.br/a-importancia-da-lei-10-639/>. Acesso em 12/10/2021.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A busca da paz: responsabilidade de matemáticos, cientistas e engenheiros. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 9, n. 1, p. 66-77, jan./jul. 2011.

ESTANQUE, Elísio. Trabalho, desigualdades sociais e sindicalismo. **Revista Crítica em Ciências Sociais**. V,71, P. 113-140, 2005. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/1023>. Acesso em 09/11/2021.

FERREIRA, Ana Tereza Ramos Jesus; SANTOS, Hélio Rodrigues; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Prática docente quilombola: desafios e possibilidades em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 6, p. e13175, 18 dez. 2021.

FERREIRA, Bianca Ribeiro Souza. Relações étnico-raciais na escola pública. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 83–101, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32001>. Acesso em: 24 dez. 2021.

FONSECA, Vitor. Tendências futuras da Educação Inclusiva. *In: STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mosquera (Orgs.). Educação Especial: Em direção à Educação Inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

FRANÇA, Dalila; SANTOS, Rozélia Anjos Oliveira; SOUSA, Keylane Oliveira. Estratégias de combate ao preconceito. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**. V.4, n-7, p-18-39.2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros inscritos**. São Paulo- Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS *at al.* **História da América: origem e colonização [recurso eletrônico]** / Eduardo Pacheco Freitas... [et al.]; revisão técnica: Wilian Junior Bonete. – Porto Alegre: SAGAH,

2020.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2.ed.-São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18(Suplemento):57-65, 2002.

IBGE. **Desigualdades Sociais por cor ou raça no Brasil**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 22/11/2021.

JAKIMIU, Vanessa Campos Lara. Extinção da secadi: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i3.8149. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8149>. Acesso em: 3 jan. 2022.

JUNIOR, Wilmo Ernesto Francisco. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**. V. 14, n. 3, p. 397-416, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/PyFjT66TFDL7jSNfpWCgMGw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05/01/2022.

LOPES, Luciene Roriz. **O papel da escola na desconstrução do racismo, preconceito e discriminação: a mediação profissional dos educadores do colégio estadual coronel João duque**. (Trabalho de conclusão de curso) – Brasília, 2015.

LOPES, Maria Auxiliadora. Educação Escolar Quilombola. *In: Educação para relações étnico-raciais*. 2021. Disponível em: <https://etnicoracial.mec.gov.br/educacao-escolar-quilombola>. Acesso em 04/01/2021.

MAIA, Fernando Joaquim Ferreira; FARIAS, M. H.V. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações**. Campo Grande, MS, v. 21, n. 3, p. 577-596, jul./set. 2020.

MANDELA, Nelson. **Longo caminho para a liberdade**. Little, Brown and Company Boston New York London, 2012. Disponível em: <https://zelalemkibret.files.wordpress.com/2012/01/the-autobiography-of-nelson-mandela.pdf>. Acesso em 20/10/2021.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio. O Dzeta Investigações em Educação Matemática numa perspectiva de resistência e persistência. In: MOREIRA, Geraldo Eustáquio. (org.). **Práticas de Ensino de Matemática em Cursos de Licenciatura em Pedagogia: Oficinas como instrumentos de aprendizagem**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2020. p. 13-17.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio; ALMEIDA, Luiz Eduardo Siqueira de. Como enfrentar o racismo em escolas públicas: conquistas e desafios. **Revista EDaPECI: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais**, São Cristóvão, SE, v. 14, 2014. p. 403-419. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/1872>. Acesso em 04/06/2022.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio; MANRIQUE, Ana Lúcia. **Educação Matemática inclusiva: diálogo com as teorias da atividade, da aprendizagem significativa e das situações didáticas**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele

Munanga. (org). – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria, 2005.

NEGREIROS, Fauston; MEIJER, Rebeca Alcântara Silva; ARAÚJO, Ludgleydson Fernandes. Incidência de preconceito racial em professores: um preditor de fracasso escolar de estudantes? **Conhecimento & Diversidade**, [S.l.], v. 8, n. 16, p. 113-124, maio 2017. ISSN 2237-8049. Disponível em:

https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/2886
Acesso em: 04 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v8i16.2886>.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Universidade de Lisboa: Repositório. UL. 2021. Disponível em:
<https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>. Acesso em 20/11/2021.

OLIVEIRA, Leyla Beatriz Sa; JÚNIOR, Henrique Antunes Cunha. A importância da Lei 10.639/03. **Revista África e Africanidade**. V.4, n.16 e 17. Fev/Maio, 2012. Disponível em:
https://africaeafrikanidades.online/documentos/16-17_01.pdf. Acesso em 10/11/2021.

QUEIROZ, Danielle Teixeira; VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Revista Enfermagem**. UERJ, Rio de Janeiro, 2007 abr/jun; 15(2), p. 276-83. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf. Acesso em 11/10/2021.

SANTOS, Délvia Cristine Araújo. Relações étnico raciais na escola: uma experiência pedagógica no ensino de língua inglesa. *In: VII CONEDU. Anais [...]*. Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69478>. Acesso em: 04/01/2022.

SANTOS, Hélio Rodrigues; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Etnomatemática e o ensino de geometria em uma escola Quilombola. *In: Simpósio Internacional Educação Popular, Agroecologia e Memória e II Seminário Educação do Campo. Anais [...]*. 12-15/ 06/ 2021. 2021a.

SANTOS, Hélio Rodrigues; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Contribuições da Etnomatemática na formação continuada de professores e professoras Quilombolas que ensinam Matemática. *In: Seminário internacional de pesquisa em Educação Matemática. Anais [...]*. 22-26/11/2021. Uberlândia. Minas Gerais, 2021b.

SANTOS, Hélio Rodrigues; SOUSA, Luciane Alves Rodrigues; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Matemática e inclusão: práticas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia. *In: Educação Matemática Inclusiva. Metas, Desafios e oportunidades em tempos de pandemia. Anais [...]*. 19/11/2021. Bucaramanga. Colômbia, 2021.

SANTOS, Hélio. Uma teoria para a questão racial do negro brasileiro: a trilha do círculo vicioso. **São Paulo em Perspectiva**. V.8, n.3, p.56-65. 1994. Disponível em:
http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v08n03/v08n03_09.pdf. Acesso em 05/01/2022.

SANTOS, Marcia Pereira Alves *et al.* População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estudos Avançados**, Vol. 34, n. 99. May-Aug 2020. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.014>.

SANTOS, Regina Celi. **Contribuições para superar o racismo na escola: valorização pelo re-conhecimento da importância da identidade, história e cultura afro-brasileira**. (Trabalho de conclusão de curso) – Brasília, 2015.

SCOPEL, Delza Tonole; GOMEZ, Mercedes Silverio. O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira. **Revista Educação e Tecnologia**. Ano 2 – Número 1 – Abr/Set – 2006 – Faculdade de Aracruz – ES.

SILVA, Evelyn Melo; BARROS, Leonardo Patrício; DUARTE, Marco José Oliveira. Necropolítica, pandemia e população negra: notas sobre resistências e lutas antirracistas. *In: Políticas da vida: coproduções de saberes e resistências*. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75124>. Acesso em: 05/01/2022.

SILVA; Hilton Pereira; SILVA, Givânia Maria. A situação dos quilombos do Brasil e o enfrentamento à pandemia da Covid-19. *In: Associação Brasileira de Saúde Coletiva: População Negra e Covid-19 / Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO); Organização Grupo Temático Racismo e Saúde da ABRASCO*. – Rio de Janeiro, RJ: ABRASCO, 2021.

SOARES, Edimara Gonçalves. Educação Escolar Quilombola: reafirmação de uma política afirmativa. *In: XI ANPED SUL*. 2016, Paraná. **Anais [...]**. UFPR Curitiba. 2016. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/artigo_edimara_goncalves_soares.pdf. Acesso em 04/01/2022.

VIEIRA, Lygianne Batista; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Contribuições da Educação Matemática para a cultura de respeito à dignidade humana. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 173–188, 2020. DOI: 10.5016/ridh.v8i2.26. Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/26>. Acesso em: 3 jan. 2022a.

VIEIRA, Lygianne Batista; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Políticas públicas no âmbito da Educação em Direitos Humanos: conexões com a educação. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 622-647, 2020. DOI: 10.26571/reamec.v8i2.10500. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/10500>. Acesso em: 3 jan. 2022b.