



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA

MARIA APARECIDA SANTOS COSTA

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo
acerca da percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola
“Canto do Saber” em São Bernardo - MA

SÃO BERNARDO – MA

2024

MARIA APARECIDA SANTOS COSTA

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo - MA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas, habilitação em Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Ciências Humanas/Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio

SÃO BERNARDO – MA

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Costa, Maria Aparecida Santos.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:
um estudo acerca da percepção em torno das Leis nº
10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola "Canto do Saber"
em São Bernardo - MA / Maria Aparecida Santos Costa. -
2024.

87 p.

Orientador(a): Josenildo Campos Brussio.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas -
Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, São
Bernardo
- MA, 2024.

1. Educação Antirracista. 2. Escola Canto do Saber.
3. Lei nº 10.639/2003. 4. Lei nº 11.645/2008. I.
CamposBrussio, Josenildo. II. Título.

MARIA APARECIDA SANTOS COSTA

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo - MA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas, habilitação em Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Ciências Humanas/Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio

APROVADA EM: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Josenildo Campos Brussio – UFMA/São Bernardo (Orientador)

Doutor em Psicologia Social - UERJ

Dra. Ana Caroline Amorim Oliveira – UFMA/São Bernardo

Doutora em Antropologia Social - USP

Dr. Thiago Pereira Lima – UFMA/São Bernardo

Doutor em Políticas Públicas - UFMA

Dedico este trabalho aos meus pais José dos Santos do Nascimento Costa e Francisca Maria Santos, aos meus irmãos e todos aqueles que sempre acreditaram no meu potencial. E, é claro, ao meu orientador Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio.

AGRADECIMENTO

Direciono meu primeiro agradecimento a Deus, Força primária do Universo, que sempre me conduziu de forma tão sublime, guiando meus passos e permitindo-me chegar até aqui com sanidade e saúde. Agradeço a presença do Espírito Santo que me conduziu durante toda a caminhada acadêmica, pois sem seu zelo e proteção a composição desta pesquisa não teria sido possível. Toda honra e glória sejam dadas a Ele!

Agradeço aos meus pais, por serem minha referência de amor e cuidado. Em especial, à minha Mãe, Francisca Maria Santos, que tanto intercede por mim com suas orações e me encoraja com suas palavras de ternura, fé e esperança. Ao meu Pai, José dos Santos do Nascimento Costa, que com o suor de seu trabalho, me proporcionou todo o suporte de que eu precisava, estimulando-me a seguir avante.

Aos meus irmãos, Anaelson José dos Santos Costa, Gildázio José dos Santos Costa, Francisco José dos Santos Costa e Leonam José dos Santos Costa, que acompanharam e auxiliaram direta e indiretamente em minha trajetória para a realização de mais uma etapa importante da minha vida, e por terem me ajudado financeiramente em tantos momentos conturbados.

Agradeço ao meu namorado Manuel Maria Silva Costa, por toda paciência e ternura para comigo diante dos estresses provocados pela graduação. Por ter me escutado, me acalmado em meio as crises de ansiedade e por sempre se colocar à disposição para me ajudar no que fosse possível.

Agradeço carinhosamente ao professor Ildebrando e sua família, por terem me recebido em sua casa na parte inicial da graduação, o mesmo fora como um pai pra mim, e jamais poderei retribuir o bem que me fizeste. Agradeço igualmente, ao professor José Claudio dos Santos Costa, por todos os ensinamentos, e principalmente, por me ter cedido sua casa, para que eu pudesse estudar e concluir minha graduação. Não tenho palavras para mensurar o tamanho de minha gratidão.

Aos meus colegas do curso de Ciências Humanas/Sociologia, turma 2019, pelas trocas e experiências vivenciadas ao longo do curso. Um agradecimento especial aos meus amigos Felipe Caldas Ramos e Antônio Carlos Santos Silva, que estiveram presentes em cada etapa acadêmica e com quem sempre pude contar. Sou extremamente grata por vocês se terem feito família e principalmente, por terem me

dado apoio nos momentos mais difíceis. Meninos, obrigada por toda ajuda, paciência, carinho e amizade. Felipe, foi minha dupla em inúmeras e incansáveis reuniões realizadas por meio da Plataforma Google Meet durante o período da Pandemia da Covid-19, e esses momentos, embora tivessem sido de muito estudo, trabalho e estresse, serão algo que guardarei carinhosamente na memória. Obrigada por ter me aguentado e segurado a minha mão na fase mais conturbada de elaboração deste estudo. Por isso e por muito mais, agradeço pelo companheirismo e por sua dedicação.

Deixo o meu reconhecimento e meu agradecimento ao meu orientador Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio, primeiramente, por ter me aceitado de “última hora” como sua orientanda, pelo carinho e atenção dedicado a mim, bem como, por seu trabalho, dedicação e apoio para elaboração deste estudo. Muito obrigada pela parceria e paciência no caminho percorrido, especialmente pelas palavras de incentivo que o mesmo sempre teve, e pela criticidade ao meu trabalho, estou imensamente agradecida.

Destaco ainda, o meu enorme carinho para com os professores que compõem o corpo docente do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia do CCSB, na pessoa do Prof. Thiago Pereira Lima, Clodomir Cordeiro de Matos Junior, Amanda Gomes Pereira, Laura Rosa Costa Oliveira, Karine Martins Sobral, Sylvana Kelly Marques dos Santos, Alina Silva Sousa de Miranda e Wandelson Silva de Miranda, e a todos os demais professores que agregaram positivamente à minha formação.

Também gostaria de agradecer especialmente a prof.^a Dra. Ana Caroline Amorim Oliveira, por ter se tornado minha principal referência no espaço acadêmico, como mulher, profissional e ser humano, e claro, por suas palavras empáticas de carinho que sempre me incentivaram e me fizeram acreditar no meu potencial.

Agradeço ao Prof. Dr. Tedson Mayckell Braga, que desde o início da graduação corroborou significativamente para a minha formação e aprimoramento dos meus conhecimentos, guardo com carinho na memória nossas tardes de pesquisa e orientação, bem como nossa amizade. Pois tenho enorme admiração e afeto por cada conselho e incentivo a mim dedicados. Obrigada por tanto.

Agradeço ainda ao Prof. Dr. Washington Tourinho Junior, por todos conhecimentos e ensinamentos transmitidos, pelos conselhos, puxões de orelhas e direcionamentos, pelas suas ponderações acerca dos meus trabalhos, que tanto me

foram essenciais, e é claro, pela forma como conduzia suas aulas, fazendo-me entender a importância e o valor do trabalho docente. O senhor foi uma inspiração.

Ao Prof. Dr. Hugo Freitas de Melo, por ter sido o primeiro professor que fez com que eu me encontrasse dentro da área de Sociologia. Com suas palavras de carinho e incentivo, fez eu acreditar em mim quando eu mesma duvidava de meu potencial, mostrando-me que apesar das minhas dificuldades e incertezas, eu conseguiria. Foi por meio de suas aulas que despertei meu olhar crítico e a inquietação pelo tema desta pesquisa. Sobretudo, agradeço por ter ofertado a mim experiências acadêmicas como minha participação como bolsista no Programa Residência Pedagógica.

Agradeço às professoras Délia Maria Garcês Silva e Isabelle Gonçalves de Souza pela disponibilidade e valiosa contribuição durante o período em que realizei a pesquisa de campo. Gratidão, pelo suporte, incentivo, paciência e sobretudo por todo ensinamento.

Agradeço aos professores Thiago Pereira Lima e Ana Caroline Amorim Oliveira, por terem aceitado compor a banca de defesa, apresentando valiosas contribuições e por fazerem diferença nesse trabalho.

E por fim, distribuo minhas palavras de carinho, afeto e gratidão a todos aqui citados e àqueles que de alguma forma também se fizeram presentes, me dando forças, acreditando e torcendo por mim, durante meu processo de formação acadêmica e pessoal, especialmente, no andamento desta pesquisa. Sinto-me verdadeiramente grata por finalmente completar esta fase!

Eu gosto de pensar na ideia de uma educação antirracista, junto à de uma educação descolonizadora, que traga à tona negros e indígenas como sujeitos da história, e não como objetos. É não estudar apenas a escravidão, quando a população negra está na literatura, na história, na matemática e em tantas outras áreas.

Mayana Nunes da Silva (2020).

RESUMO

O objetivo do presente Trabalho de Conclusão de Curso é analisar a percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo - MA. O estudo envolveu inicialmente um levantamento bibliográfico que perpassou toda a elaboração deste trabalho, com o propósito de compreender a realidade estudada. Apoiamo-nos em teóricos tanto da área da Educação como da Sociologia, como Paulo Freire (1987), Bourdieu (1998), Sant’Ana (2005), Almeida (2018), Durans (2019), dentre outros autores. Optou-se por uma pesquisa de campo de base qualitativa (Chizzotti, 1995), sendo o lócus da pesquisa a escola estadual “Canto do Saber”. De início, refletiu-se acerca dos conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil. Em seguida, abordou-se o aspecto educacional referente a questão do negro na educação brasileira, com ênfase nas lutas das populações negras por direitos humanos que influenciaram na criação de Ações Afirmativas. Discutiu-se também como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos estabelecidos obrigatoriamente pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; e foram apresentadas as concepções dos/as alunos/as a respeito da Educação Antirracista. Os dados obtidos com a pesquisa, indicam para problemas com a formação docente e o trato com a diversidade cultural e étnico-racial nas escolas. Portanto, é preciso entender que, mais do que a efetivação política de uma antiga reivindicação do Movimento Negro para a educação, a construção de uma educação antirracista não se limita ao espaço escolar, mas deve estar presente em todos os âmbitos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Lei nº 10.639/2003; Lei nº 11.645/2008; Educação Antirracista; Escola “Canto do Saber”.

ABSTRACT

O objetivo do presente Trabalho de Conclusão de Curso é analisar a percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo - MA. O estudo envolveu inicialmente um levantamento bibliográfico que perpassou toda a elaboração deste trabalho, com o objetivo de compreender a realidade científica. Apoiamo-nos em teóricos tanto da área da Educação como da Sociologia, como Paulo Freire (1987), Bourdieu (1998), Sant’Ana (2005), Almeida (2018), Durans (2019), dentre outros autores. Optou-se por uma pesquisa de campo de base qualitativa (Chizzotti, 1995), sendo o lócus da pesquisa a escola estadual “Canto do Saber”. De início, refletiu-se sobre os conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil. Em seguida, abordou-se o aspecto educacional referente à questão do negro na educação brasileira, com ênfase nas lutas das populações negras pelos direitos humanos que influenciaram na criação de Ações Afirmativas. Discutiu-se também como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos oferecidos obrigatoriamente pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; e foram apresentadas as concepções dos/as alunos/as a respeito da Educação Antirracista. Os dados obtidos com a pesquisa indicam problemas com a formação docente e o trato com a diversidade cultural e étnico-racial nas escolas. Portanto, é preciso entender que, mais do que a efetivação política de uma antiga reivindicação do Movimento Negro para a educação, a construção de uma educação antirracista não se limita ao espaço escolar, mas deve estar presente em todos os âmbitos sociais.

KEYWORDS: Law nº 10,639/2003; Law nº 11,645/2008; Anti-Racist Education; “Canto do Saber” School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Profesores/as	39
Gráfico 2: Alunos/as	40
Gráfico 3: Profesores/as	40
Gráfico 4: Alunos/as	41
Gráfico 5: Profesores/as	41
Gráfico 6: Alunos/as	42
Gráfico 7: Alunos/as	42
Gráfico 8: Profesores/as	44
Gráfico 9: Profesores/as	45
Gráfico 10: Alunos/as.....	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 2: Professores/as 43
Figura 3: Professores/as 44

LISTA TABELA

Tabela 1: Respostas dos/as professores/as à primeira questão	46
Tabela 2: Respostas dos/as alunos/as à primeira pergunta	47
Tabela 3: Respostas dos/as professores/as à segunda questão.....	49
Tabela 4: Respostas dos/as alunos/as à segunda questão.....	50
Tabela 5: Respostas dos/as professores/as à terceira questão.....	51
Tabela 6: Respostas dos/as alunos/as à terceira questão.....	52
Tabela 7: Respostas dos/as professores/as à quarta questão.....	53
Tabela 8: Respostas dos/as alunos/as à quarta questão.....	54
Tabela 9: Respostas dos/as professores/as à quinta questão	56
Tabela 10: Respostas dos/as alunos/as à quinta questão.....	57
Tabela 11: Respostas dos/as professores/as à sexta questão	58
Tabela 12: Resposta dos/as alunos/as à sexta questão	59
Tabela 13: Resposta dos/as professores/as à sétima questão	63
Tabela 14: Resposta dos/as alunos/as a sétima questão	64
Tabela 15: Resposta dos/as professores/as à oitava questão	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior

CCSB – Centro de Ciências de São Bernardo

DF – Distrito Federal

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MA – Maranhão

MNU – Movimento Negro Unificado

ONGs – Organizações Não-Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PNE – Plano Nacional de Educação

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

STF – Supremo Tribunal Federal

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. CONCEITOS DE RAÇA E RACISMO	22
3. O POVO NEGRO E O ACESSO A EDUCAÇÃO NO BRASIL	28
4. AS LEIS N° 10.639/2003 E N° 11.645/2008 E SUA NÃO APLICABILIDADE NA ESCOLA “CANTO DO SABER”	37
4. 1 Caracterização da Escola	37
4. 2 Percurso Histórico da Pesquisa.....	37
4. 3 Resultados e Discussões	39
4. 4 Limites e possibilidades: o que dizem os/as professores/as e os/as alunos/as sobre uma Educação Antirracista	46
5. CONCLUSÃO	68
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	70
APÊNDICE	76
APÊNDICE A	77
APÊNDICE B	83

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho intitulado “POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da percepção em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo - MA”, se deu a partir dos estudos em sala de aula por meio das disciplinas de “Educação, Cultura e Sociedade” e “História da África”, ofertadas no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, do Centro de Ciências de São Bernardo – CCSB.

Nas disciplinas supracitadas nos foram apresentados diversos autores, dentre eles, autores negros e africanos como Valentin Yves Mudimbe, Babacar Mbaye Diop, Achille Mbembe, que se dispuseram a questionar o conhecimento já produzido sob a égide do paradigma científico hegemônico ocidental europeu e a ordem social vigente, de modo a refletir sobre dinâmicas, ações e movimentos sociais de reivindicação por educação e inclusão social das pautas dos povos excluídos¹.

Outra experiência significativa adquirida, foi na disciplina “Pensamento Social Brasileiro” também ofertada no curso, na qual tive a oportunidade de ter contato com autores indígenas e negros/as como Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Davi Kopenawa, Gersem Baniwa e principalmente, mulheres negras como Lélia González, Maria Beatriz Nascimento e Maria Aparecida da Silva Bento, que tratam do racismo, violência, desigualdade, sexismo, entre outros temas e tecem duras críticas sobre a produção dos clássicos do pensamento brasileiro, a saber, Gilberto Freyre, Caio Prado Junior e Sérgio Buarque de Holanda.

As discussões tecidas a partir do contato com esses autores despertaram em mim a necessidade de discutir sobre o tema independente de não ser considerada negra, visto que o mesmo possui grande relevância social, sem, no entanto, ser tratado como deveria.

Ademais, esse também é um trabalho que parte das experiências e influências obtidas na participação como bolsista no Programa Residência Pedagógica, vinculada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e ao

¹ Quando falamos de povos excluídos, referimo-nos a todas as culturas que foram negadas no projeto de Colonialidade do Poder da Modernidade, como as culturas dos povos negros, indígenas, não-europeus.

Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, do CCSB, no período de novembro de 2022 a abril de 2024 (finalização do projeto), no qual, a temática do subprojeto fora “Direitos Humanos e das Teorias Sociológicas, Antropológicas e da Ciência Política”. As discussões do mesmo deveriam abarcar temáticas como: A Educação para os Direitos Humanos e a educação como um Direito Humano; Relações étnico-raciais e a reprodução das Desigualdades, entre outras.

O presente trabalho circunscreve-se sob o tema da importância de se trabalhar continuamente em prol de uma Educação que seja contrária a qualquer manifestação de preconceito ou discriminação étnico-racial e que promova a valorização e o reconhecimento da identidade afro-brasileira, africana e indígena.

A relevância social e acadêmica deste estudo, justifica-se respectivamente porque embora nos dias atuais haja um crescente debate sobre a questão racial e as relações étnico-raciais, a discussão sobre racismo na sociedade brasileira e no espaço escolar ainda causa relutância na maioria das pessoas, o que gera a necessidade de aprofundarmos as discussões acerca de uma Educação que contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira; e principalmente porque o foco de análise da nossa pesquisa está voltado para a região de São Bernardo local que abriga o Centro de Ciências de São Bernardo (CCSB), do qual a pesquisadora é discente.

A problemática que motivou esta pesquisa foi: De que forma as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 são percebidas na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA para a promoção de uma Educação Antirracista. Diante disso, definimos como objetivo geral: analisar a percepção acerca das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 para a promoção de uma Educação Antirracista na escola “Canto do Saber”² na cidade de São Bernardo – MA.

E como objetivos específicos: refletir acerca dos conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil; apresentar as lutas das populações negras que influenciaram na criação das Ações Afirmativas de combate ao racismo e reparação histórica das desigualdades raciais; discutir como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos estabelecidos obrigatoriamente pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; compreender a concepção dos alunos a respeito da Educação Antirracista.

² Esse nome fictício da escola pesquisada foi escolhido em respeito às normas do Código de Ética da ABA (Associação Brasileira de Antropologia, 2011, 2012), que exige a Academia Científica.

Enfatiza-se ainda que este trabalho se restringe a tratar de uma Educação Antirracista voltada as discussões sobre história e cultura Afro-brasileira e Africana, pensada a partir da percepção dos/as professores/as e dos/as alunos/as da escola “Canto do Saber”, por essa razão, não trabalharemos diretamente com o recorte da história e cultura indígena como é tornado obrigatório na Lei nº 11.645/2008.

Assim sendo, esse estudo envolveu inicialmente um levantamento bibliográfico que perpassou toda a elaboração deste trabalho, com o propósito de compreender a realidade estudada. Dito isto, dada a responsabilidade e comprometimento social que esta pesquisa implica, selecionamos cautelosamente os autores a serem trabalhados.

Nesse sentido, apoiamo-nos em teóricos tanto da área da Educação como da Sociologia, como Paulo Freire (1987), Bourdieu (1998), Sant’Ana (2005), Almeida (2018), Durans (2019) dentre outros autores, que foram utilizados ao longo deste trabalho, na busca de compreender a discussão em torno de um modelo educacional antirracista que vem ganhando força nos últimos anos.

A pesquisa de caráter bibliográfico foi escolhida porque a mesma se fundamenta no levantamento e consulta de diferentes materiais como, por exemplo, livros, revistas, artigos científicos, monografias, dissertações e teses já publicadas acerca do problema levantado e que gerou o interesse pela pesquisa, de modo a orientar as indagações pertinentes, fazendo com que os diferentes autores dialoguem entre si.

Para Jorge Duarte (2008) a pesquisa bibliográfica é o planejamento inicial de todo e qualquer trabalho acadêmico, pois isso ajudará a enriquecer as discussões em torno do tema estudado na atualidade, a partir do resgate de conteúdos que foram produzidos no passado e presente. Ademais, Boccato (2006, p. 266) esclarece que ela tem como um de seus focos a “[...] resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”. Vale ressaltar que não temos o objetivo de trazer respostas, mas, sim de fazer reflexões e formular questionamentos que vislumbrem caminhos possíveis de serem trilhados.

Optou-se ainda nesse trabalho, por uma pesquisa de campo de base qualitativa, que possibilita uma interpretação dos fenômenos da realidade, atribuindo-lhes significados, pois, segundo Chizzotti (1995, p. 79),

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o

sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

O lócus da pesquisa foi realizado especificamente, na escola estadual “Canto do Saber”, no Centro de São Bernardo - MA, na região leste maranhense. A mesma oferta o Ensino Médio na modalidade Regular, do 1º ao 3º ano, nos turnos matutino, vespertino e noturno, e mantém incorporada à sua administração o Anexo I, com turmas de 1º ao 3º, todos em Modalidade Regular.

Segundo um dos gestores da instituição, no presente ano de 2023, essa escola dispõe de um quadro pedagógico de 24 professores e atende aproximadamente 300 alunos, sendo, alguns deles moradores de povoados. Ademais, a escolha por essa escola se deu por ela ter sido o local em que a pesquisadora realizou as observações e regências de aulas do Programa Residência Pedagógica, e o público alvo escolhido para essa pesquisa foram todos os/as professores/as da escola e os/as alunos/as da turma do 2º ano, do turno matutino. É válido ressaltar que junto com o formulário, foi entregue aos participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sobre os fins da pesquisa.

Dessa forma, desenvolveu-se um formulário pela plataforma *Google Forms*, que foi aplicado a todos/as os/as professores/as. Em relação ao outro público alvo da pesquisa, de início, iríamos enviar outro formulário para os/as alunos/as da turma do 2º ano, do turno matutino. Contudo, pelo fato de muitos alunos/as não disporem de aparelhos eletrônicos para acessar o formulário elaborado, optamos por transformá-lo em um questionário escrito que fora aplicado em sala de aula.

Assim, o presente trabalho está dividido em quatro seções, sendo a primeira delas, este momento introdutório, que tem por objetivo tecer considerações iniciais a respeito do universo da pesquisa.

Na segunda seção, será refletido acerca dos conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil. Na terceira seção, buscou-se abordar o aspecto educacional referente a questão do negro na educação brasileira, com ênfase nas lutas das populações negras por direitos humanos que influenciaram fortemente na criação de Ações Afirmativas de reparação a essa população historicamente marginalizada.

Na quarta seção, discutimos como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos estabelecidos obrigatoriamente pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; e buscamos compreender a concepção dos alunos a respeito da Educação Antirracista; e ao final, serão tecidas as Considerações finais, abordando os principais resultados obtidos ao longo do presente trabalho.

2. CONCEITOS DE RAÇA E RACISMO

O objetivo desta seção reside em refletir acerca dos conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil.

No contexto brasileiro, a exclusão social e educacional das populações afrodescendentes e indígenas contribui para perpetuar uma lógica de segregação amparada em preconceitos e discriminações raciais que se reverberam nas diversas instituições, dentre elas, a Escola. Percebe-se com isso, que, conforme apontado por Bourdieu (1998) o ambiente escolar não se configura como um espaço neutro e isolado da sociedade, mas, sobretudo, como um lugar de produção/reprodução de contradições históricas, sociais, econômicas e raciais.

Francisco Junior (2008, p. 403) discorre que a Escola corrobora para a consolidação das desigualdades de ordem social, cultural e/ou étnico-racial existentes na sociedade, na medida em que ela enfatiza o individualismo e toma para si a ideia de ser um espaço “igual para todos”, propagando que “cada indivíduo chega onde sua capacidade e esforço pessoal lhe permitem”, no entanto, ela ignora as relações de poder e dominação aí presentes³.

Em uma contextualização sobre o racismo no Brasil, a partir do diálogo com a perspectiva do pensador Paulo Freire (1987) em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, sobre a possibilidade de superação da contradição opressor-oprimido, o mesmo enfatiza a necessidade “[...] de uma pedagogia dialógica emancipatória do oprimido, em oposição à pedagogia da classe dominante, que contribua para a sua libertação e sua transformação em sujeito cognoscente e autor da sua própria história através da práxis” (Cabral, 2005, p. 200).

Dessa maneira, a importância de discutir as relações étnico-raciais no campo educacional remetem a estrutura da própria sociedade brasileira, que resiste em debater o preconceito racial em diversas áreas, de modo que a discriminação racial presente no espaço escolar é um reflexo dessa estrutura social, se dando de forma naturalizada e/ou invisibilizada.

³ Sob a perspectiva Foucaultiana “Uma relação de poder se articula sobre elementos que lhe são indispensáveis (...): o ‘eu’ (que tem poder) e o ‘outro’ (aquele sobre o qual se exerce o poder) são inteiramente reconhecidos e mantidos até o fim como os sujeitos da ação; e que se abre, diante da relação de poder, a todo o campo de respostas, reações, efeitos, intervenções possíveis (Foucault, 1995, p. 243). Para Bourdieu (1989), as relações de poder que se desenrolam na escola, às vezes são inconscientes e subliminares, sob a forma de poder simbólico, sendo este um poder “[...] quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica) e só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário [...]” (Bourdieu, 1989, p. 14).

Para subsidiar a discussão, é importante destacar que, conforme Sant'Ana (2005), o uso do termo raça como uma característica distintiva nas populações ou indivíduos reflete atitudes preconceituosas do passado, que ainda justificam a segregação e desigualdades na sociedade brasileira. Isto porque esse termo “remete ao racismo, à escravidão, ao colonialismo e às imagens historicamente construídas sobre “ser negro”, “ser indígena” e “ser branco”, ou seja, tem um significado político e ideológico que cria e perpetua desigualdades sociais e privilégios [...]” (Silva, 2022, p. 177).

Embora reconheça-se que o conceito de raça seja destituído de valor biológico, visto que “somente pode ter significado biológico quando o ser se apresenta homogêneo, estritamente puro; como em algumas espécies de animais domésticos. Essas condições, no entanto, nunca são encontradas em seres humanos” (Santos, 2010, p. 122).

O termo raça, enquanto classificação dos seres humanos, refere-se a uma noção construída pela modernidade, na medida em que o homem se torna objeto científico da Biologia e da Física, isto é, “A Biologia e a física serviriam como modelos explicativos da diversidade humana” (Almeida, 2018, p. 23).

Criou-se assim — e foi por muito tempo aceito como ciência — a ideia de “raças humanas”, isto é, a ideia de que poderia, a espécie humana, dividir-se em subespécies, assim como o mundo animal, de modo que “tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos” (Guimarães, 2008, p. 64).

É a partir dessa ideia de dividir os seres humanos em “raças e subespécies”, cada qual com suas qualidades, que o racismo — como modernamente é conhecido — passa a existir. Todavia, é necessário destacar que, é impossível, geneticamente, definir raças humanas, visto que “a construção baseada em traços fisionômicos, de fenótipo ou de genótipo, é algo que não tem o menor respaldo científico” (Guimarães, 2008, p. 65).

Sant'Ana (2005) discorre em seu artigo intitulado “História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados”, sobre dados históricos referentes ao século XV — momento este reconhecido como sendo o ponto de partida da discriminação racial — que nos ajudam no entendimento de como o racismo enquanto fenômeno ideológico, se consolidou e se fortificou ao longo do tempo através dos preconceitos, discriminações e estereótipos.

Ele começa pontuando que os primeiros indícios da ideia da existência de uma “superioridade” entre a humanidade, por meio da distinção entre eles, brotam no período da Grécia Antiga, a partir da afirmação de Heródoto, de que “todos aqueles que não pertencessem a sua raça eram classificados como bárbaros” (Sant’Ana, 2005, p. 43) fazendo com que os persas se considerassem superiores aos demais.

No que tange a escravidão dos indígenas e dos negros, Sant’Ana (2005) esclarece que a mesma se justificava no século XV pela hipótese de Aristóteles de que havia homens que nasceram naturalmente fortes e, portanto, destinados ao trabalho duro e forçado, enquanto outros (os senhores) por sua vez, possuíam dotes artísticos e eram destinados a “fazer grandes progressos nas ciências filosóficas” (Sant’ana, 2005, p. 43). Esse autor afirma ainda que o racismo praticado contra o negro é dotado de um forte conteúdo cultural, presente desde os mitos da sociedade ocidental que enaltece a “supremacia da raça branca”. Mas “é a cor negra que define a visão cultural de raça” (Sant’ana, 2005, p. 59).

Se examinarmos o caso do Brasil, veremos que ao tratar do conceito de raça, evoca-se um debate em torno de um fenômeno social que coloca diferentes populações — negros e indígenas especificamente — em uma condição de marginalização social.

Esse termo durante muito tempo estava atrelado a uma categoria de posição social, na medida em que alocava pessoas em posições sociais, originalmente chamadas de “classes”, e a relação social era fechada na cor, havendo assim uma divisão entre “senhores” e “escravos”, no qual o negro ocupava sempre o lugar de escravidão.

Esta por sua vez, justificava-se em termos teológicos pela crença no mito de que os negros descendem de Clã, da tribo amaldiçoada de Canaã e, portanto, as potências imperialistas tinham uma missão civilizadora, de convertê-los ao cristianismo e os ensiná-los o valor do trabalho (Pinho, 2008, p. 70).

Ademais, a ideia de superioridade de uns sobre os outros ganhou força quando o conceito de raça adentrou nas questões de cunho político e cultural, dando origem ao Darwinismo Social⁴ que servia para justificar o domínio do Ocidente sobre os

⁴ De acordo com o Bolsanello (1996, p. 153), “darwinismo social pode ser definido como a aplicação das leis da teoria da seleção natural de Darwin na vida e na sociedade humanas. [...] O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores”.

demais continentes. Foi justamente nesse período que a “cor” da pele — enquanto principal indicativo fenotípico — se caracterizou como o elemento fundamental de definição e hierarquização das raças, e conseqüentemente, de diferenciação entre “colonizadores” e “colonizados”.

As violentas conquistas territoriais dos europeus sobre outros povos com culturas excepcionalmente diferentes das suas, resultou na inferiorização do outro pelo simples fato de ser diferente, sendo enxergados como povos culturalmente pobres, miseráveis e abstratos. Aqui a noção de raça classifica os indivíduos segundo critérios ambíguos, e passa a legitimar a dominação colonial (Fonseca, 2016, p. 195).

É válido ressaltar que com o avanço do domínio territorial de novas regiões por parte das nações europeias, somar-se-ia à desumanização e exploração dos indígenas a escravização dos negros e asiáticos, com a tentativa de destruir suas culturas e economias, bem como de desfigurar o negro de suas aptidões intelectuais, tornando-o sinônimo de “ser primitivo”. Isso tudo acontecia para justificar o suposto “direito” que a raça branca, tida como “superior”, tinha perante as raças consideradas por eles como “inferiores”.

Em se tratando do fortalecimento do colonialismo racista, Sant’Ana (2005) pontua que no século XIX houve uma intensa consolidação das doutrinas racistas. De um modo geral, acreditava-se que a escravidão só se configuraria com um “grande mal” se o senhor fosse ruim. Nota-se com isso, que por meio do Racismo de Classe⁵, tentou-se de todo modo justificar as posições de privilégio que alguns detinham em relação a outros. Ademais, a Ciência, sobretudo no século XIX, procurou justificar a escravidão, o etnocídio⁶ e a exclusão social desses povos, e a partir daí, o negro foi inferiorizado inclusive de suas capacidades intelectuais.

⁵ Para Lucas Voigt, “o termo racismo de classe foi utilizado nas análises de Pierre Bourdieu sobre *La noblesse d’État*. [...] A noção de racismo de classe pode ser compreendida como um conjunto de representações e autorrepresentações das elites que associam aos estratos mais baixos da estrutura social um estatuto de inferioridade intelectual, que seria da sua própria natureza” (Voigt, 2018, p. 257 - 258).

⁶ Segundo Eduardo Viveiros de Castro (2017, p. 2), “o conceito de “etnocídio” tem sua origem na obra do antropólogo francês Robert Jaulin, notadamente em seu livro *La paix blanche: introduction à l’ethnocide* (1970), onde o autor oferece um testemunho etnográfico detalhado do processo de destruição da cultura e da sociedade dos Bari, um povo ameríndio habitante da fronteira venezuelano-colombiana, levado a cabo pela ação convergente de missões religiosas, órgãos estatais (Forças Armadas), corporações petrolíferas, e pelas invasões de seu território por membros das sociedades envolvidas”.

O Brasil se constituiu a partir da escravidão dos povos vindos de determinada parte do continente africano, especificamente, “[...] da África ocidental e da África meridional, hoje Congo, Angola, Moçambique, Zaire e, subindo a costa ocidental, a Nigéria, o Níger e Golfo do Benin” (Guimarães, 2008, p. 70).

Embora o povo negro tenha deixado suas marcas na construção social do território brasileiro: nas cidades, na cultura, na literatura, culinária, etc., a dominância do branco europeu no Brasil foi tão forte que a violência física e epistemológica oriunda do processo de colonização, resultou na tentativa de apagamento dos saberes dos povos colonizados (Guimarães, 2008), o que atualmente estudiosos africanistas e decoloniais denominam de epistemicídios⁷.

Gradativamente, o “trabalho escravo” que organizava o sistema produtivo do Brasil Colônia, foi sendo substituído pelo trabalho livre, no entanto, este ainda se dava de forma excludente, devido a mecanismos legais, como a criação da Lei de Terras (1850) e do processo de estímulo à imigração europeia (com o intuito de “branquear” a população nacional), de modo que a mão-de-obra negra passou a se valer de pequenos serviços e da agricultura de subsistência (Theodoro, 2014, p. 209 apud. Gomes, 2019, p. 06).

Vale lembrar ainda, que embora a aprovação da Lei Áurea no dia 13 de maio de 1888 tenha implicado na extinção formal da escravidão no Brasil, isso não gerou mudanças significativas no que se refere às condições de vida desse segmento negro da população brasileira, isto porque até mesmo o processo de abolição foi feito com base nos privilégios eurocêntricos, fazendo com que a esses grupos fosse negada a perspectiva de possuir cidadania.

Até mesmo o sistema político que se estabeleceu após a Proclamação da República não garantiu para a população negra, significativos ganhos materiais ou simbólicos, isto porque as políticas implementadas pelo Estado, na maioria das vezes, reforçavam o processo de marginalização dos negros e os ignorava em seus problemas ocasionados pelas desigualdades raciais e sociais (Gomes, 2019).

No panorama socioeconômico do período da escravidão e pós-escravidão, o Brasil apresentava-se constituído preponderantemente por “mestiços” que ocupavam

⁷ De acordo com Viviane M. Moraes e Dandara da Silva Rosa (2020, p. 59): “Epistemicídio é um termo cunhado por Boaventura de Sousa Santos sobre a destruição de conhecimentos e saberes de culturas não assimiladas pela cultura branca/ocidental. A filósofa Sueli Carneiro (2005) também tece contribuições importantes sobre o termo ao afroperspectivar para a nossa realidade brasileira”.

as camadas mais pobres da sociedade, e com a decadência do escravismo, se estabelecia, na virada para o século XX, uma visão de mundo pautada numa “reinvenção” do país que provinha dos ideais de direito, liberdade e igualdade propagados após a Abolição e a Proclamação da República (Pinho, 2008, p. 286).

O debate político brasileiro voltava-se agora para o problema da construção de uma nação unitária e progressista. A partir dos anos de 1930 o país constrói uma imagem de uma “brasilidade mestiça”, em alusão a um país de raças híbridas, “culturalmente assimilacionista e politicamente integradora” (Costa, 2001, p. 143), fundamentada na “ideologia da mestiçagem”, que teve sua melhor elaboração acadêmica mediante a obra “Casa-grande & senzala” (1933) de Gilberto Freyre.

Nela, o sociólogo constrói sua narrativa sobre a formação da sociedade brasileira retratando a relação que existia entre os senhores e as pessoas escravizadas como sendo algo quase “harmônico”, isso porque sua obra possui um tom de otimismo. E embora esse autor apontasse para a questão da violência escravagista, ele descrevia uma relação doméstica, íntima e afetuosa entre senhores e escravos no período colonial (Pinho, 2008, p. 74).

Embora Gilberto Freyre não tenha fundado o termo “democracia racial” — forma de pensamento sobre a realidade racial brasileira bastante romantizada que trouxe fortes sequelas aos povos negros e indígenas —, conforme apontado por Guimarães (1999, p. 49) foi a partir da obra de Freyre, que se estabeleceram os alicerces da ideia de que existia uma “cultura brasileira”, que se constituiria como a “essência” de uma nova nação, sendo a mesma, produto de um amalgamento de diferentes “raças” e “culturas”.

Todavia, segundo Costa (1979, p. 231), o mito da democracia racial era na verdade, uma distorção das relações raciais no Brasil, que se construiu ideologicamente (intencional ou involuntariamente) por uma elite branca, para maquiagem a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos.

Apesar da produção intelectual deste período ter tentado amenizar os conflitos que permeiam as relações raciais no Brasil, o princípio da igualdade era algo inexistente nessas relações. E foi somente a partir das forças atuantes do Movimento Negro em prol de melhorias das condições da população negra que o país desenvolveu legalmente, formas de corrigir as injustiças provocadas. Será demonstrado a seguir, uma contextualização histórica dessas lutas e conquistas do povo negro.

3. O POVO NEGRO E O ACESSO A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Esta seção tem por objetivo apresentar as lutas das populações negras que influenciaram na criação das Ações Afirmativas de combate ao racismo e reparação histórica das desigualdades raciais.

Retornando ao aspecto educacional, é importante destacar que diversas estratégias foram alçadas com o intuito de impedir o pleno acesso da população negra aos bancos escolares. Historicamente podemos lembrar, o Decreto n° 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que estabelecia que não seriam admitidos escravos nas escolas públicas do país, e a instrução de adultos negros dependeria da disponibilidade dos professores.

Por conseguinte, o Decreto n° 7.031-A, de 06 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só poderiam estudar no período noturno (Brasil, 2004, p. 07). Observa-se que a educação se configurava como a marca distintiva da elite política e os estabelecimentos de ensino eram considerados de excelência, sendo, portanto, frequentados por pessoas oriundas das classes média e alta (Brasil, 2004, p. 07). Nesse sentido, as novas tentativas de exclusão educacional se valiam de associar os negros aos escravos (e vice-versa) sem ressaltar o significativo aumento da população negra livre e a consequente diminuição do número da população escrava.

Em contrapartida, a luta das populações negras por direitos humanos tem suas primeiras manifestações nas rebeliões de escravos e na formação de quilombos, datadas ainda no período da escravidão, de modo que as irmandades representavam um aspecto experiencial importantíssimo da organização e da solidariedade entre pessoas negras (Gonçalves, 2000, p. 102).

Todavia, as discussões sobre a questão racial e a luta por reconhecimento pelos direitos civis, só se iniciam de fato, com o Movimento Negro Americano⁸ a partir da década de 60, este por sua vez, influenciou diretamente na constituição dos Movimentos Negros brasileiros (1970) — com destaque para Movimento Negro Unificado (MNU), criado em 1978 — inserido no contexto do fortalecimento das lutas sindicais e populares que marcaram profundamente o processo de resistência à Ditadura Militar e a luta pela democratização política do país, atuando como um

⁸ Mariana Morena Pereira (2019, p. 40) argumenta que “o Movimento Negro nasce nos Estados Unidos em resposta à segregação institucionalizada do Regime Jim Crow durante os anos 50 no país. Após o período de escravidão, o regime Jim Crow foi a maneira encontrada pelo Estado para manter a população negra estadunidense sob dominação e subordinação”.

importante instrumento de denúncia ao racismo e exercendo um importante papel de conscientização e mobilização raciais, ganhando visibilidade mediante as propostas de ações afirmativas (Gomes, 2019, p. 8).

Durans (2019), destaca que no Brasil, as primeiras orientações legais e normativas para combater as práticas de discriminação racial ocorreram com a criação, em 1951, da Lei Afonso Arinos, contendo 9 artigos “relacionados à violação de direitos da pessoa negra ocorridos em espaços públicos e privados” (Durans, 2019, p. 172) que determinava ainda, a demarcação de terras das comunidades quilombolas e a proteção às manifestações da cultura afro-brasileira, bem como a inclusão no currículo de história, das contribuições das diversas culturas e etnias à formação do povo brasileiro (Rocha, 2006, p. 55). Contudo, essa lei foi alvo de duras críticas — especialmente por parte do Movimento Social Negro — por sua flexibilidade em tratar os diversos casos de discriminação racial (Durans, 2019).

O Movimento Negro em geral, nesse sentido, é compreendido enquanto um conjunto de movimentos sociais, políticos e culturais que aglutina segmentos oriundos das classes subalternas, no âmbito da sociedade civil, lutando pelo reconhecimento de suas reivindicações. Ademais, eles denunciaram de forma enfática a Escola como um espaço discriminatório, excludente e reprodutor de uma ideologia racista que invisibiliza a experiência histórica dos africanos no Brasil e de seus descendentes (Rocha e Silva, 2013, p. 58).

É válido ressaltar que mediante os “estudos raciais” promovidos pela UNESCO, ao longo da década de 50, o conceito de raça, enquanto uma construção ideológica e social, que fora utilizado pela biologia do século XIX, e que tomava a cor como marcador das diferenças, servindo para “explicar as diferenças culturais entre os povos e o modo subordinado com que foram incorporados ao sistema mercantil global pela expansão e conquista europeia”, conforme apontado por Guimarães (2011, p. 265), transformou-se fundamentalmente a partir dos anos 70, em instrumento de mobilização política, através do Movimento Negro, como forma de resistência, fazendo com que os diferentes estratos populacionais africanos se tornassem um coletivo político para o enfrentamento das desigualdades raciais, de modo a desmistificar a ideia de “democracia racial”.

Ainda no processo de redemocratização do país, Abdias Nascimento — renomado ativista do Movimento Negro Brasileiro — assumiu, em 1983, o cargo de deputado federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), representante do Rio

de Janeiro. Em suas propostas, destacou-se o Projeto de Lei 1.332/1983, o qual propunha “medidas de ação compensatórias” para a população negra nos campos da educação e do trabalho.

No que tange à educação, ele propôs “[...] incorporar ao conteúdo do curso de história brasileira, o ensino das contribuições positivas dos africanos e de seus descendentes à civilização brasileira”, e também a importância de “[...] incorporar o conteúdo dos cursos sobre História Geral o ensino das contribuições positivas das civilizações africanas” (Rocha e Silva, 2013, p. 62), contudo, embora esse projeto lei tenha tramitado e aprovado nas comissões da Câmara dos Deputados, o mesmo nunca chegou ao Plenário para a votação final.

Em sequência, outras leis emergiram nos artigos da Constituição Federal de 1988, que destacam a cultura negra como parte do legado da civilização nacional, e a Lei 7.716 de 1989, conhecida como Lei Caó⁹. Ademais, a Constituição Federal de 1988 foi um grande avanço, na medida em que caracterizou o racismo como crime inafiançável, dando-lhe uma punição mais rígida. No entanto, como apontando por Durans (2019), essa tipificação novamente foi alvo de críticas e interpretações diversas, pois os racistas alegavam terem cometido apenas injúria racial (essa prática teria a punição mais leve)¹⁰.

Na luta política do Movimento Negro contra o racismo, buscou-se a partir do entendimento da realidade do povo negro brasileiro, a necessidade de negar a história oficial, com vista a contribuir para que se construa uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil, bem como enfatizar a construção de uma democracia para todos os segmentos étnico-raciais.

No que concerne as cobranças por políticas públicas efetivas, podemos citar a “Marcha de Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e Vida” realizada pelo Movimento Negro em 20 de novembro de 1995, em Brasília – DF, em comemoração ao tricentenário de Zumbi dos Palmares. Na ocasião, foi exigido a busca por soluções concretas através dos programas de ação anti-racistas em todos

⁹ A Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, conhecida como Caó, define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm. Acesso em: 20 de out. 2023.

¹⁰ Na data do dia 11 de janeiro de 2023, o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (PT), sancionou a lei que equipara o crime de injúria racial ao de racismo, que é inafiançável e imprescritível.

os domínios da vida nacional, por parte do governo e demais poderes constituídos (Domingues, 2008, p. 105).

Nos anos 2000, vários projetos voltados a implementação de Ações Afirmativas foram apresentados no Congresso Nacional, com destaque para o PL 650/99, que previa a destinação de 20% de vagas nas universidades brasileiras e em concursos públicos e o PL 3.198/00 do Estatuto da Igualdade Racial.

Ademais, um ponto que merece ser destacado é que conforme indica Silva (2009) as Ações Afirmativas têm um caráter compensatório, distributivo e preventivo. Desse modo, um exemplo das políticas de Ações Afirmativas que partem da necessidade de reparar as injustiças históricas, bem como as desigualdades econômicas e sociais são as Cotas, e seu objetivo é o de incorporar determinado segmento social nos espaços produtivos (Durans, 2019).

Com isso, as Cotas contribuem significativamente para que haja uma mudança de mentalidade, pois servem “para diminuir a invisibilidade, tendo ampliado o ingresso destes nas universidades em cargos públicos e na mídia, fortalecendo uma classe média e uma pequena burguesia negra” (Durans, 2019, p. 174). Todavia, sua implementação no contexto brasileiro dos serviços públicos e universidades resultou em ações judiciais que questionavam a sua constitucionalidade. Esse debate chegou ao Supremo Tribunal Federal – STF e ganhou visibilidade pública através da mídia.

Dentre as manifestações contra e a favor da Lei de Cotas, tem-se o “Manifesto dos Cidadãos Anti-Racista Contras as Leis Raciais”. Esse manifesto destaca que “as cotas, além de não resolverem as desigualdades destoam do problema que é mais profundo— a situação social educacional brasileira” (Durans, 2019, p. 176). Com isso, percebe-se que há uma crença de que as cotas geram privilégios.

Ademais, defende-se que embora o racismo exista, o país não é racista, ao contrário, tem buscado construir uma nação que coíbe tal prática, propagando dessa forma, a ideologia da mestiçagem como “patrimônio do país”. Isto porque o indicativo da existência de uma democracia racial no país, como já pontuado anteriormente, servia para justificar que os diversos grupos étnicos se misturaram sem barreiras, ao longo do tempo. Conforme Martins (2012, p. 397) essa crença reforça os discursos contrários a adoção de políticas específicas para essa parcela da população, sob a alegação de que os aspectos que distinguem negros e brancos não seriam assim tão objetivos em pessoas mestiças.

Nesse sentido, o manifesto corrobora para o fortalecimento do discurso da meritocracia¹¹, fundamentando-se no argumento de que o vestibular possibilita o acesso através da capacidade de cada um, mas desconsidera o caráter seletivo e elitista desses espaços de instituições educacionais (Durans, 2019).

No geral, os argumentos comumente utilizados para opor-se às Cotas são os de que elas são medidas inconstitucionais e injustas, e que podem haver fraudes no critério de autodeclaração. No entanto, tais argumentos são insuficientes. Nesse contexto, o Rio de Janeiro foi o primeiro estado brasileiro a adotar, em 2001, o sistema de Cotas, através da Lei nº 3.524/00, que garantia 50% das vagas nas universidades para estudantes das redes públicas municipais e estaduais de ensino. Posteriormente os outros estados também foram aderindo a esse sistema (Durans, 2019).

Em se tratando do campo institucional, Durans (2019) enfatiza que no Brasil, as políticas de Ações Afirmativas ganharam destaque mediante a realização da Conferência Nacional ocorrida em Durban - África do Sul, em 2001, sobre o racismo, xenofobia, discriminação racial e intolerância. Além do mais, a mesma faz parte de um ciclo de conferências organizados na década de 1990 pela ONU, para tratar de temas como direitos humanos, meio ambiente, desenvolvimento social, etc.

Na ocasião, cerca de 153 nações participaram dessa Conferência, contando com a presença de representantes dos governos, ONGS, movimentos sociais e personalidades que objetivavam realizar um acordo entre si para que fossem adotadas e implementadas medidas para coibir o racismo. Com isso, o documento “Declaração e Plano de Ação de Durban - 2001” possui basicamente um caráter simbólico, contendo algumas propostas normativo-legais, com princípios orientadores para a promoção da igualdade racial (Durans, 2019).

É válido salientar que o contexto em que se deu a Conferência era de ascenso das lutas internacionais e anti-imperialistas. A questão das reparações históricas foi um dos temas mais polêmicos dessa Conferência, visto que a delegação africana reivindicou que contasse no documento as reparações históricas e um pedido de perdão pelo colonialismo realizado pelos países europeus, concretizado mediante a

¹¹ A Meritocracia traz a noção de que os indivíduos só são diferentes a partir do seu esforço pessoal. Nesse sentido, o “mérito do indivíduo” se dá devido a seu grande empenho social. Para entender mais sobre a ideia da Meritocracia consulte o livro Racismo estrutural, de Sílvio de Almeida. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt->. Acesso em: 20 de out. 2023.

suspensão do pagamento da dívida externa dos países africanos, mas a suspensão não fora aceita (Durans, 2019).

Com a questão racial tornando-se o centro das atenções da sociedade e do Estado, verificou-se que ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, houve a criação, mediante a Lei 10. 558/2002 do Programa Diversidade na Universidade, a partir do Ministério da Educação, tendo como principal objetivo “Implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente excluídos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (Rocha, 2006, p. 59).

Nos anos que se sucederam, o Governo Federal passou a redefinir o papel do Estado, reconhecendo as disparidades existentes em nossa sociedade entre negros e brancos, e ao assumir o compromisso de eliminar as desigualdades raciais, novas leis foram criadas para ampliar a oferta de vagas na educação superior, algumas delas, modificando o caráter das cotas¹².

No governo Lula (2004), por exemplo, houve uma parceria com as universidades privadas, dando origem ao Programa Universidade para Todos - (PROUNI), com o objetivo de permitir aos estudantes negros, de nações indígenas, deficientes e de baixo poder aquisitivo, o acesso a bolsas de estudos integrais ou parciais nas universidades privadas.

Nesse contexto, o Governo Federal buscou resgatar historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira, a partir da criação, em março de 2003, da Lei nº 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) de 1996, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas da Educação Básica.

Posteriormente, essa lei foi substituída pela Lei nº 11.645/08 que incluiu a obrigatoriedade do estudo da História e Culturas indígenas, sendo um grande passo para “discutir as contribuições dos africanos, dos povos e nações indígenas na construção do Brasil [...]” (Durans, 2019, p.183).

¹² No dia 13 de novembro 2023, em cerimônia no Palácio do Planalto, o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a atualização da Lei de Cotas. De acordo com o site Agência Gov, “entre as alterações que a nova legislação prevê, estão: a mudança do mecanismo de ingresso de cotistas ao ensino superior federal, a redução da renda familiar para reservas de vagas e a inclusão de estudantes quilombolas como beneficiários das cotas. O texto sancionado também determina que a lei seja monitorada anualmente e avaliada a cada dez anos”. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202311/presidente-lula-sanciona-atualizacao-da-lei-de-cotas#>. Acesso: 18 de mar. 2024.

A regulamentação dessas leis instituiu as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, por meio da Resolução CNE/CP 01/2004, passando a serem reconhecidas como leis afirmativas de combate ao racismo e preconceito racial, requerendo para tanto, a relação bem articulada dos entes federativos (municípios, estados, União e Distrito Federal) para a efetivação da política pública.

Outro impulso significativo, no que tange às Ações Afirmativas de reparação à população negra historicamente marginalizada no campo educacional — haja vista que esses espaços universitários eram ocupados hegemonicamente pela elite branca — foi a criação (no governo da então Presidenta Dilma Roussef) da Lei n° 12.711 de 29 de agosto de 2012, que determinava aos Institutos Federais e as Universidades Públicas, reservas de vagas de no mínimo 50% em seus cursos de graduação, ensino técnico e tecnológico (Durans, 2019). No entanto, para concorrer a essas vagas, os alunos deveriam atender a alguns critérios, para além dos critérios raciais.

Ressalta-se que a demanda do Movimento Negro brasileiro por ações afirmativas enquanto políticas de correção das desigualdades, vão além das Cotas, pois o que eles reivindicam é “a igualdade racial no mercado de trabalho, nos meios de comunicação, nas universidades públicas, na saúde, enfim, nos vários setores sociais em que a desigualdade racial se perpetua” (Gomes, 2011, p. 151), visto que estas ações colocam em xeque como vem sendo construído historicamente o direito à vivência da diversidade, bem como a efetivação da igualdade social/racial. Ademais, elas trazem a potencialidade de construir um projeto educativo emancipatório que promova o (re)encontro do afro-brasileiro com sua identidade étnica, contribuindo para o processo de superação do racismo.

Como já foi pontuado, o racismo cometido contra os povos indígenas e a população negra está enraizado na sociedade brasileira desde sua formação, portanto, a ideia de “democracia racial” é falaciosa. Além do mais, embora sejam complexas as razões pelas quais o racismo se reproduz e se reatualiza cotidianamente, as marcas deixadas por atitudes racistas causaram e ainda causam “gravíssimas sequelas em milhares de crianças que povoam as salas de aula do nosso Brasil” (Sant’Ana, 2005, p. 58).

Nesse sentido, os debates protagonizados na luta antirracista, somados às medidas oficiais, representam um avanço para esses segmentos da sociedade, visto que, conforme previsto pelo Ministério da Educação,

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (Brasil, 2004, p. 11).

Além disso, no que concerne às políticas de reparações voltadas à educação dos negros, estas devem garantir não apenas o ingresso, mas a permanência e o sucesso escolar dessa população, valorizando o patrimônio histórico-cultural e afro-brasileiro (Brasil, 2004).

Em sequência, foi aprovado pela Lei 13.005, em junho de 2014, o Plano Nacional de Educação - (PNE), com vigência em 2014-2024, que traz vinte metas e estratégias para a superação das desigualdades educacionais, bem como a promoção da democracia e dos direitos humanos, entre outros. Essa lei definiu ainda, dez diretrizes, com destaque para a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, apud. Araújo, 2021, p. 37).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que fora homologada em dezembro de 2017, em conformidade com o PNE, é o documento que regulamenta as “aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 6. apud. Araújo, 2021, p. 37). Assim sendo, destacam-se entre os temas contemplados pela BNCC, a “educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena”, sendo contempladas na BNCC “em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada” (Brasil, 2017 apud. Araújo, 2021, p. 38). No entanto, a BNCC é alvo de duras críticas, por dar às relações étnico-raciais um tratamento superficial, corroborando assim, para a manutenção do racismo em nossa sociedade.

Como bem salientou Araújo (2021), o combate ao racismo requer um projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime, com uma educação antirracista, pautada na relações étnico-raciais, na troca de conhecimentos e aprendizagens entre brancos e negros. Para que uma Educação Antirracista seja bem elaborada e efetiva, esta deve envolver os conceitos de raça, racismo e

discriminação racial de forma ampla nos debates gerados para discussão sobre a temática.

Ao refletir sobre a construção de uma sociedade antirracista e igualitária, a Escola passa assumir um papel de extrema importância para a eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados, isto porque ela se insere no tecido social e assume uma dimensão política. Contudo, é necessário ter um certo cuidado, pois a escola não é a “redentora da humanidade”, ao contrário, ela também reproduz as relações de dominação e racismo (Durans, 2019).

Por isso, a mesma deve desfazer-se da mentalidade racista e etnocêntrica, que culminam na homogeneização e padronização dos estudantes, descaracterizando assim, os processos de aprendizagem que visam acolher todos os saberes oriundos das experiências dos educandos, bem como suas visões de mundo e da vida (Onofre, 2008, p. 107).

Considerando os aspectos legais para a promoção da educação antirracista, aqui mencionados, nos debruçaremos agora a compreender como está sendo desenvolvida a educação antirracista na escola Campo da pesquisa a partir das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

4. AS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008 E SUA NÃO APLICABILIDADE NA ESCOLA “CANTO DO SABER”

O objetivo desta seção é discutir como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos estabelecidos obrigatoriamente pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e compreender a concepção dos alunos a respeito da Educação Antirracista.

4. 1 Caracterização da Escola

No início de sua fundação, a escola “Canto do Saber” atendia as modalidades regulares do Ensino Infantil e Ginásial. Atualmente funciona nos turnos: matutino, vespertino e noturno oferecendo o curso Ensino Médio, do 1º ao 3º (Sede) e mantém incorporada à sua administração o Anexo I, com turmas de 1º ao 3º, todos em Modalidade Regular.

É válido ressaltar que atualmente, tanto o prédio da escola “Canto do Saber”, quanto o prédio da escola “Paulo Freire” (ambas são escolas do Ensino Médio, e estamos utilizando nomes fictícios para se referir as mesmas) encontram-se em reforma a um período de tempo de quase dois anos, e, portanto, elas estão funcionando em um prédio escolar cedido pelo município, e este é dividido ainda com uma escola municipal de Ensino Infantil.

No presente ano de 2023, segundo informações fornecidas pelo diretor dessa instituição de ensino, a mesma atende aproximadamente a 300 alunos regularmente matriculados, divididos em 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, e dispõe de um quadro pedagógico de 24 professores.

4. 2 Percurso Histórico da Pesquisa

A pesquisa de campo teve início no dia 20 de novembro de 2023, quando houve um diálogo com a direção da escola. Após explicar os objetivos, todo o percurso metodológico, e o público-alvo da mesma, a pesquisadora explicou para o diretor que foram elaborados 2 formulários distintos via plataforma *Google Forms*, um para ser aplicado junto a todos/as os/as professores/as e o outro para ser aplicado com a turma do 2º ano.

Após esse momento, o diretor dessa instituição autorizou a realização da pesquisa e se comprometeu a me colocar no grupo de *WhatsApp* oficial de todos/as

os/as professores/as da escola, para que eu pudesse conversar melhor com eles/as, explicar os fins da pesquisa e em seguida disponibilizar o link do formulário do *Google Forms* para que eles/as respondessem.

Quanto ao segundo público alvo (turma do 2° ano), o diretor me orientou a conversar com os/as alunos/as em sala de aula, explicar para eles/as sobre os objetivos da pesquisa, o modo como a mesma seria realizada, e que conversasse em particular com a líder da turma, para que ela pudesse me colocar também no grupo de *WhatsApp* oficial dos/as alunos/as para que eu pudesse disponibilizar o link do formulário. E assim foi feito.

A partir desse momento, buscou-se conversar com os/as professores/as e alunos/as sobre a pesquisa, explicar e saber se eles concordavam em participar. Dito isto, um formulário online do *Google Forms* foi disponibilizado a todos os professores/as de todas as disciplinas lecionadas, através do grupo de *WhatsApp* oficial da escola, com o intuito de observar se em tais disciplinas ocorria a inserção das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; se os professores/as tinham conhecimento sobre essas Leis; se tinham algum tipo de formação a partir das mesmas; se eles planejam suas aulas voltadas à cultura afro-brasileira, africana e indígena; se sofrem/presenciam situações de discriminação racial no ambiente escolar e como lidam com tais situações.

O segundo formulário foi disponibilizado aos alunos do 2° ano do ensino médio, do turno matutino, com o intuito de observar o que eles entendiam por uma Educação Antirracista, se tinham conhecimento de alguma lei que promovesse esse tipo de educação; se seus/as professores/as trabalham (e de que forma) em sala de aula com conteúdo voltados à cultura afro-brasileira, africana e indígena; se já foram vítimas/presenciaram situações de discriminação racial no ambiente escolar e como os/as professores/as lidam com tais situações; qual o papel da escola na desconstrução do preconceito étnico-racial e se a mesma deveria desenvolver mais projetos voltados a uma Educação Antirracista.

Quanto ao prazo, foi dado aos participantes um período de 10 dias. Dos/as 24 professores/as que estavam no grupo do *WhatsApp* oficial da escola, somente 9 professores/as responderam ao formulário.

Quanto ao formulário a ser aplicado junto aos alunos/as, a professora da disciplina de Sociologia (minha preceptora do Programa Residência Pedagógica) propôs-me que o imprimisse e aplicasse em sala de aula, em forma de questionário

escrito, pois, segundo ela, não se tinha um bom retorno por parte dos/as alunos/as, quando se tratava de alguma atividade remota/online, isto pelo fato de muitos não disporem de aparelhos eletrônicos/internet.

Após entrar em contato com meu orientador, e ter seu consentimento, assim o fiz. Com isso, os/as 38 alunos/as da turma do 2º ano, puderam participar da pesquisa realizada em sala de aula. Contudo, no que se refere a análise dos dados referentes os/as alunos/as, optamos por priorizar algumas respostas em detrimento de outras, haja vista a limitação deste trabalho.

No tocante ao formulário, o mesmo fora elaborado conforme a realidade da pesquisa, com perguntas subjetivas e objetivas, dando liberdade de resposta aos participantes. Por conseguinte, o diálogo com os/as professores/as e alunos/as foi de todo fundamental para que pudéssemos conhecer como está sendo feito o debate sobre as relações étnico-raciais em sala de aula na escola “Canto do Saber”, bem como analisar quais os limites e possibilidades existentes para que uma Educação Antirracista seja efetivada.

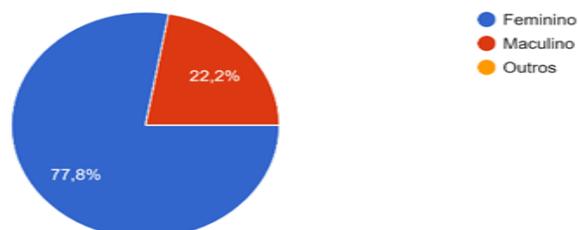
4. 3 Resultados e Discussões

A seguir, apresentaremos os gráficos nos quais traçamos um breve perfil dos/as professores/as e alunos/as que participaram da pesquisa, referente ao gênero; pertencimento étnico-racial através de autodeclaração; faixa etária; a série/ano que estudam (para os/as alunos/as); tempo de experiência como docente; área de formação que exercem (para os/as professores/as); e se residem na cidade de São Bernardo.

A amostragem de nossa pesquisa foi 9 professores/as e 38 alunos/as.

Gráfico 1: Professores/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.1- Gênero/Sexo
9 respostas



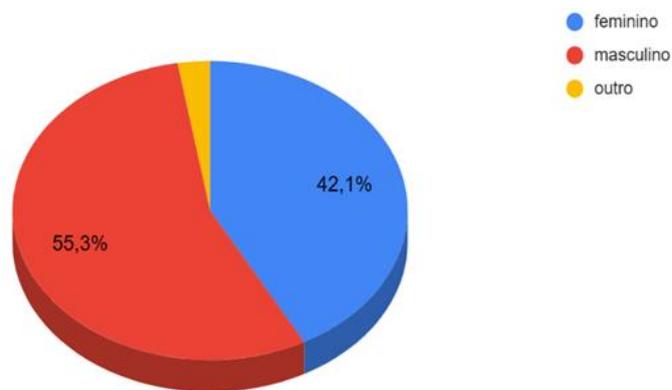
FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

O primeiro gráfico mostrou que dentre os/as 9 professores/as que responderam ao formulário, 7 eram mulheres (77,8%) e 2 eram homens (22,2%), ou seja, mais da metade pertenciam ao gênero feminino.

A seguir, apresentaremos os dados pessoais referentes ao segundo grupo de participante da pesquisa (os/as alunos/as):

Gráfico 2: Alunos/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.1- Gênero/Sexo



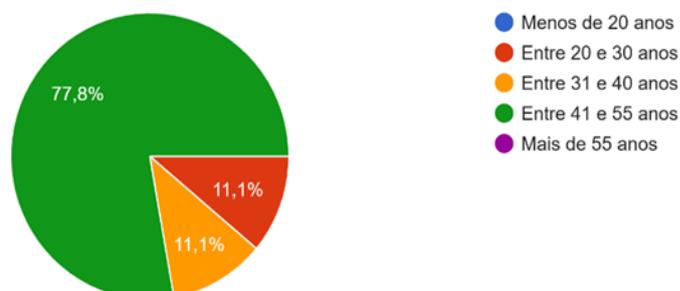
FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Em contrapartida, em se tratando do gráfico referente aos dados dos/as alunos/as, percebe-se que do público participante, 55,3% pertenciam ao gênero masculino (21 pessoas), 42,1% pertenciam ao gênero feminino (16 pessoas), e 2,6% se identificou com o gênero “outro” (1 pessoa).

A despeito da faixa etária dos/as professores/as, temos:

Gráfico 3: Professores/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.2- Idade
9 respostas

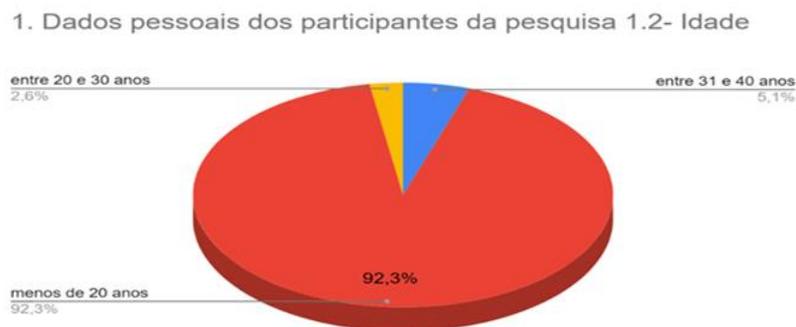


FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Podemos descrever que no gráfico demonstrativo referente à faixa etária, 7 dos docentes que responderam ao formulário (77,8%) estão em uma faixa etária entre 41 e 55 anos. Um deles (11,1%), na faixa entre 20 e 30 anos e outro (11,1%), entre 31 e 40 anos.

Já em relação a faixa etária dos/as alunos/as, temos:

Gráfico 4: Alunos/as



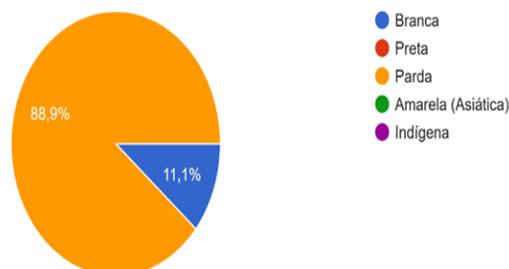
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

No gráfico referente a faixa etária dos/as alunos/as, evidenciou-se que 36 deles (92,3%) estão em uma faixa de menos de 20 anos. Dois deles (5,1%) na faixa entre 31 e 40 anos, e um deles (2,6) na faixa entre 20 e 30 anos.

No que tange, ao quesito raça/etnia, os/as professores/as responderam da seguinte forma:

Gráfico 5: Professores/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.3- Raça/Etnia
9 respostas



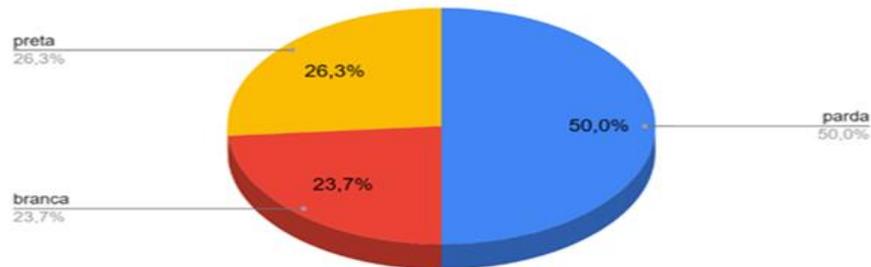
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Como demonstram os dados acima, 8 dos/as professores/as (88,9%) se autodeclararam com a cor “parda”, e um deles (11,1%) respondeu na cor “branca”.

Ao que se refere aos alunos/as o gráfico a seguir nos mostra que:

Gráfico 6: Alunos/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.3- Raça/Etnia



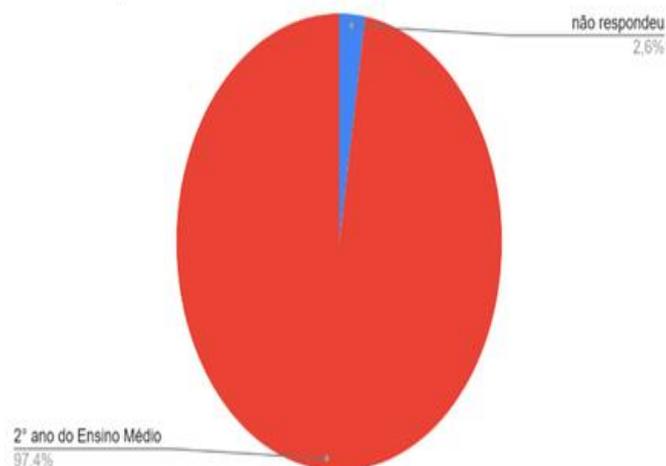
Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Dos/as 38 alunos/as que participaram da pesquisa, 19 (50,0%) se autodeclararam com a cor “parda”, 10 deles (26,3%) responderam na cor “preta” e 9 alunos (23,7%) marcaram na cor “branca”. Com isso, percebe-se que de um modo geral, a identificação étnico-racial mais declarada tanto por professores/as como alunos/as, foi a “parda”.

Quanto aos dados referentes à série/ano, os/as alunos/as responderam da seguinte forma:

Gráfico 7: Alunos/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.4- Qual a série/ano que estuda:

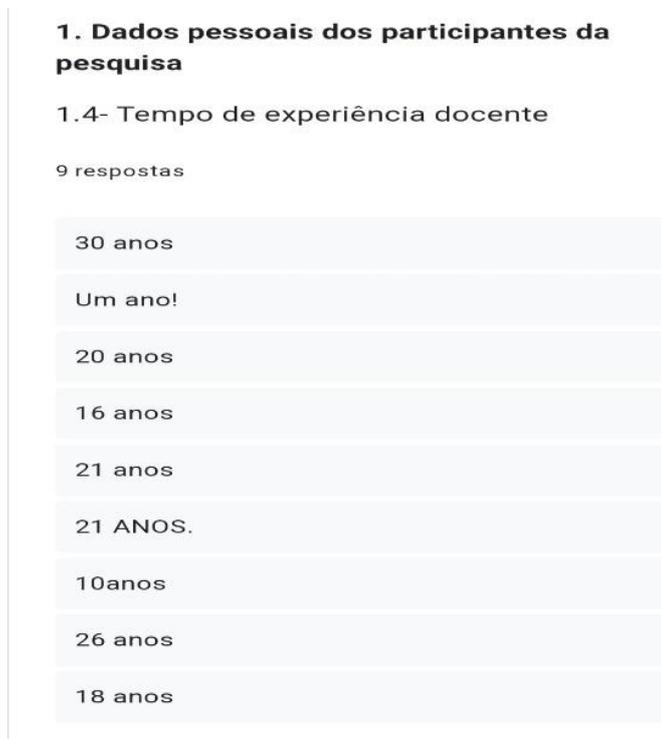


Fonte: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Embora o gráfico acima mostre que 38 alunos (97,4%) tinham afirmado serem do 2º ano, e 1 aluno (2,6%) não tenha respondido, como mencionado anteriormente, optou-se por aplicar o formulário com todos os alunos a turma do 2º ano do Ensino Médio, do turno matutino, como forma de aprofundar seus conhecimentos sobre o tema, visto que os mesmos já estavam estudando um conteúdo que versa sobre o preconceito étnico-racial.

Quanto ao tempo de experiência como docente, tivemos as seguintes respostas:

Figura 1: Professores/as



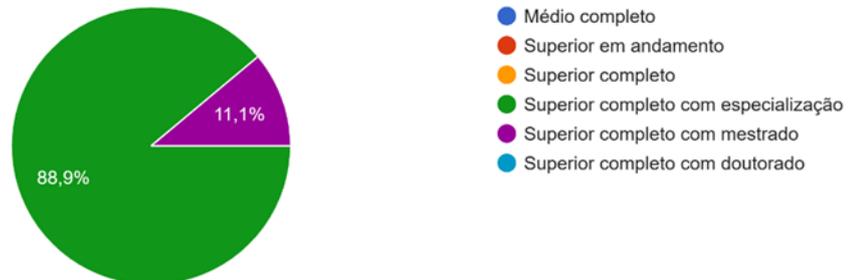
FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

O/a primeiro/a a preencher o formulário respondeu que tem 30 anos de experiência como docente; o/a segundo/a, que tem apenas 1 ano; o/a terceiro/a respondeu que tem 20 anos; o/a quarto/a que tem 16 anos; o/a quinto/a e o/a sexto/a responderem que tem 21 anos; o/a sétimo/a respondeu 10 anos; o/a oitavo/a e o/a nono/a disseram que tem 26 anos e 18 anos respectivamente de experiência como docentes.

O próximo gráfico, representa os dados quanto à Formação Escolar dos/as professores/as.

Gráfico 8: Professores/as

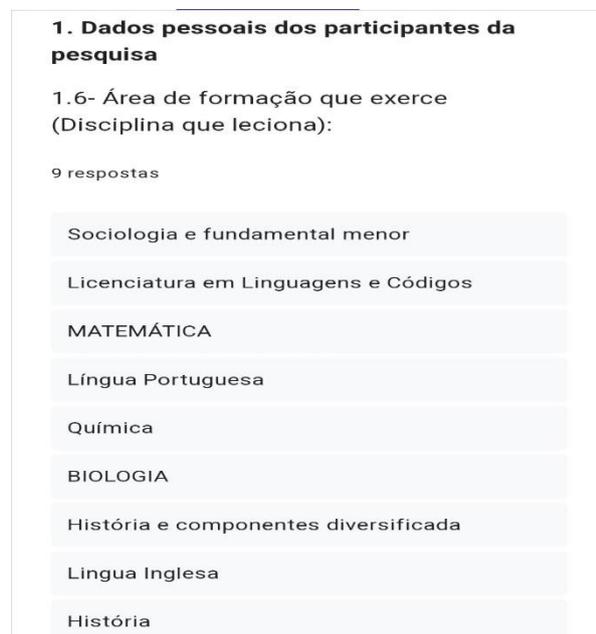
1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.5- Formação/Curso Superior:
9 respostas



FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Destacou-se que 8 deles/as (88,9%) possui o ensino superior completo com especialização e apenas 1 (11,1%) possui superior completo com mestrado.

A imagem a seguir, apresenta as respostas referentes à Área de formação que os/as professores/as exercem/lecionam.

Figura 2: Professores/as

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

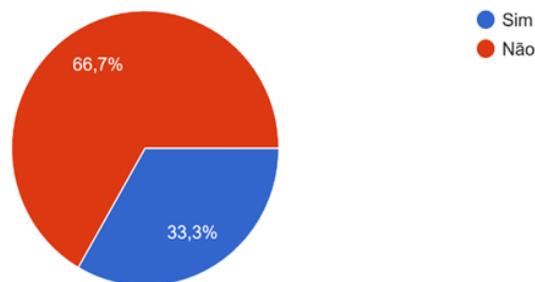
A despeito da disciplina que estes/as lecionam, o/a primeiro/a a preencher o formulário respondeu “Sociologia e fundamental menor”; o/a segundo/a respondeu “Licenciatura em Linguagens e Códigos”; o/a terceiro/a respondeu “Matemática”; o/a quarto/a “Língua Portuguesa”; o/a quinto/a e o/a sexto/a responderam “Química” e

“Biologia” respectivamente; o/a sétimo/a respondeu “História e componentes diversificados”; o/a oitavo/a “Língua Inglesa” e, o/a nono/a, “História”.

Os próximos gráficos nos mostram os dados referentes ao local de residência dos/as professores/as:

Gráfico 9: Professores/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.7- Reside na cidade de São Bernardo?
9 respostas



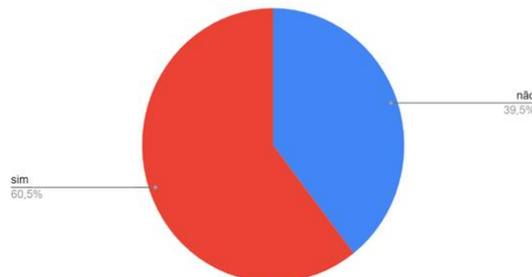
FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Dos/as professores/as que responderam ao formulário, 6 (66,7%) responderam que não residem na cidade de São Bernardo, e 3 (33,3%) responderam que residem na cidade.

A seguir, temos o gráfico referente aos dados dos/as alunos/as:

Gráfico 10: Alunos/as

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa 1.5- Reside na cidade de São Bernardo?



FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Dos/as participantes, 23 alunos/as (60,5%) responderam que residem na cidade (sede) e 15 (39,5) mencionaram que são dos interiores de São Bernardo.

4.4 Limites e possibilidades: o que dizem os/as professores/as e os/as alunos/as sobre uma Educação Antirracista

Tendo sido feita a apresentação dos perfis dos/as professores/as e alunos/as que se dispuseram a participar da pesquisa, iremos agora analisar os dados referentes às questões de cunho dissertativas.

Assim, indagamos de forma subjetiva aos professores/as, sobre “**1. Você teve ou têm alguma formação inicial/continuada a partir da implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?**”, cujas respostas foram apenas 5:

Tabela 1: Respostas dos/as professores/as à primeira questão

Docente A	Não.
Docente B	Não.
Docente C	Sim.
Docente D	Tenho sim, feita pelo município.
Docente E	Não.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Para iniciarmos a análise, é válido ressaltar que foram criadas, no ano seguinte à promulgação da Lei nº 10.639/2003 que “implementou a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas afro-brasileiras e africanas com conteúdos que deveriam abranger o ensino da História, da Educação Artística e das Literaturas” (Cá; Dos Santos, 2022, p. 126), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com propostas que se constituíam como um avanço significativo na educação, com vista a possibilitar alterações acerca da “interpretação e da compreensão do processo histórico da formação da sociedade brasileira, de maneira particular a compreensão da história da África e dos afro-brasileiros” (Cá; Dos Santos, 2022, p. 126), e colocando em xeque a concepção teorizada por Gilberto Freyre de democracia racial.

Ademais, as novas alterações advindas com a promulgação da Lei 11.645/2008 modificaram positivamente o reconhecimento da realidade racial brasileira, alterando os currículos do ensino fundamental, médio e de nível superior, corroborando assim, para romper com o modelo de educação homogeneizadora e excludente e buscando

valorizar “outras experiências e outros saberes que fazem parte do conhecimento da diversidade de povos que compõem a população brasileira no contexto latino-americano (Soratto; Nascimento, 2020, p. 305).

Diante do exposto, podemos observar que dos/as 5 professores/as que responderam ao formulário, 3 deles disseram não ter tido nenhuma formação inicial/continuada a partir dessas leis. Nesse sentido, fica evidente que embora as referidas Leis tenham vigência a 20 e 15 anos respectivamente, e que o corpo docente já tenha conhecimento sobre elas, ainda nos deparamos com o problema da formação profissional que vise a diversidade.

Parafrazeando Gomes (2003), nos últimos anos, a Formação de professores/as tem se tornado uma constante preocupação do campo da educação. No entanto, ele alerta que quando se trata de uma Formação Docente para a diversidade e as relações étnico-raciais, esta deve privilegiar “a relação entre cultura e educação, numa perspectiva antropológica” (Gomes, 2003, p. 169), de modo a articular-se com a construção de identidades negras.

Por conseguinte, um dos docentes mencionou que tinha/tem formação realizada pelo município, o que deixa claro a ausência por parte da esfera estadual para promover esse tipo de formação.

Em se tratando dos/as alunos/as, foi perguntado sobre “**1. O que você entende por uma Educação antirracista? Você acha que existe alguma lei que promova esse tipo de educação?**”, e dentre os 38 alunos que responderam ao questionário, praticamente houve uma unanimidade nas respostas, das quais destacamos:

Tabela 2: Respostas dos/as alunos/as à primeira pergunta

Aluno A	Nunca ouvi falar.
Aluno B	Eu não conheço, mas acho que a educação antirracista é pra conter o racismo. Acho que deve sim existir a lei, só que eu nunca ouvi falar, mas acho que nessas cidades grandes como São Luís e São Paulo deve ter.
Aluno C	É uma educação contra o racismo, ou seja, ela valoriza a cultura e cor do

	indivíduo considerado diferente. Não sei se existe uma lei pra isso, mas seria interessante e muito importante se existisse.
Aluno D	Eu nunca ouvi falar de educação antirracista, mas eu acho que se trata de uma educação para educar as pessoas a não praticarem o racismo e repudiar esse tipo de comportamento e atitude.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Percebe-se que os/as alunos/as não tem conhecimento a respeito desse tipo de educação, ou tem apenas uma ideia pré-formada do que ela seria, e alguns se quer, sabiam da existência das Leis que possibilitam sua efetivação.

Neste ponto abrem-se discussões fundamentais, para tanto, é preciso entender inicialmente, algumas das implicações a despeito do uso da terminologia antirracista. Em face dos fatores que a Educação Antirracista considera, Troyna e Carrington (1990, p. 1)¹³ expõem que:

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal.

Após a aprovação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório na Educação Básica pública e privada, o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2005), teve-se um crescente número de estudos utilizando o termo antirracismo (Ferreira, 2012, p. 278).

Como mencionado anteriormente, embora reconheçamos os avanços conquistados a partir da promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, no que concerne aos aspectos da formação de professores, alguns pontos ainda carecem de aprimoração, um exemplo claro, é a falta de vinculação da História africana, afro-brasileira e indígenas nos conteúdos ministrados em sala de aula.

Contudo, é preciso ter em mente, que essa lacuna não é de responsabilidade apenas dos professores, visto que nos deparamos com a grande necessidade de

¹³ Ver também: Dei et al. (2000), Gillborn (1995, p. 6), Gilroy (1992) e Hall (1985).

descolonizar o currículo, incluindo a ele, “os legados suprimidos [...] pela visão eurocêntrica, como recurso de militância e de diálogos para restauração de história, cultura e literatura de outros povos (indígenas e negros) como parte essencial da identidade brasileira” (Cá; Santos, 2022, p.130).

O foco dado à formação docente justifica-se porque os/as professores/as estão na base da educação, são eles/as os/as responsáveis por propiciar em sala de aula – e expandir para além dela – uma melhor compreensão por parte dos/as alunos/as sobre “assuntos de raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, a exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais” (Ferreira, 2012, p. 278).

Pelas respostas obtidas nessa primeira questão, os/as alunos/as deixam transparecer a ausência em sala de aula, de discussões relacionadas à pluralidade cultural, mais especificamente sobre raça/etnia, sobre questões étnico-raciais, debates sobre racismo, preconceito e discriminação racial.

Outro ponto interessante, é a falta de conhecimento dos/as alunos/as e a crença de que a possibilidade de existir uma Lei que promova a igualdade racial por meio da educação, é algo distante de sua realidade, pelo simples fato de habitarem em uma cidade pequena, conforme exposto pelo aluno B: **“Acho que deve sim existir a lei, só que eu nunca ouvi falar, mas acho que nessas cidades grandes como São Luís e São Paulo deve ter”** (material coletado pela autora, 2023). Cabe refletir aqui, sobre o lugar de fala desses alunos, suas trajetórias pessoais advindas de contextos periféricos, marcados por uma “matriz curricular nacional que se consolida através de um projeto heteronormativo de sociedade” (Santos; Sousa, 2022, p. 479)

Em questão subsequente, perguntamos aos docentes sobre: **“2. Você trabalha a temática do racismo em sala de aula a partir das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008? De que forma?”**, cujas respostas foram estas:

Tabela 3: Respostas dos/as professores/as à segunda questão

Docente A	Sim.
Docente B	Sim.
Docente C	Não.
Docente D	Sim. Músicas que retratam a temática.
Docente E	Não.
Docente F	Projetos.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

As 6 respostas dadas a este questionamento foram de todo suscintas, nenhum dos/as professores/as adentrou na questão como esperávamos. Dos 3 “Sim” que recebemos, apenas um justificou que utilizava músicas que retratavam esse assunto, e uma outra resposta dizia “projetos”, mas não especificou quais. E dois deles disseram que não trabalhavam a temática em sala de aula.

É importante salientar que priorizar uma Educação Antirracista é dar visibilidade racial para que outros grupos étnico-raciais possam ter devidamente reconhecidas a sua participação na formação histórica e cultural brasileira (Dumani, 2022, p. 37). E como se pôde observar, a partir das respostas obtidas, aos poucos, os/as professores/as vêm construindo em sala de aula, caminhos pedagógicos que enfatizam a desconstrução desse olhar hegemônico e eurocêntrico que “[...] tanto afeta o cotidiano das pessoas negras, em nosso tecido social” (Felipe, 2020, p. 10).

Ao indagarmos os/as alunos/as sobre: **“2. Os seus professores trabalham conteúdos voltados à cultura afro-brasileira e africana? De que forma?”**, as respostas que mais se destacaram foram:

Tabela 4: Respostas dos/as alunos/as à segunda questão

Aluno A	Sim, alguns professores até abordam esses conteúdos, porém, não é sempre que esse assunto é levado a sala de aula.
Aluno B	Uma vez a professora de matemática falou um pouco sobre a cultura desses povos e disse que a cultura deles é fundamental dentro da história do Brasil, pois apresenta as origens e conta a história de grande parte da população do nosso país.
Aluno C	Em algumas aulas eles mostram e falam sobre a história deles, o sofrimento deles, o que eles passaram... Explicam

	tudo que já ocorreu e falam que devemos respeitar o próximo e não discriminar ele devido a sua cor.
Aluno D	Apenas no dia da consciência negra e as vezes é até um pouco raro ser falado.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Diante do exposto, observa-se que o corpo docente entende a importância de ampliar a história da população indígena e negra brasileira para além da escravidão, enfatizando a valorização de suas histórias, culturas, e fazendo despertar neles um olhar crítico sobre uma suposta “história única”¹⁴ que é ensinada nas escolas.

Nessa direção, destaca-se mais uma vez, a necessidade de uma Formação Docente que possibilite expandir o conhecimento crítico acerca das experiências socioculturais das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas, marcadas pelo aprofundamento das desigualdades.

Quando perguntados sobre **“3. Enquanto docente, você planeja os conteúdos das suas aulas voltados à cultura afro-brasileira e africana?”**, os/as professores/as responderam da seguinte forma:

Tabela 5: Respostas dos/as professores/as à terceira questão

Docente A	Não.
Docente B	Sim.
Docente C	Às vezes sim.
Docente D	Sim.
Docente E	Não frequentemente.
Docente F	Quando possível.
Docente G	Não

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

¹⁴ Conceito criado e divulgado por Chimamanda Adichie (2019) para nomear os casos em que uma narrativa é contada de apenas um ponto de vista. Essa dinâmica não só reduz o conhecimento sobre determinado fato, como cria estereótipos desumanizantes sobre aqueles que não têm a autoridade do relato (p.1).

De acordo com as respostas, é possível perceber que há grande dificuldade por parte dos docentes, em trazer para suas aulas o conteúdo da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana. Isto porque embora eles promovam breves reflexões em sala de aula sobre a discriminação racial, o nível de implementação e o grau de enraizamento do que versa as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 ainda é pouco. Ademais, não há uma educação voltada para a diversidade cultural e as relações étnico-raciais nas escolas, estimulando debates que valorizem a diversidade étnica.

Em questão subsequente complementar, perguntamos aos alunos sobre: “**3. Como os professores trabalham a temática do racismo em sala de aula?**”, e separamos as seguintes respostas:

Tabela 6: Respostas dos/as alunos/as à terceira questão

Aluno A	O professor de história é o único que sempre fala disso.
Aluno B	Ajudam a encorajar os alunos a não ficarem calados, além de incentivar a denunciar e combater o racismo na escola.
Aluno C	Os professores dificilmente comentam sobre esse tema e não é repassado para nós em sala de aula.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Dando ênfase na primeira resposta, algo que nos chamou bastante atenção foi que dos/as 38 alunos/as que responderam ao questionário, 22 deles mencionaram que o professor de História era o que mais abordava as questões raciais em suas aulas, discutindo sobre o racismo, seus impactos, e repreendendo os/as alunos/as sobre determinados comportamentos e atitudes, alertando-os de que racismo é crime. A partir daí, é possível salientar que o fator que mais influenciou esse professor a ter conhecimento sobre a temática étnico-racial e a atuar em sala de aula com uma prática pedagógica antirracista, deve-se à sua formação acadêmica.

Do ponto de vista geral, a partir da segunda resposta, conclui-se que os docentes em algum momento já falaram sobre isso com os/as alunos/as, externando que são contrários a tais práticas e que quando isso acontecer, o racismo deverá ser enfrentado e denunciado, e a pessoa que foi vítima, deverá ser acolhida.

No entanto, a maioria dos/as alunos/as deixou transparecer suas insatisfações acerca da falta de diálogos e debates mais frequentes sobre a questão do racismo. E cabe aqui refletir sobre o silenciamento da violência racial no espaço escolar. Isto porque a escola, enquanto instituição e espaço aglutinador de diferentes universos sociais, culturais e étnico-raciais, atua como produtora e reprodutora de práticas racistas que favorecem a manutenção do racismo.

Partindo dessas considerações, nota-se que na maioria das vezes, os educadores e gestores tendem a negar a existência do racismo, de modo a considerarem atitudes preconceituosas e discriminatórias apenas como “brincadeiras de mau gosto” ou *bullying*¹⁵, mas fecham os olhos para o fato de que ele está conectado às formas de violência racial no ambiente escolar, uma vez que atua como mecanismo de exclusão dos alunos negros nas escolas (Bernardo; Maciel, 2015, p. 198-199).

Ao indagarmos os docentes sobre: “**4. A escola realiza algum treinamento ou aperfeiçoamento sobre a educação antirracista?**”, obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 7: Respostas dos/as professores/as à quarta questão

Docente A	Não.
Docente B	Não.
Docente C	Sim.
Docente D	Não.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Diante desse panorama, têm-se uma contradição nas respostas, visto que a maioria dos/as professores/as falaram que a escola não realiza nenhum tipo de formação, ao passo que apenas um deles disse “sim”.

De modo geral, é fundamental que as instituições de Ensino público e privado busquem promover capacitações de recorte étnico-racial para os professores, a partir das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, pois tendo os docentes uma devida

¹⁵ Segundo Carvalhosa (2007), o conceito de bullying escolar está associado a uma ação negativa, individual ou coletiva, que exponha o outro. Essa ação negativa é entendida como intencional e constante e que cause, ou tente causar, danos morais, sofrimento e mal-estar a uma pessoa. O bullying pode ser direto, em forma de agressões físicas, ou indireto, a partir de agressões morais. Ambas as formas são consideradas violentas e prejudiciais para a vítima. (p.197)

preparação, poderão enxergar, identificar e se posicionar melhor quando se depararem com casos de racismo no ambiente escolar.

Ademais, Silva e Costa (2018, p. 27) reforçam que os professores devem compreender essas questões de cunho étnico-racial para assim transmitirem atitudes de respeito e de valorização das diferenças culturais, aos seus alunos, tendo em vista que, a ausência de atitudes, tende a reforçar visões preconceituosas.

A escola, enquanto uma instituição socializadora, é também o local em que crianças e adolescentes passam boa parte de seu dia. É neste espaço, através de processos pedagógicos, que eles aprendem valores, saberes, conceitos, ideologias, etc. Pensado nisso, Silva e Costa (2018), resgatam o pensamento de Foucault que define a escola como “uma instituição e também um dispositivo de controle e punição, assim também é um espaço de perpetuação e de manutenção de ideologias” (Foucault, 1987, apud. Silva e Costa, 2018, p. 24).

Nessa linha, a escola torna-se um ambiente em que ocorrem diversas situações de preconceito, discriminação e racismo. Constata-se então, a relevância da postura do educador, bem como de práticas pedagógicas, para lidar com casos como estes, que permeiam o cotidiano da sala de aula. É por esse e outros motivos que a escola deve estar comprometida com um ensino que respeite a diversidade étnico-racial, promovendo a igualdade e a cidadania (Batista; Baccon; Gabriel, 2015, p. 6).

Quando perguntados sobre: “**4. Qual o papel da escola na desconstrução do preconceito étnico-racial?**”, os/as alunos/as responderam:

Tabela 8: Respostas dos/as alunos/as à quarta questão

Aluno A	Assim, eu não sei bem como dizer, porém nesse ano não houve nem palestra e nem um tempo voltado para isso. E seria muito bom ter um debate sobre o conceito do racismo, preconceito e essas coisas que a gente sabe que existe aqui na escola.
Aluno B	A escola deveria está trazendo palestras para discutirmos sobre esse tema, pois eles só falam disso no mês de novembro por causa do dia da consciência negra, e

	nós sabemos que esse assunto deve ser tratado sempre nas escolas.
Aluno C	Sim, meu professor aborda esses conteúdos, por exemplo: em aulas de história que estudamos as histórias e origens desses povos e também nas aulas que aborda a questão do racismo.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

A despeito desse assunto especificamente, citamos a autora Eliane Cavallero Pereira (2014), que argumenta:

As chances de a escola ser um núcleo de resistência e de abrigo contra a violência racial dependem de uma completa virada de jogo. A violência racial na escola ainda não é computada como exercício de violência real. Na verdade, uma obra sobre a superação do racismo na escola será sempre um libelo contra uma das mais perversas formas de violência perpetradas cotidianamente na sociedade brasileira. A violência racial escolar atenta contra o presente, deforma o passado e corrói o futuro (Munanga, 2005, p. 13 apud. Pereira, 2014, p.12).

Conforme exposto, é notório a importância da escola na vida e formação dos indivíduos.

Com base em respostas anteriores, dadas pelos/as alunos/as, é possível observar que mesmo sabendo da existência das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, apenas um educador foi mais citado por trabalhá-las em sala de aula durante todo o ano letivo. Os outros, quando mencionados, ou se tratava de uma situação em específico ou no Dia da Consciência Negra, comemorado todo dia 20 de novembro.

Nos dados coletados, identificamos que os adolescentes dessa escola não estão aprendendo de fato, sobre a história e a cultura dos povos indígenas e da população negra, visto que há pouca continuidade ou abordagem permanente da temática. No entanto, a escola, a partir da implementação das Leis que versam sobre a obrigatoriedade de estudo dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígenas nas redes públicas e privadas de ensino, deveria estar na luta por desenvolver uma cultura escolar antirracista.

Por conseguinte, perguntamos aos docentes sobre: “**5. Como você lida com as situações de discriminação racial dentro da sala de aula?**” e dessa vez, obtivemos 09 respostas:

Tabela 9: Respostas dos/as professores/as à quinta questão

Docente A	Mostrando a igualdade entre todos.
Docente B	Diálogo
Docente C	Não detectei nem uma situação de racismo em sala de aula,
Docente D	Através de conversas e reflexões.
Docente E	Eu procuro reprimir quando observo algo do tipo acontecendo.
Docente F	Com diálogo.
Docente G	Fazendo roda de conversa.
Docente H	Não presenciei essas situações.
Docente I	Roda de conversa.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Partindo dessas considerações, vemos uma certa negação do racismo por parte de 2 professores, que afirmaram não ter presenciado/detectado nenhuma situação de discriminação racial em sala de aula, ao passo que os outros 7 professores mencionaram que procuram repreender, conversar com os/as alunos/as e realizar rodas de conversa com a turma.

O que percebemos é que muitas vezes os/as professores/as não percebem dentro das escolas que alguns alunos tem atitudes racistas que não são repreendidas, e isso acaba se tornando algo rotineiro.

Parafraseando Gomes (2012, p. 105) diante da temática étnico-racial surgem duas grandes questões, a primeira trata-se do *silêncio* e a segunda questão diz respeito ao incômodo perante o *ato de falar sobre*. Em relação a última questão, o autor destaca que:

O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do “outro”, interpretações diferentes e confrontos de ideias. A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e

outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial (Gomes, 2012, p. 105).

Por isso, trabalhar nas escolas a partir do que versa as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, significa antes de tudo, tomar conhecimento da variedade de diferenças presentes nas escolas, identificando o que de fato constitui a sua diferença, seja ela raça, etnia, religiosidade, gênero, idade, etc., para depois compreender a historicidade que lhe diz respeito, os aspectos sociais e culturais que lhe compõem, seu passado escravista e as relações entre brancos e negros estabelecidas a partir dele. Pois só assim será possível pensar em estratégias de superação das consequências dessas relações (Souza, 2017, p. 205).

Em meio a esse contexto, perguntamos aos/as alunos/as sobre: **“5. Como os professores lidam com as situações de discriminação racial dentro da sala de aula? Cite exemplos”**, e tivemos as seguintes respostas:

Tabela 10: Respostas dos/as alunos/as à quinta questão

Aluno A	Eles repreendem e tentam resolver a situação, porém, os alunos não ligam muito e continuam. Por exemplo, na minha sala tem um menino que ninguém chama ele pelo nome, é só por apelido, e um deles é “Nescau”, e os professores nem ligam pra isso mais.
Aluno B	A maioria deles nem se importam.
Aluno C	Geralmente eles conversam com os alunos, fazendo com que eles possam entender que discriminar uma pessoa é errado. Os professores trazem relatos que já aconteceram com eles mesmos, assim fazem uma pequena palestra com esse assunto.
Aluno D	Eles avisam a direção discretamente, para assim tomar as devidas medidas com o aluno e os responsáveis dos alunos. Outro ponto também é dar apoio

	emocional para o aluno que sofreu a discriminação.
Aluno E:	O professor de história tenta sempre falar sobre o racismo, mas muitos alunos não dão muita importância e continuam com “brincadeiras” racistas.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

No que concerne as respostas dos/as alunos/as, gostaria de dar ênfase em dois aspectos percebidos ao longo de suas falas: o primeiro aspecto diz respeito ao que foi mencionado de modo geral: que quando os professores percebem atos racistas, eles costumam repreender os alunos que cometeram tais atos e depois tentam apaziguar a situação; que alguns professores levam o caso até a direção da escola para que os pais tomem conhecimento do ocorrido e possam também repreendê-los e puni-los.

O segundo aspecto, especificamente, foi o que de fato chamou a atenção, visto que em uma das repostas, foi dado o exemplo de um aluno que é constantemente apelidado de “Nescau” pelos colegas, isto devido a cor de sua pele. Nota-se aqui que os/as professores/as já não se preocupam tanto, porque consideram isso apenas como uma “brincadeira” ou bullying.

Mas vale lembrar que, conforme Carapello (2020, p. 172), quando essas ofensas, agressões e violências dirigidas aos sujeitos estão relacionada à sua cor, aos seus traços e à sua história, isso não é bullying, é racismo!

Outro ponto que chamou atenção foi que essas situações mencionadas acontecem na presença dos/as professores/as e estes/as pouco interferem.

Retornando ao formulário entregue aos docentes, perguntamos: **“6. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de racismo aqui na escola? Se sim, pode relatar (sem dizer nomes)”**, e 4 deles responderam:

Tabela 11: Respostas dos/as professores/as à sexta questão

Docente A	Não.
Docente B	Não.
Docente C	Não presenciei.

Docente D	Não.
-----------	------

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Mais uma vez nos deparamos com um problema que já foi apontado anteriormente: a negação do racismo. Isto porque quando não se enxerga o problema, logo ele não existe, e, portanto, não há como/porquê combatê-lo. Silva (2016, p. 67) discorre que o racismo não só existe na escola, como é na sala de aula que ele se apresenta-se de forma mais explícita, através de apelidos dirigidos aos alunos negros.

A intenção aqui não é colocar toda a responsabilidade nos ombros dos/as professores/as, mas por serem mediadores do conhecimento, devem estar devidamente preparados para saberem lidar com situações de racismo, preconceito e discriminação (Silva, 2016, p. 23).

Em consonância com a pergunta anterior, indagamos aos alunos a respeito de: **“6. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de racismo aqui na escola? Se sim, pode relatar (sem dizer nomes)”**, e destacamos os seguintes alunos/as que mais impactaram a pesquisadora:

Tabela 12: Resposta dos/as alunos/as à sexta questão

Aluno A	Sim, normalmente tem um ‘intruso’ na sala que as vezes me chama de ‘nega do cão’. Assim como tem também outros casos, como o do outro amigo que chamamos de “Nescau”.
Aluno B	Sim, já presenciei uma situação de racismo. Aliás, na própria sala de aula contém essas cenas desagradáveis, só que a maioria leva na brincadeira e não nota que essas palavras podem ferir a pessoa da brincadeira sem graça.
Aluno C	Sim, um dia eu vi no horário do intervalo quando a senhora que estava dando a merenda pra uma menina de outra turma, a menina disse pra senhora que

	ela não ia querer por que ela estava contaminada com a cor dela.
Aluno D	Não, nunca sofri racismo, mas sim, já ouvi relatos de pessoas que infelizmente já sofreu. Tenho uma amiga que sofreu quando estava na escola e alguns meninos começaram a chamar ela de neguinha e que o cabelo dela era bombril, isso causou até ansiedade nela.
Aluno E	Já vi aqui na escola sim, só que o caso que mais me deixou mau foi fora daqui. Eu já vi um homem de onde eu moro chamando meu primo, que é uma criança, de macaco. Ele é negro, mas isso nunca deveria ter ocorrido com ele. Me doeu falar isso!
Aluno F	Na escola não, porém na rua e na minha própria casa sim, onde minha avó já foi preconceituosa com minha mãe, chamando ela de “nega burra”.
Aluno G	Sim, já fui vítima de racismo na escola, de um colega muito mal e saliente. Eu estava no bebedouro me refrescando e ele falou assim pra mim “vai beber em outro lugar macaco feio”, aí eu fui lá na secretaria falar pro diretor, ele avisou pros pais do menino, mas não fomos denunciar.
Aluno H	Sim, já fui vítima de xingamentos preconceituosos. Sofri isso por aquelas pessoas que se diziam “amigos”. A pior palavra direcionada a mim foi: “tu é preto, preto tem é que sofrer”.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Ao contrário do que foi respondido pelos docentes, sobre a identificação de atos racistas e discriminatórios, vários dos/as alunos/as relataram ter sido vítimas ou presenciado situações como estas na escola em que estudam.

Como apontado anteriormente, a discriminação racial no âmbito escolar pode se dar de forma silenciosa, sem que os professores percebam, se dando sob a camuflagem de “brincadeiras” ou zombarias, e apelidos do tipo – conforme citado pelos/as alunos/as – “Nega do cão”, “Nescau”, “Neguinha”, “Macaco”, “Feio”, e tantos outros.

Nesse sentido, conforme pontuado por Silva (2019, p. 78), compreende-se mais uma vez a importância de ter um ambiente escolar que não reproduza ou apoie a perpetuação do racismo e do preconceito na sociedade. A escola deve promover a reflexão sobre a cultura e os saberes negros, e conseqüentemente combater a estigmatização do negro na sala de aula.

Se analisarmos as respostas de dois alunos especificamente, veremos que os relatos trazidos por eles se direcionam a um contexto fora do ambiente escolar. O aluno “E” menciona que embora já tenha presenciado esse tipo de situação na sua escola, ele opta por falar sobre um fato que ocorreu fora dali e que lhe deixou muito mal, o mesmo diz que isso aconteceu com um parente, seu primo. E detalhe, ele chama a atenção para o fato de se tratar de uma criança, e relata que presenciou quando um homem – no sentido de ser adulto – que mora no mesmo lugar que ele, insultou essa criança, chamando-a de “macaco”. Em seguida, ele finaliza seu relato falando da criança e de seu sentimento perante aquela situação, da seguinte forma “Ele é negro, mas isso nunca deveria ter ocorrido com ele. Me doeu falar isso!” (Material coletado pela pesquisadora, 2023).

As duras palavras ditas ao final da frase nos fazem sentir um pouco da dor que o racismo pode causar nas suas vítimas. Está explícito nas falas desse aluno o quanto essa situação foi marcante para ele e como falar desse assunto lhe machuca de alguma forma, isso porque o racismo pode despertar o sentimento de vulnerabilidade e impotência, até mesmo em pessoas que não são afetadas diretamente por ele.

No outro exemplo dado pelo aluno “F”, o mesmo diz que não presenciou situações de racismo na escola, porém, traz uma situação ocorrida em sua própria

casa: “onde minha avó já foi preconceituosa com minha mãe, chamando ela de ‘nega burra’” (Material coletado pela pesquisadora, 2023).

Sobre isso, Silva 2016 nos alerta que:

As pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola. Da mesma forma, podem aprender a ser ou tornarem-se preconceituosos e discriminadores em relação a povos e nações (Lopes, 2005, p. 188 apud. Silva, 2016).

Ao analisar especificamente o relato do aluno “G”, o mesmo discorre uma situação na qual ele próprio foi vítima de racismo dentro da escola, por parte de um colega, caracterizado por ele como “muito mal e saliente”, ele prossegue dizendo que a situação aconteceu quando ele fora ao bebedouro da escola e foi abordado pelo colega que proferiu a seguinte fala: “vai beber em outro lugar macaco feio”. O aluno então disse que foi até a secretaria comunicar o ocorrido para a direção da escola, e que os pais do “agressor” foram chamados, mas que o caso não foi adiante, pois não foi feita nenhuma denúncia oficial (Material coletado pela pesquisadora, 2023).

O aluno “H” também discorre brevemente sobre uma situação na qual ele fora vítima de “xingamentos preconceituosos”, ele não adentra em muitos detalhes, mas desabafa que tais atitudes vieram de pessoas próximas, das quais ele considerava como “amigos”. E relata que a palavra que mais lhe doeu ouvir foi “tu é preto, preto tem é que sofrer” (Material coletado pela pesquisadora, 2023).

O autor Moore (2007, p. 209 apud. Silva, 2016, p. 36) define bem essas atitudes:

Parece suficientemente óbvio que o racismo corresponde a uma forma específica de ódio; um ódio peculiar dirigido especificamente contra toda uma parte da humanidade, identificada a partir de seu fenótipo. É o fenótipo dos povos denominados “negros” que suscita o ódio – um ódio profundo, extenso, duradouro, cujas raízes se perdem na memória esquecida da humanidade e que remetem a insolúveis conflitos longínquos.

Dito isto, as políticas públicas servem como uma ferramenta de conscientização, cidadania e mesmo de denúncia (Jorge, 2019, p. 7). A escola como espaço de socialização e transmissão de conhecimento, tem o dever de não se calar perante tais situação, o racismo é crime e não pode ser omitido, pois o mesmo só será combatido quando seus praticantes forem devidamente punidos.

Quando perguntados sobre: “**7. Qual o papel da escola na desconstrução do preconceito étnico-racial?**”, os 9 docentes que participaram da pesquisa responderam da seguinte forma:

Tabela 13: Resposta dos/as professores/as à sétima questão

Docente A	A educação enquanto formadora, tem um papel fundamental, procurando sempre evidenciar assuntos relevantes dentro da sociedade.
Docente B	É importante. Pois a escola tem o papel junto com a família de formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. A convivência com os colegas deve ser harmoniosa e empático para a formação de um cidadão digno e justo.
Docente C	Promover palestra antirracista.
Docente D	Trabalhar a temática e dialogar com todos a partir da temática utilizada em sala de aula.
Docente E	Acolher, aconselhar e ouvir.
Docente F	Ensinar sobre a história africana e afro-brasileira é falar para esses jovens sobre uma existência.
Docente G	Apresentar palestra de incentivo para melhorar o diálogo.
Docente H	A escola tem papel fundamental. Segundo Paulo Freire a educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo.
Docente I	A escola é o principal ambiente onde se deve trabalhar a desconstrução dos preconceitos.

O que mais chamou a atenção nas respostas dos/as professores/as foi que todos eles reconheceram o importantíssimo papel que a escola possui frente a desconstrução do preconceito étnico-racial, mas ao longo de nossa análise, constatamos que apenas alguns deles se dispõem a tratar da temática em sala de aula.

O tabu de falar sobre o racismo presente na sociedade brasileira ainda é grande, mas enquanto se evita admitir a sua existência nas escolas, muitas crianças e adolescentes negras continuam a sofrer insultos, exclusão das brincadeiras, e violência verbal, psicológica e até mesmo violência física.

E dentro da sala de aula, cabe primeiramente aos professores estarem atentos às práticas racistas de seus alunos. Munanga (2005, apud. Silva, 2016, p. 31) demonstra que é preciso repensar práticas pedagógicas que enfatizem a história do negro a partir da escravidão, onde o negro passa a ser visto a partir de estereótipos que distorcem suas identidades, os invisibilizam e os colocam em um lugar inferior.

Dito isto, o papel dos/as professores/as torna-se essencialmente difícil, pois além de transmitir o conhecimento para seus alunos, como comumente vem ocorrendo, eles precisam agora buscar formas pedagógicas de ensinar sobre a cultura desses povos invisibilizados e silenciados, tomando consciência das atitudes de seus alunos, e contribuindo para que o racismo seja superado logo cedo na escola.

Daí, decorre a necessidade de tomar conhecimento dos recursos que a educação e a escola dispõem para o enfrentamento do preconceito e do racismo, e a partir disso, realizar projetos e estratégias voltadas para o combate ao racismo, preconceito e discriminação, e discutir maneiras que vislumbrem a efetivação de uma educação que privilegie a valorização das diversidades étnico-raciais.

Ao perguntar os/as alunos/as: **“7. Você gostaria que a escola desenvolvesse mais projetos voltados a uma educação antirracista? Por quê?”**, coletamos os seguintes comentários:

Tabela 14: Resposta dos/as alunos/as a sétima questão

Aluno A	Sim, porque só temos um professor que trabalha falando sobre o racismo e tentando mostrar cada dia mais como podemos mudar isso.
---------	--

Aluno B	Sim, porque tem muitos alunos que sofrem racismo mas não falam ou demonstra que isso machuca, por muitos dizer que é só uma brincadeira.
Aluno C	Sim, porque deveríamos tá em uma escola que não tenha nenhum tipo de preconceito e nós devemos respeitar as pessoas do jeito que elas são.
Aluno D	Sim, seria bom, para que as pessoas entendessem de uma vez por todas que todos nós somos iguais. Respeito é bom e é importante para vencer a desigualdade na nossa sociedade.
Aluno E	Sim, porque o racismo é um assunto que deve ser tratado o ano todo e não só no mês de novembro.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Em linhas gerais ficou claro como a escola tem o dever de tornar-se um espaço para a reflexão, o respeito e a valorização da diversidade. Portanto, o cumprimento das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 é tão necessário, de modo que a escola pense/promova atividades que abordem a temática do racismo e das relações étnico-raciais o ano todo, e não apenas no mês de abril e no mês de novembro, em que se comemora o dia dos povos indígenas e da consciência negra, visto que o racismo é algo cotidiano no ambiente escolar.

Farias (2014) considera que a educação é a responsável pelo processo formativo dos educandos, a única capaz de lhe tornar agente de mudança. Por isso, ele argumenta que se deve reconhecer no âmbito escolar e social, as desigualdades raciais existentes em nosso país, promovendo o debate sobre essas questões raciais nas escolas, e desenvolvendo conseqüentemente, o respeito às diferenças.

Logo, a questão seguinte, dirigida aos docentes, indagava-os: **“8. O que você entende por uma Educação Antirracista?”**, e os 9 professores responderam da seguinte forma:

Tabela 15: Resposta dos/as professores/as à oitava questão

Docente A	É ter uma postura crítica diante da problemática. Entendo que racismo não é uma situação isolada, e desta forma não podemos trata-la como natural.
Docente B	Entendo que é uma prática voltada para acabar com o preconceito estrutural que existe no Brasil.
Docente C	Uma educação onde não haja discriminação.
Docente D	É mostrar aos estudantes onde inicia e como podemos mudar a sociedade a partir da explicação que utilizamos em sala de aula, ensinar e mostrar a pirâmide que constitui tal fato e mostrar o caminho para que ocorra a mudança!
Docente E	É uma educação sem preconceito.
Docente F	Ajuda na valorização da identidade e da trajetória dos diferentes povos que formam um país.
Docente G	É uma preparação de respeito para com o próximo.
Docente H	Educação capaz de vencer o preconceito, através da mudança de atitude por parte da comunidade escolar.

FONTE: Dados coletados pela pesquisadora, 2023.

Diante do exposto, é possível observar brevemente que os/as professores/as detêm um certo conhecimento do que seja uma Educação Antirracista, embora os mesmos não costumem trabalhar em suas aulas sobre diversidade étnica e cultural, e questões sobre raça e racismo.

Considerando essas questões, Imbernón (2010) discorre sobre a importância do (re)conhecimento da identidade docente, uma vez que suas experiências pessoais, seus valores e concepções estão ligados às suas tarefas profissionais.

É a partir dessa perspectiva, que entendemos, mais uma vez, a importância da formação docente para a diversidade e para a temática antirracista, de modo que esta formação esteja voltada tanto para o conhecimento objetivo quanto subjetivo, para que os docentes possam assumir verdadeiramente uma postura antirracista em sala de aula e no espaço escolar como um todo, a partir da transformação de sua identidade pessoal e profissional (Almeida, Souza e Stein, 2022, p. 88).

Nesse sentido, a forma como os/as professores/as mediam o conhecimento e o ensino de determinados conteúdos, podem ou não desconstruir conceitos enraizados e possibilitar o desenvolvimento de uma educação problematizadora, que neste caso, em específico, relaciona-se diretamente com a concepção de Educação Antirracista abordada nesta pesquisa.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa visou analisar a execução as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 para a promoção de uma Educação Antirracista na escola “Canto do Saber” na cidade de São Bernardo – MA.

Como vimos até aqui a proposta de uma Educação Antirracista ancorada nessas respectivas leis, que reconhecem a importância de se abordar a história e a cultura afro-brasileira, indígena e africana nas escolas, com o intuito de combater o preconceito e a discriminação racial, tem se mostrado uma ferramenta essencial para a promoção da igualdade e do respeito à diversidade no ambiente escolar. Ainda assim, nos dias atuais, o preconceito racial é uma questão muito presente na sociedade brasileira.

De início, refletiu-se acerca dos conceitos de raça e racismo e os impactos deste último para o povo negro no Brasil. Em seguida, buscou-se abordar o aspecto educacional referente a questão do negro na educação brasileira, com ênfase nas lutas das populações negras por direitos humanos que influenciaram na criação de Ações Afirmativas de reparação a essa população historicamente marginalizada.

Discutiu-se também como os/as professores/as estão trabalhando os conteúdos estabelecidos obrigatoriamente pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008; e foi percebido as concepções dos/as alunos/as a respeito da Educação Antirracista.

Os dados obtidos com a pesquisa, indicam para problemas com a formação docente e o trato com a diversidade cultural e étnico-racial nas escolas. No caso da escola analisada, vemos que a inclusão da temática étnico-racial ainda é considerada como um conhecimento secundário a ser transmitido, sendo pouco abordado em sala de aula.

Os dados indicam ainda um grande desconhecimento, especialmente por parte dos alunos, sobre a legislação, e principalmente sobre seus objetivos, que buscam implementar uma Educação voltada para as relações étnico-raciais, por meio da inserção dos estudos sobre a História da África e dos africanos, dos povos indígenas e da cultura afro-brasileira.

Seguindo essa linha, pensar o ensino voltado para uma educação antirracista significa necessariamente discutir em sala de aula dois conceitos importantes, a saber, o de raça e racismo, de modo a destacar que não há uma única definição para ambos os conceitos, isto porque os mesmos são continuamente estudados, e a partir daí,

problematizar o fato de existir uma classificação que hierarquiza, inferioriza e exclui determinado grupo social, em detrimento de sua cor.

Com bases nos dados obtidos, foi possível nos inteirar sobre as diversas formas de atitudes e posicionamentos racistas que ocorrem no cotidiano da escola pesquisada, sendo perceptível a importância que os/as professores/as possuem, enquanto agentes formadores de indivíduos críticos. Fazendo-se necessário ter um olhar atento para identificar atitudes de preconceito, discriminação e racismo entre os alunos, por isso, ele/as devem estar devidamente preparados/as para intervir em situações como essas.

Ademais, foi possível constatar a ausência de formação continuada para o trato com as questões étnico-raciais, bem como as dificuldades que os/as professores/as têm em lidar com a temática antirracista e a discriminação racial presente na realidade social e escolar.

É válido ressaltar que, com bases nos dados obtidos a partir das respostas dos/as alunos/as, ficou claro que, embora aplicação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 seja um grande desafio a ser superado pelos/as professores/as, o professor de História propõe-se a trabalhar cuidadosamente junto aos alunos/as, com conteúdos que tratam das questões étnico-raciais, discutindo e reprimendo atitudes racistas e preconceituosas entre eles.

Em suma, as discussões levantadas até aqui, giram em torno dos entraves para ensino de uma educação antirracista, com apontamentos para a necessidade de formação docente, para que os mesmos possam ter consciência de que o racismo faz parte da estrutura social de nossa sociedade, e que seu papel de mediador do conhecimento perpassar por um processo formativo *continuum*, que deveria ter se iniciado no ambiente familiar e se expandido por meio do ensino formal e da academia.

Nesse sentido, é preciso entender que, mais do que a efetivação política de uma antiga reivindicação do Movimento Negro para a educação, a construção de uma educação antirracista não se limita ao espaço escolar, mas deve estar presente em todos os âmbitos sociais. Dessa forma, compreende-se a fundamental importância de continuarmos lutando em busca de melhorias nas políticas públicas para que assim, alcancemos uma sociedade mais justa e igualitária.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Fabiana Alves de; SOUZA de, Mariana Aranha; STEIN, Adriana Nunes. **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO**. *Internet Latent Corpus Journal*, v. 12, n. 2, p. 86-97, 2022.

ARAÚJO, Jaciara Cristina Pereira de Souza de. Educação antirracista e projeto político pedagógico escolar: um olhar para as escolas públicas de Ensino Fundamental da Cidade Estrutural/DF. 2021.

BATISTA, Fabio; BACCON, Ana Lúcia Pereira; GABRIEL, Fábio Antonio. Pensar a escola a partir de Foucault: uma instituição disciplinar em crise?. **Revista Inter-Ação**, v. 40, n. 1, p. 1-16, 2015.

BERNARDO, Teresinha; MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 5, n. 1, p. 191-191, 2015.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. São Paulo**, São Paulo, SP, v.18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo científico: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educar em Revista**, n. 12, p. 153-165, 1996.

BORDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei n. 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 [...]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso: 16 de nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”.[...]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso: 16 de nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

CÁ, Ianes Augusto; SANTOS, Joyce Brito dos. LEI 10.639/2003 (LEI 11.645/2008) E AS FERRAMENTAS CRÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO BÁSICO: UMA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE APOIO DIDÁTICO (PAD) E DE ESTÁGIO DOCENTE (PED) DA UNICAMP. **Revista Decifrar**, v. 10, n. 20, p. 125-140, 2022.

CARAPELLO, Raquel. O racismo camuflado pelo bullying. **Revista Educação-UNGSer**, v. 15, n. 1, p. 171-178, 2020.

CARVALHO, Daniela Melo da Silva; DE FRANÇA, Dalila Xavier. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. **Revista Educação & Formação**, v. 4, n. 3, p. 148-168, 2019.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. Unesp, 1998.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários: etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. **Tempo social**, v. 13, p. 143-158, 2001.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. **Dimensões**, n. 21, 2008.

DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; SANTOS, Maria Rosimary Soares dos. Sistema Nacional de Educação e Planejamento no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, 2017.

DUMANI, Juliano; PRATES, Cristina. A afro-brasilidade em sala de aula: por uma educação antirracista. **Revista Philologus**, v. 26, n. 78 Supl., p. 34-51, 2020.

FARIAS, Alípio Magno Oliveira. **A educação das relações étnico-raciais: a experiência da escola estadual porto em João Pessoa/PB**. 2014. 49f. Monografia (Especialização em Fundamentos de Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) – Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: < <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/9773> > Acesso em 13 de dezembro de 2023.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista de Educação Pública**, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.

FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. A história da educação dos negros no Brasil. **Niterói: EdUFF**, 2016.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, v. 14, n. 03, p. 397-416, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. IN: Justificativa da pedagogia do Oprimido. Editora: Paz e Terra., Rio de Janeiro. 17ª ed. 1987. p. 23-24.

GOMES, Nilma Lino. Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: **Educação Antirracista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, 2005, p.39 – 62.

_____. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, p. 75-85, 2003.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003.

_____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2019.

_____. **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. Política & Sociedade, v. 10, n. 18, p. 133, 2011

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista brasileira de educação**, n. 15, p. 134-158, 2000.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Cor e raça. **Raça novas perspectivas**, p. 63, 2008.

_____. Raça, cor, cor da pele e etnia. **Cadernos de Campo (São Paulo-1991)**, v. 20, n. 20, p. 265-271, 2011.

JORGE, Welington Junior. Direito, diferenças e desigualdades: Vulnerabilidade dos Direitos Humanos. **Uniedusul**, 2019.

LIMA, Gláucia da Conceição; SOUSA, Glauber Santana de. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB).

LIMA, Joselma Ferreira et al. Um olhar sobre a educação inclusiva no PNE 2014-2024: desafios e perspectivas. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 2, n. 1, p. 1-14, 2020.

MARTINS, André Ricardo Nunes. Racismo discursivo: o debate sobre a política de cotas para negros na imprensa. **Discurso & Sociedad**, v. 6, n. 2, p. 389-417, 2012.

MATTOS, Hebe. (2006), "'Pretos' and 'pardos' between the cross and the sword: racial categories in Seventeenth Century Brazil". **Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe**, 80:43-55.

MORAES, Viviane M.; SILVA ROSA, Dandara Rosa. Entre a fumaça e as cinzas. **Problemata: Revista Internacional de Filosofia**, v. 11, n. 2, p. 57-80, 2020.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

ONOFRE, Joelson Alves. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação anti-racista. **Práxis Educacional**, v. 4, n. 4, p. 103-122, 2008.

PEREIRA, Gabriela de Almeida. **Racismo na infância: como as políticas públicas de valorização da identidade racial auxiliam no combate à discriminação**. 2014.

PEREIRA, Mariana Morena. O Movimento Negro e as Revoluções de 1968: uma análise da relação e ressignificação do negro e o histórico do movimento no Brasil. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, v. 8, n. 1, p. 34-57, 2019.

PINHO, Osmundo Araújo; SANSONE, Livio. **Raças: novas perspectivas antropológicas**. Edufba, 2008. Press, 1988), p. 2-38

ROCHA, Solange; DA SILVA, José Antonio Novaes. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 5, n. 11, p. 55-82, 2013.

SANT'ANA, Antonio Olímpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. **Superando o racismo na escola**, v. 2, p. 39-67, 2005.

SANTOS, Diego Junior da Silva et al. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press Journal of Orthodontics**, v. 15, p. 121-124, 2010.

SANTOS, FATIMA SANTANA; SOUSA, LADJANE ALVES. CRESPOGOGIA, PRÁTICAS DE RE-EXISTÊNCIAS: Experiências curriculantes com crianças negras dentro dos espaços escolares. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 8, n. 2, p. 478-497, 2022.

SILVA, Ana Paula de Souza. **Tia eu não sou negro! Como o professor dos anos iniciais lida com o racismo na sala de aula de uma escola de Valparaíso de Goiás**. Brasília, 2016, p. 80.

SILVA, Ana Paula Procopio da. Antirracismo no debate da formação social brasileira e classes sociais: desafio ao serviço social contemporâneo. **Revista Katálysis**, v. 25, p. 177-178, 2022.

SILVA, Andressa Queiroz da; COSTA, Rosilene Silva da. Educação antirracista é educação transformadora: uma análise da efetividade da lei nº 10.639/03. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, v. 1, n. 1, p. 17-35, 2018.

SILVA, Graziella Moraes; LEÃO, Luciana T. O paradoxo da mistura: identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 27, p. 117-133, 2012.

SILVA, Luana Lima Bittencourt. RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: VIVÊNCIAS DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 9, n. 20, p. 65-102, 2019.

SORATTO, Marinês; NASCIMENTO, Adir Casaro. IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N. 11.645/2008: uma experiência na formação de professores. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 304-316, 2020.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. " LÁ NA ESCOLA (NÍO) TEM RACISMO!": reflexões sobre experiências formativas em educação para as relações étnico-raciais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 3, n. 8, 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA

Caro professor/a, este é um convite para você participar da pesquisa intitulada: “POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA”, como trabalho final para a conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, da aluna Maria Aparecida Santos Costa, a ser desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio. O presente trabalho tem como objetivo geral “Investigar a existência de políticas públicas que promovam uma Educação Antirracista no Ensino Médio a partir das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, na cidade de São Bernardo – MA”.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, inclusive quando não se sentir à vontade na resposta de perguntas de caráter obrigatório. Todas as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e mantidas em absoluto sigilo, assegurando assim sua confidencialidade e privacidade dos que tomarem parte na pesquisa. Os dados poderão ser utilizados durante encontros e debates científicos e publicados, preservando o anonimato das participantes. Desde já, agradecemos sua valiosa contribuição.

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Aceito participar da pesquisa intitulada “POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA” desenvolvido pela acadêmica/ pesquisadora Maria Aparecida Santos Costa e permito que obtenha os dados necessários para fins desta pesquisa científica.

Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos. Autorizo que os materiais e as informações obtidas possam ser usados para a

realização de um artigo científico do pesquisador, porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

Aceito

Não aceito

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa

1.1- Gênero/Sexo

Feminino ()

Masculino ()

Outros ()

1.2- Idade

Menos de 20 anos ()

Entre 20 e 30 anos ()

Entre 31e 40 anos ()

Outro: _____

1.3- Raça/Etnia

Branca ()

Preta ()

Parda ()

Amarela (Asiática) ()

Indígena ()

Outro: _____

1.4- Tempo de experiência docente

1.5- Formação/Curso Superior:

Médio completo ()

Superior em andamento ()

Superior completo ()

Superior completo com especialização ()

Superior completo com mestrado ()

Superior completo com doutorado ()

Outra: _____

1.6- Área de formação que exerce (Disciplina que leciona):

1.7- Reside na cidade de São Bernardo?

Sim ()

Não ()

1. Você teve ou têm alguma formação inicial/continuada a partir da implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?

2. Você trabalha a temática do racismo em sala de aula a partir das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008? De que forma?

3. Enquanto docente, você planeja os conteúdos das suas aulas voltados à cultura afro-brasileira e africana?

4. A escola realiza algum treinamento ou aperfeiçoamento sobre a educação antirracista?

5. Como você lida com as situações de discriminação racial dentro da sala de aula?

6. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de racismo aqui na escola? Se sim, pode relatar (sem dizer nomes).

7. Qual o papel da escola na desconstrução do preconceito étnico-racial?

8. O que você entende por uma Educação Antirracista?

APÊNDICE B

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA

Caro aluno/a, este é um convite para você participar da pesquisa intitulada: "POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA", como trabalho final para a conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, da aluna Maria Aparecida Santos Costa, a ser desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Josenildo Campos Brussio. O presente trabalho tem como objetivo geral “Investigar a existência de políticas públicas que promovam uma Educação Antirracista no Ensino Médio a partir das Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008, na cidade de São Bernardo – MA”.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, inclusive quando não se sentir à vontade na resposta de perguntas de caráter obrigatório. Todas as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e mantidas em absoluto sigilo, assegurando assim sua confidencialidade e privacidade dos que tomarem parte na pesquisa. Os dados poderão ser utilizados durante encontros e debates científicos e publicados, preservando o anonimato das participantes. Desde já, agradecemos sua valiosa contribuição.

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Aceito participar da pesquisa intitulada “POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: um estudo acerca da execução das Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008 na escola “Canto do Saber” em São Bernardo – MA” desenvolvido pela acadêmica/pesquisadora Maria Aparecida Santos Costa e permito que obtenha os dados necessários para fins desta pesquisa científica.

Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos. Autorizo que os materiais e as informações obtidas possam ser usados para a

realização de um artigo científico do pesquisador, porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

Aceito

Não aceito

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

1. Dados pessoais dos participantes da pesquisa

1.1- Gênero/Sexo

Feminino ()

Masculino ()

Outros ()

1.2- Idade

Menos de 20 anos ()

Entre 20 e 30 anos ()

Entre 31 e 40 anos ()

Outro: _____

1.3- Raça/Etnia

Branca ()

Preta ()

Parda ()

Amarela (Asiática) ()

Indígena ()

Outro: _____

1.4- Qual a série/ano que estuda:

1° ano do Ensino Médio ()

2° ano do Ensino Médio ()

3° ano do Ensino Médio ()

Outro: _____

1.5- Reside na cidade de São Bernardo?

Sim ()

Não ()

1. O que você entende por uma Educação antirracista? Você acha que existe alguma lei que promova esse tipo de educação?

2. Os seus professores trabalham conteúdos voltados à cultura afro-brasileira e africana? De que forma?

3. Como os professores trabalham a temática do racismo em sala de aula?

4. Qual o papel da escola na desconstrução do preconceito étnico-racial?

5. Como os professores lidam com as situações de discriminação racial dentro da sala de aula? Cite exemplos.

6. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de racismo aqui na escola? Se sim, pode relatar (sem dizer nomes).

7. Você gostaria que a escola desenvolvesse mais projetos voltados a uma educação antirracista? Por quê?
