



UFSC



Formação para uma educação antirracista

O projeto “ERER quilombola: olhares transgressores” – uma proposta de educação antirracista

The project “ERER quilombola: transgressive looks” – an anti-racist education proposal

André Luis Pereira
Camilla Meneguel Arenhart

Resumo: Este artigo tem como propósito apresentar a construção e implementação de um projeto de educação antirracista nomeado “ERER quilombola: olhares transgressores”. Considerando que a educação é o espaço de transformação ou de reprodução das condições materiais e sociais da vida, não há como imaginar a realidade vigente sem contemplar a educação como espaço vital de funcionamento das sociedades contemporâneas. É neste contexto que a educação das relações étnico-raciais se faz necessária. Tratar do racismo e de seus desdobramentos práticos é objeto de considerável dificuldade, haja visto que o fenômeno assumiu, na sociedade brasileira, o papel de modulador das relações sociais. Tanto do ponto de vista histórico, quanto no processo de formação social do país é inegável que a desigualdade racial é estruturante das relações sociais no Brasil. É na esteira desse conjunto complexo de relações que, a partir de muitas reflexões e debates, decidiu-se desenvolver o projeto. A atividade docente dos coordenadores do projeto, aliada à sua militância fez surgir o desejo de impactar de forma positiva o processo educacional, no que tange à educação das relações étnico-raciais, no âmbito do município de Pelotas-RS. A reflexão ora apresentada fundamenta-se sobre uma matriz de análise qualitativa, na qual os dados elencados derivam de levantamento processado via formulários online apresentados aos/as docentes e coordenadores/as participantes do estudo resultante das ações empreendidas pelo projeto *ERER Quilombola: Olhares transgressores*.

Palavras-chave: Educação antirracista; lei 10.639/03; igualdade racial.

Abstract: This article aims to present the construction and implementation of an anti-racist education project called “ERER quilombola: transgressive looks”. Considering that education is the space for transformation or reproduction of the material and social conditions of life, there is no way to imagine the current reality without considering education as a vital space for the functioning of contemporary societies. It is in this context that the education of ethnic-racial relations is necessary. Dealing with racism and its practical consequences is an object of considerable difficulty, given that the phenomenon has assumed, in Brazilian society, the role of modulator of social relations. Both from a historical point of view and in the country's social formation process, it is undeniable that racial inequality is a structuring factor in social relations in Brazil. It is in the wake of this complex set of relationships that, based on many reflections and debates, it was decided to develop the project. The teaching activity of the project coordinators, combined with their activism, gave rise to the desire to positively impact the educational process, with regard to the education of ethnic-racial relations, within the municipality of Pelotas-RS. The reflection presented here is based on a qualitative analysis matrix, in which the data listed derives



from a survey processed via online forms presented to teachers and coordinators participating in the study resulting from the actions undertaken by the *ERER Quilombola project: Transgressive Looks*.

Keywords: Anti-racist education; law 10.639/03; racial equality.

Introdução

A educação é o espaço de transformação ou de reprodução das condições materiais e sociais da vida. Não há como imaginar a realidade vigente sem contemplar a educação como espaço vital de funcionamento das sociedades contemporâneas. É neste contexto que a educação das relações étnico-raciais se faz necessária. Como é possível conceber sociedades justas sem lidar com a principal chaga engendrada pela modernidade, que é o racismo?

Fenômeno social perceptível em amplo espectro, o racismo se constitui através de diversas manifestações, pelas características biológicas de determinados grupos humanos (no caso brasileiro, principalmente, contra negros e indígenas), mas explícito pela discriminação social, econômica, política, religiosa, ideológica e de gênero, de populações consideradas minoritárias, pois não ocupam posições de poder.

Desta forma, o racismo passa a ser um recurso intelectual, ideológico e científico que inferioriza um determinado grupo, assim como exclui, por não permitir o reconhecimento do diferente, como demonstra Wiewiorka (1995) referindo-se ao colonialismo como vetor de imposição do racismo:

Assim o colonialismo procedeu muitas vezes de um racismo que se pode qualificar de universalista, divulgado por elites políticas, ou atores econômicos, culturais ou religiosos que empregaram por vezes, face aos povos colonizados ou resistentes à colonização, uma lógica de diferenciação – que então se saldou, nomeadamente, por horríveis violências – e, mais frequentemente, uma lógica de inferiorização, tendo neste caso, eventualmente, o projeto de ver, a prazo, esses povos ascenderem ao progresso e identificarem-se com a nação – nas colônias francesas, gerações inteiras aprenderam que a história principiava, para eles, com “os nossos antepassados, os Gauleses” (Wiewiorka, 1995, p. 14).

Sendo assim, o racismo jamais se perturbou com suas contradições internas, pois ele não articula de forma racional ou coerente os elementos que o compõem, mas sim, funde-os produzindo amalgamas que atendem as suas necessidades contextuais. Assim demonstra Touraine (1995):

O racismo é a representação de um povo como inferior por razões naturais, independentes da sua ação e da sua vontade. Esta inferioridade é vivida como uma ameaça pelo racista, que se identifica a si próprio com valores universais ou com uma cultura superior e que tenta proteger a sua sociedade daquela ameaça através de medidas de exclusão. Naturalização de um grupo social, denúncia de uma ameaça cultural e apelo a medidas de proteção, de discriminação ou de segregação são as três componentes associadas do racismo (Touraine, 1995, p. 25).

Na acepção de Touraine (1995), o racismo combina dois princípios de exclusão: a desigualdade

e a diferença. A desigualdade associa-se ao argumento biológico, no qual, minorias como negros, indígenas, árabes ou judeus – mais raramente – são biologicamente inferiores. Já a diferença explica-se pelos atributos culturais. A imigração em muitos casos é o maior exemplo desse princípio, posto que as sociedades sujeitas a recepção de fluxos migratórios – como fenômenos recentes têm demonstrado em relação aos árabes migrantes para a Europa – rejeitam a cultura do “Outro” em nome de uma suposta “pureza” ou altivez da cultura dominante. Cabe ressaltar que não há uma separação nítida entre o racismo biológico e o racismo cultural.

Nesse sentido, o racismo conforma a reivindicação ou pretensão de um grupo a um status de maior importância que o dos membros de um ou de vários grupos definidos física ou culturalmente como diferentes, expressando um sentimento inato de identidade, um privilégio que incita seus beneficiários à defesa ou à proteção de sua situação sempre que se sintam ameaçados (Fredrickson, 1995). Mesmo no Brasil – uma sociedade que pretensamente se autodefine como a menos racista das sociedades diferenciadas pela cor – a consciência de um status racial manifesta-se quando um brasileiro negro afirma a necessidade de ter melhor situação financeira ou educacional do que um branco para aceder a uma condição social comparável.

Neste caso, o papel da ideologia racista é o de racionalizar a dominação que, geralmente, opera na distribuição de poder das sociedades multiraciais. No caso brasileiro, as desigualdades raciais estão atreladas ao abismo que separa uma minoria branca e rica, de uma imensa maioria negra, em muitos casos, em condições de miserabilidade. O fato de a população negra estar subrepresentada entre os pobres – como atestam os diversos estudos e indicadores sociais existentes – é a prova de que os efeitos de uma longa história de escravidão e de preconceitos raciais interferem de maneira significativa no desenvolvimento social e econômico do país.

Tratar do racismo e de seus desdobramentos práticos é objeto de considerável dificuldade, haja visto que o fenômeno assumiu, na sociedade brasileira, o papel de modulador das relações sociais. É na esteira desse conjunto complexo de relações que, a partir de muitas reflexões e debates, decidiu-se desenvolver o projeto *ERER^I Quilombola – Olhares transgressores*. A atividade docente dos coordenadores do projeto, aliada à sua militância fez surgir o desejo de impactar de forma positiva o processo educacional, no que tange à educação das relações étnico-raciais, no âmbito do município de Pelotas-RS.

Contexto de surgimento e implementação do projeto

O projeto *ERER Quilombola – Olhares Transgressores* é o resultado de um conjunto de reflexões que surge, a partir da experiência docente dos responsáveis, aliada à participação em algumas atividades que se propunham à promoção da igualdade racial e educação antirracista, mas que restaram ineficazes. Descreve-se aqui, de forma sucinta, o referido contexto de surgimento.

No ano de 2022, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED)^{II}, da cidade de Pelotas,

I A expressão ERER será usada ao longo do texto para referir-se à Educação das Relações Étnico-Raciais conforme delimitação proposta pela lei 10.639/03 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

II Na sequência do texto será utilizada a sigla SMED para referência à Secretaria Municipal de Educação e Desporto.

realizou o Encontro Municipal de Educação Escolar Quilombola^{III}. O encontro ocorreu entre os meses de maio e setembro daquele ano. Nesta ocasião uma série de ações foram desenvolvidas, dentre as quais: um seminário versando sobre a educação escolar quilombola e as dimensões do racismo estrutural e do racismo institucional, vigentes na sociedade brasileira.

No decorrer dos cinco dias de encontros foram apresentadas palestras que abordaram os seguintes temas: racismo, políticas de promoção da igualdade racial, educação escolar quilombola, ERER, abordagem sobre a valorização da autoestima, o sentimento de comunidade e a apresentação da cosmovisão denominada “Psicoquilombologia”^{IV}, trajetória escolar e racismo e alternativas pela arte, valorização da identidade negra, políticas públicas para a agricultura familiar e comunidades quilombolas e as diretrizes curriculares municipais para a ERER.

O projeto inicial do evento previa a participação de membros das equipes diretivas, dos corpos docentes e discentes das escolas de educação quilombola do município e representantes das comunidades quilombolas com a finalidade de conhecer as políticas públicas e a legislação referente à educação escolar quilombola e a ERER, refletir sobre as condições, limites e demandas destas escolas e comunidades para construir uma proposição com vistas a efetivar e qualificar a educação escolar quilombola municipal.

A principal dificuldade enfrentada foi a impossibilidade de reunir representações de todas as comunidades quilombolas e escolares diretamente envolvidas no atendimento daquelas. Isto se deu devido ao descumprimento da programação prévia, problemas de divulgação de datas, locais e público-alvo, além da dificuldade de acesso e falta de transporte exclusivo para o deslocamento das pessoas, uma vez que o evento ocorreu em diferentes localidades, próximas ou nas sedes das escolas e/ou comunidades.

Afora isso, em dois encontros participaram professores/as de escolas urbanas, convidados/as pela equipe de gestão pedagógica da SMED, os quais, além de não terem relação direta com as comunidades escolares interessadas, demonstraram desconhecimento e despreparo para as ações propostas. Logo, os problemas envolvendo programação, logística, transporte e público indicaram a falta de compromisso da gestão municipal com a pauta da educação escolar quilombola. Infere-se aqui a pouca importância ou seriedade com que a atividade foi tratada pelos setores responsáveis da SMED.

Para além da questão central – a educação escolar quilombola – todos os encontros versaram sobre temas da ERER, a partir dos quais se tornou evidente o desconhecimento sobre ERER por parte de trabalhadores/as da educação presentes, fossem orientadores/as educacionais, gestores/as escolares e educadores/as, tanto das escolas do campo que atendem estudantes quilombolas como das escolas urbanas.

III <https://www.facebook.com/photo/?fbid=487652190097280&set=a.430101269185706>

IV A psicoQUILOMOlogia é uma ferramenta em fazer saúde, incluindo de fato as demandas, necessidades e saberes plurais existentes em nosso país. A psicoQUILOMOlogia centraliza entre as palavras estudos e alma a palavra quilombo. Quilombo é existência, é coletividade, é acolher o outro ainda que diferente. Quilombo é saúde, é pertencimento, é espiritualidade. O quilombo é oralidade, é o respeito à palavra, respeito à história de cada um, como nos ensina Beatriz Nascimento: o quilombo é um lugar de sabedoria e de paz é uma possibilidade nos dias de destruição (Nascimento, 2018). Assim nasce a psicoQUILOMOlogia, uma possibilidade de existir de cuidar da saúde mental das pessoas, não apenas a partir dos saberes adquiridos na academia, mas principalmente a partir dos saberes das pessoas que construíram a academia, a partir dos saberes das milhares de comunidades que há séculos não se limita a resistir, mas forjam sua existência neste mundo. (BANDEIRA E FARIAS, 2023, p. 76) disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/lapso/files/2023/09/O-que-pode-a-psicologia-social-em-tempos-de-pandemia-1.pdf> acesso em 20 de set. de 2023.

Quais fragilidades nos levaram a pensar o desenvolvimento do projeto?

A partir da constatação da deficiência de formação dos/as professores/as em relação a ERER, observando que na maioria das atividades realizadas durante o encontro houve um silenciamento quando se propôs ações práticas de execução da ERER, ficam evidentes os limites epistemológicos, conceituais, teóricos e estruturais da gestão para que a ERER seja realizada em sua plenitude. Além do que, não há informações sistematizadas e públicas sobre os recursos destinados à ERER no município de Pelotas e mesmo em outras esferas de gestão, o que demonstra um fator de relevância, tendo em vista que a lei 10.639/03 já possui tempo de vigência suficiente para que estratégias de efetivação fossem construídas com maior solidez.

A compreensão dos sujeitos envolvidos com a ERER carece de problematização. Considerando que o racismo é um elemento estrutural da organização social brasileira, o debate em torno deste tema necessita de qualificação e profundidade em sua abordagem. Ao longo das discussões para concepção do Projeto *ERER Quilombola – Olhares transgressores* percebemos a necessidade imanente de formação continuada que vise a qualificação docente para o cumprimento da legislação vigente (art. 26A – LDB^V) sobre ERER. Assim, o projeto elencou dois objetivos principais. O primeiro objetivo sendo o desenvolvimento da ERER voltado a atender estudantes da educação básica das diferentes instituições educacionais do município e o segundo objetivo visava proporcionar as/-aos docentes participantes das atividades a reflexão sobre a execução da ERER nas suas práticas pedagógicas cotidianas.

Procedimento metodológico

A reflexão ora apresentada fundamenta-se sobre uma matriz de análise qualitativa^{VI}, na qual os dados elencados derivam de levantamento processado via formulários online apresentados aos/as docentes e coordenadores/as participantes do estudo resultante das ações empreendidas pelo projeto *ERER Quilombola: Olhares transgressores*. Considerando o fato de que a pesquisa resulta de um conjunto de ações desenvolvidas nas práticas em educação das relações étnico-raciais (ERER), a proposta destes instrumentos era avaliar a compreensão sobre o sentido da lei 10.639/03, bem como sobre as contribuições que ferramentas de formação podem fornecer à qualificação do trabalho em educação para a promoção da igualdade racial.

Os formulários foram elaborados tomando por base os seguintes questionamentos:

Para docentes^{VII}:

- a) Formação e cargo que exerce na escola;

V Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº: 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

VI Segundo Flick (2009): “A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. As expressões-chave para essa pluralização são a “nova obscuridade” (Habermas, 1996), a crescente “individualização das formas de vida e dos padrões biográficos” (Beck, 1992) e a dissolução de “velhas” desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões”.

VII É necessário indicar que o total de respondentes não corresponde ao número integral de participantes das atividades, visto que, muitos/as destes/as não responderam aos formulários propostos. A mesma condição apresenta-se nas respostas recebidas das equipes pedagógicas responsáveis pelo contato com o projeto.

- b) Nome da escola atendida;
- c) Data da atividade;
- d) Qual a sua concepção acerca da lei 10.639/03 que regulamenta o art. 26-A da LDB?
- e) Como a atividade desenvolvida pelo projeto contribui para as ações pedagógicas futuras, na sua área de atuação?

A análise e as inferências a estas questões estão contempladas em seção posterior.

Para as pessoas responsáveis nas escolas que contataram o projeto:

- a) Nome;
- b) Cargo na escola;
- c) Escola atendida;
- d) Data da atividade na escola;
- e) Qual a etapa, ano ou adiantamento de estudantes atendidos?
- f) Sobre trabalhadores da escola que assistiram a atividade, quais cargos, áreas do conhecimento e se possível a área de formação destes profissionais;
- g) Qual a concepção da escola acerca da lei 10.639/03 que regulamenta o art. 26A da LDB?
- h) Como a atividade desenvolvida pelo projeto contribui para as ações pedagógicas futuras, na escola?

A análise e as inferências a estas questões estão contempladas em seção posterior.

Reflexões teóricas

A perspectiva teórica que conduz à reflexão sobre a ERER, elencada neste trabalho, orienta-se pela referência aos conceitos de racismo estrutural (Almeida, 2018), na qual o racismo enquanto fenômeno amplo e complexo impõe formas de compreensão da realidade atravessadas pela discriminação, preconceito e institucionalização de práticas cotidianas de subjugação das populações não-brancas da sociedade brasileira. Neste caso cabe-nos, como pesquisador/a refletir sobre a forma como a educação formal e a ERER, especificamente, pode ou não contribuir para a concepção de uma sociedade justa, diversa e igualitária.

Conforme aponta Glória Ladson-Billings (2006), “o racismo é um acessório permanente da vida cotidiana”. Logo, a estratégia para aqueles que lutam pela justiça social em termos raciais é desmascarar e expor o racismo em suas diversas permutações (2006, p.266).

Sendo assim recorre-se também à noção complexa de políticas para a promoção da igualdade racial. Estas são políticas setoriais que visam a diminuição de desigualdades, a efetivação da cidadania e do reconhecimento identitário e o acesso a bens e serviços de qualidade (Pereira, 2016).

A necessidade de expor as contradições em torno da ERER ainda é uma condição premente para que se compreenda por que, após 21 anos de sanção da lei, ela não auferiu resultados significativos no âmbito da educação e, mesmo, da formação de professores/as e trabalhadores/as em educação.

A baixa adesão ao debate, a negação do racismo como elemento estrutural das relações sociais,

a carência de instrumentos de implementação, avaliação, acompanhamento e fiscalização impõe a necessidade de uma agenda de pesquisa que não só reflita sobre as ausências, mas também indique as emergências para os desdobramentos futuros.

Desta forma, mesmo as análises sobre ERER requerem uma revisão epistêmica na qual os procedimentos metodológicos desenvolvam instrumentos próprios, nos quais a teoria e os objetos empíricos respondam às peculiaridades de um tema caro e ainda deficitário de recursos analíticos inerentes a esta temática.

É possível apontar como exemplo a tensão existente na reflexão sobre como uma criança negra se sente ao adentrar o espaço escolar sendo um elemento que carece de debate no que tange às percepções de quem tem o dever de acolher esse sujeito. O racismo orbita dimensões do campo escolar que resistem em avaliar suas condutas no fazer pedagógico. Desta forma, crianças que já sofrem por, em geral, terem origem socioeconômica vulnerável, aliada a uma ausência de perspectivas – dado que, infelizmente, as crianças negras ainda padecem e são vítimas indefesas da manifestação estrutural e institucional do racismo – são a priori desestimuladas a permanecer na escola. Afinal a escola não lhes pensa, não lhes sonha.

A escola tem sido um espaço de manutenção da tutela de adequação à ordem social. Abdias do Nascimento (2016) demonstra que o modelo escolar aniquila a subjetividade da infância e juventude negra. Ao não permitir que estes sujeitos se percebam atores sociais relevantes renega suas matrizes culturais, epistemológicas, religiosas e cosmológicas, engendra e reforça a baixa autoestima, o senso de não pertencimento e a internalização de inferioridade cognitiva, fenotípica, no limite, racial. De acordo com Fanon (2020), o trauma de pessoas negras provém não apenas de eventos de base familiar, como colocado pela psicanálise, mas da irracionalidade representada pelo racismo ao colocar a pessoa negra sempre como o “Outro”, o diferente, o estranho.

As pessoas negras passam por uma constante violência psicológica pela presença de duas imposições: a de encarnar o corpo e os ideais do *Ego* do sujeito branco e a de recusar, negar, anular a presença do corpo negro. O sujeito é obrigado a criar para si um processo de identificação incompatível com seu corpo biológico, resultando em um fosso entre o que o sujeito é e o que o sujeito deveria ser, que, para ser transpassado, pode custar sua felicidade ou até mesmo seu equilíbrio psíquico (Sousa, 1983).

A escola é uma instituição definidora da leitura social e racial de corpos não brancos. A pretexto de uma percepção universalista dos sujeitos que compõem o universo escolar questões como a das desigualdades raciais são escamoteadas da construção didático-pedagógica e mesmo de gestão do ambiente educacional. A ideia de desenvolvimento pleno de estudantes, desde uma perspectiva universal, não abarca as condicionantes ontológicas que constituem estes sujeitos nas suas identidades, por exemplo, a partir das dimensões de raça e gênero.

Neste aspecto a escola acaba por negar a concretude da vida, negligenciando a singularidade de uma ampla gama de atores sociais que, ao não ter seus referenciais étnico-raciais reconhecidos percebem-se à margem do processo de formação, não se sentem partícipes daquele espaço de produção do conhecimento e, por consequência, não se veem como integrantes da vida social, dentro e fora da escola.

A ausência ainda evidente de formação aos/as docentes contribui muito para a subjetivação do

racismo e outras formas de discriminação no âmbito escolar. A abstração da ideia de humano acaba por fundamentar uma imposição moderna, europeia e, por consequência, branca da universalidade do sujeito. Aqueles/as que não “se enquadram” nessa definição buscam não chamar a atenção, passar imperceptíveis pelo crivo de uma formação que não lhes permite a identidade, a autoestima e a consciência de si.

O percurso de execução do projeto ERER Quilombola

A partir da publicação de registros fotográficos, textos e vídeos das atividades realizadas ao longo do evento Encontro Municipal de Educação Escolar Quilombola nas redes sociais (Facebook, Instagram e Youtube) dos professores executores do projeto, alguns/as colegas professores manifestaram interesse em desenvolver atividades em ERER nas escolas em que atuam. Assim, se deram os contatos para as primeiras ações do projeto. Na sequência, criou-se um perfil específico do projeto ERER Quilombola: olhares transgressores no Instagram. Através deste perfil, passou-se a divulgar cada ação realizada que, ao tornar público o projeto, recebeu novas solicitações de realização de ações em outras escolas. Dessa forma, no período compreendido entre os meses de agosto a novembro de 2022, o ERER Quilombola foi executado de modo itinerante e voluntário, atendendo à demanda apresentada por membros da comunidade educacional do município, sobretudo da rede municipal de ensino, quando foram totalizadas doze ações educativas (sendo duas destas realizadas no IFSul^{VIII}).

A primeira ação do projeto foi executada no dia 17 de agosto de 2022, no Colégio Municipal Pelotense, junto às turmas de Educação de Jovens e Adultos, das etapas iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio, em um total de 11 turmas. Estavam presentes professoras/es de todas as etapas da modalidade, com atuação nos componentes curriculares de matemática, língua portuguesa, língua espanhola, química, física, geografia, educação física, história, sociologia e filosofia além da vice-diretora da escola, a coordenadora da EJA e professoras auxiliares. Na ocasião foi apresentada a palestra “Rompendo o silêncio – por uma educação antirracista”. Em linhas gerais, foram abordadas as concepções conceituais sobre o racismo e o antirracismo, explorou-se a biografia de três personagens negras importantes para a história do Brasil, porém pouco conhecidas, a saber, Manoel Querino (artista plástico e arquiteto), Abdias do Nascimento (intelectual, artista, político), Carolina Maria de Jesus (pensadora, escritora, analista da formação social do Brasil) assim como a música Ismália que compõe a Obra Amarelo do artista Emicida e que conta sobre o sofrimento psíquico provocado pelo racismo^{IX}. Na introdução, tratou-se sobre a temática da desigualdade racial na sociedade brasileira, utilizando referenciais teóricos sobre os conceitos de raça e racismo, e provocou-se um diálogo com os/as estudantes e educadores com o objetivo de captar quais as noções de racismo e desigualdade racial estavam presentes no imaginário daqueles sujeitos. Na sequência, a partir da apresentação das contribuições das personagens negras, demonstrou-se as possibilidades de implementação da ERER utilizando elementos de positivação da identidade da população negra. Ao concluir a atividade foi apresentado um vídeo com a interpretação da música *14 de maio* pelo cantor Lazzo Matumbi, exposição feita na entrega da Comenda Senador

VIII Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL).

IX Disponível em: <https://youtu.be/vnVF7PcrYp8?si=R3H4BjKae-yKT3jI> acesso em: 21 de set de 2023.

Abdias do Nascimento, no Congresso Nacional, em 24 de novembro de 2016^X.

Em 26 de agosto, a segunda atividade do projeto ocorreu na Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes, também com a exposição “Rompendo o silêncio – por uma educação antirracista”, com estudantes das turmas de 8º e 9º anos. Acompanharam os estudantes nesta atividade, duas professoras da escola, uma delas professora de matemática e a outra com formação em pedagogia, que atua como professora auxiliar. A abordagem teve início com a apresentação de uma esquete teatral representativa de um diálogo entre duas personagens negras do século XIX – Manoel Quirino (homem negro, baiano, artista e arquiteto) e Maria Firmina dos Reis (mulher negra, escritora maranhense) - a respeito da importância do movimento abolicionista na luta pelo fim da escravidão no Brasil. Utilizou-se de licença artística para encaixar no cenário do Rio de Janeiro, então sede da monarquia brasileira, na década de 1870, as personagens que, de fato, não se tem conhecimento de algum contato ou relação. A narrativa apresentou a discussão de temas como o papel da Revolução do Haiti como modelo de tomada de consciência da população negra sobre a necessidade de romper com o processo escravagista; a valorização e respeito à vida das mulheres negras enquanto principais vítimas de fenômenos como o racismo e o machismo; o conhecimento dos povos indígenas como os habitantes originários das terras brasileiras e a valorização de seus importantes conhecimentos de respeito ao meio ambiente; a necessidade de pessoas negras terem acesso à educação escolar e; por fim, a relevância da educação antirracista. A seguir, foi feita uma reflexão sobre trechos da música Ismália, do cantor e compositor Emicida, a partir de um conjunto de imagens que buscavam traduzir as manifestações de racismo nas suas diferentes formas de ação. Também se abordou um conjunto de dados estatísticos sobre a desigualdade racial brasileira, para que os estudantes pudessem observar e analisar a relação entre os números e as situações vividas no cotidiano. Ao final da apresentação propôs-se que as turmas presentes respondessem a um jogo de perguntas (quiz) através do qual pretendia-se exercitar a aprendizagem dos temas abordados.

No dia 09 de setembro de 2022 foi realizada, na EMEF Nossa Senhora de Lourdes, a formação de professores atuantes na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, com habilitação em pedagogia, educação física e arte. Na referida formação, foram apresentados temas relativos ao surgimento do racismo moderno, perspectiva sobre a desigualdade racial no Brasil, os dispositivos legais e educacionais sobre ERER, os conceitos centrais (racismo – individualizado, estrutural e institucional)^{XI} e perspectivas didático-pedagógicas para ERER.

A quarta atividade do projeto se deu na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF)^{XII} Oswaldo Cruz, no dia 23 de setembro de 2022. Na ocasião, a atividade foi dirigida aos estudantes das turmas de 6º e 7º anos. Também acompanharam a atividade quatro professoras, das quais apenas duas tem-se a informação sobre a formação acadêmica, sendo uma professora da área de linguagens e a outra professora de História.

Também se utilizou o recurso da esquete teatral, na abertura da exposição, a exemplo da EMEF

X Disponível em: <https://youtu.be/mjORYovN9iY> acesso em: 21 de set de 2023.

XI Silvio Almeida articula em sua obra Racismo estrutural, a relação existente entre as múltiplas dimensões do racismo, concatenando as dimensões estrutural e institucional às manifestações cotidianas deste fenômeno, seja consciente ou de forma involuntária.

XII A sigla EMEF refere-se às escolas municipais de ensino fundamental e será utilizada desta forma ao longo do texto.

Nossa Senhora de Lourdes, como forma de sensibilizar e mobilizar a atenção dos estudantes para o momento posterior, quando os objetos de conhecimentos abordados foram história da África, desde os povos e culturas originárias, passando pelo processo de colonização na modernidade, marcado pelo sequestro e escravização de africanos no continente americano até o neocolonialismo, do século XIX; a história da escravidão de africanos e seus descendentes no Brasil; o racismo científico; a política do branqueamento da população brasileira; o movimento social negro; o racismo nos esportes; e personagens negras de destaque no cinema. Através da exposição de imagens tais como mapas, gravuras históricas, fotos e obras de arte, buscou-se apresentar um panorama geral da história dos africanos, afro-brasileiros e suas lutas contra a desigualdade racial. Como proposta de atividade prática, realizou-se uma gincana. Nesta atividade, as tarefas para execução obedeceram às seguintes orientações: cada equipe deveria escolher um nome que simbolizasse e significasse o antirracismo; a partir de um conjunto de notícias sobre casos de racismo as equipes deveriam selecionar uma delas e produzir uma notícia na qual as pessoas negras fossem retratadas de maneira positiva; a seguir as equipes foram desafiadas a produzir uma forma de expressão artística (desenho, poesia, poema, música, miniapresentação teatral, etc.) na qual os elementos das culturas africana e afro-brasileira fossem valorizados positivamente; por fim, os grupos deveriam organizar três mapas históricos do continente africano em ordem cronológica, para que cada momento histórico pudesse ser percebido com suas características.

Em 10 de outubro, retornamos à EMEF Nossa Senhora de Lourdes, desta vez para realizar a atividade “Onde o racismo te toca?” com os estudantes da EJA. Estiveram presentes a vice-diretora, a orientadora educacional que também é professora de História na mesma escola e mais quatro professoras/es, entre os/as quais estavam docentes dos componentes curriculares de língua inglesa, geografia, matemática e educação física. Dessa vez, a esquete teatral teve outro roteiro, no qual dois amigos do período da faculdade encontravam-se, inesperadamente, em um café e passavam a conversar sobre desigualdade racial ao que um deles, um homem negro, demonstra ausência de consciência racial^{XIII}. Então, uma terceira pessoa chega e pratica um ato racista contra este último, levando-o a se questionar a respeito da existência do racismo e da importância da educação antirracista. Depois, explanou-se sobre casos de racismo no Brasil através da apresentação de notícias, dados que demonstram a desigualdade racial, o conceito de racismo, análise comparativa das oportunidades de vida para os grupos sociais de brancos e negros (perspectivas sobre projeto de vida), para pensar sobre a importância de políticas de ação afirmativa, foi trabalhada a música Cota não é esmola, da cantora Bia Ferreira^{XIV} e a notícia de uma proposta de educação antirracista em uma rede municipal de ensino do estado do Rio Grande do Sul.

A sexta ação do projeto ocorreu no dia 01 de novembro, na EMEF Nossa Senhora das Dores, com o título “A História negra de Pelotas”, direcionada a crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, turmas de 4º e 5º anos. Durante as atividades, cada turma esteve acompanhada da sua professora. Foram abordados termos relativos à contribuição da população africana e seus descendentes para a formação

XIII A consciência racial é uma construção identitária que refere-se à percepção de si enquanto sujeito racializado. No caso da sociedade brasileira este ainda é um tema sensível tanto à militância dos movimentos negros, quanto aos processos de formação educacional, visto que, em última instância, a busca por pertencimento dos corpos negros os compele a um objetivo de embranquecimento.

XIV <https://youtu.be/QcQIaoHajoM?si=lHoXUVoD-NCTYZFP>

da cidade de Pelotas. Com o objetivo de verificar a apropriação do conhecimento, pelas crianças, foi proposto um jogo de palavras que se referiam, justamente, às formas como a população negra participou da formação histórica e social da cidade.

No dia 21 de novembro, o “Projeto ERER Quilombola: olhares transgressores” apresentou a oficina “*Onde o racismo te toca? O que fazes com isso?*” no I Fórum de NEABIs do IFSUL^{XV}, no Campus Sapucaia. Assistiram e participaram da ação professores e estudantes de diversos campus da instituição. Na ocasião, foram apresentadas as seguintes músicas: História para ninar gente grande (samba-enredo da escola de samba Mangueira no ano de 2019), Ismália (Emicida) e Cota não é esmola (Bia Ferreira). Após a exposição foi solicitado aos/as presentes que escolhessem uma das três músicas e apresentassem reflexões sobre como esta, de alguma forma, lhe tocou em relação à temática racial.

A oitava atividade na EMEF Maria Helena Vargas da Silveira, em 24 de novembro, se deu em dois momentos. O primeiro momento com duas turmas de estudantes do 6º ano, o qual foi acompanhado pela orientadora educacional e a professora de arte, foi desenvolvida a atividade “A História negra de Pelotas” (atividade semelhante na EMEF N. Sra. das Dores). Depois, realizou-se a atividade “Rompendo o véu do racismo mascarado” com as turmas de 7º, 8º e 9º anos, na qual estavam presentes as professoras de geografia, matemática e duas professoras pedagógicas. Apresentou-se a mesma enquete desenvolvida no dia 10 de outubro na EJA da EMEF Nossa Senhora de Lourdes. Os integrantes do projeto relataram sobre sua organização, desenvolvimento e como cada um se engajou na educação antirracista. Por fim, foi apresentada a música “Cota não é esmola” de Bia Ferreira para que os presentes fossem provocados a refletir sobre a importância de ações afirmativas e políticas públicas para a promoção da igualdade racial.

No dia 25 de novembro de 2022, realizou-se a formação de professoras/es na EMEF Joaquim Assumpção. Ocorreram duas atividades, nos turnos manhã e tarde, que acolheram docentes com formações diversas. Em cada grupo estava presente a coordenadora pedagógica do turno. De forma inicial, expôs-se os conceitos básicos sobre ERER, o arcabouço legal e o aporte teórico disponível para sua implementação. Como recurso didático para a atividade em questão, utilizou-se três músicas, a partir das quais fez-se as seguintes reflexões: abordagem do samba-enredo da escola de samba Mangueira “História para ninar gente grande” (2019): reflexão sócio-histórica sobre a constituição do “*Racismo à Brasileira*”^{XVI} (origens, conceitos – racismo estrutural e desdobramentos); abordagem da música Ismália, Emicida: Psique e negritude (*ethos* violento, baixa autoestima, importância do respeito, afeto, valorização estética), para desenvolver a análise sobre a dimensão do racismo individual; abordagem da música Cota não é Esmola, Bia Ferreira: reflexões sobre o racismo institucional – o papel da escola, enquanto instituição antirracista.

XV Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, pertencente à Rede Federal de Educação Tecnológica. <http://www.if sul.edu.br/ultimas-noticias/4925-if sul-realiza-o-1-forum-dos-nucleos-de-estudos-afrro-brasileiros-e-indigenas-do-if sul>

XVI Edward Telles, sociólogo estadunidense e estudioso das relações raciais no Brasil, explora, na obra *Racismo à Brasileira*, as peculiaridades do modelo de interações raciais produzido pelo processo de formação da sociedade brasileira. Ele observa a existência de barreiras “invisíveis” que impedem a entrada dos negros na classe média e demonstra que o racismo é particularmente intenso para os membros mais escuros da população negra. Segundo Telles, a segregação constitui a base explicativa do sistema racial norte-americano, ao passo que a miscigenação (ou mestiçagem) é o ponto nodal do sistema brasileiro. Mas a mistura racial não teria anulado a exclusão dos negros na sociedade.

No dia 29 de novembro de 2022, foi realizada a atividade no IFSUL – campus Pelotas, em alusão ao mês da Consciência Negra. Participaram da atividade estudantes de ensino médio, graduação e pós-graduação, professoras/es e servidoras/es da instituição. Nesta, a abertura se deu por meio da esquete teatral já apresentada nas atividades dos dias 10 de outubro e 24 de novembro. A seguir realizou-se a mesma dinâmica já empreendida na formação da EMEF Joaquim Assumpção.

Para cada atividade foi encaminhado um instrumento de coleta de dados através de formulários online com o objetivo de captar as percepções de docentes e demais trabalhadores da educação escolar acerca da efetividade das atividades realizadas. A seguir, estão apresentadas as questões presentes nos formulários e as análises referentes a estas.

Questão 1 – Qual a sua concepção acerca da lei 10.639/03 que regulamenta o art. 26-A da LDB?

São 19 professoras/es participantes e para esta questão 18 respondentes.

Inferência:

Quando elaborada a questão, tinha-se a expectativa de que as/os professoras/es respondentes apresentassem uma compreensão sólida sobre o sentido da lei. Mas não só, também era desejável que nas respostas fosse perceptível a compreensão da importância deste instrumento legal para a promoção da igualdade racial, a partir das possibilidades que a escola e a educação irradiam para a sociedade brasileira. E, ainda, o impacto na dimensão didático-pedagógica em cada área de conhecimento e etapa da educação básica na qual atua.

Considerando o fato de que a arguição foi direcionada as/os professoras/es da rede pública municipal de ensino de Pelotas, profissionais com formação acadêmica e aprovadas/os em concurso público para o desempenho de suas funções, pressupunha-se que tais profissionais tivessem conhecimento sobre o embasamento legal orientador de sua atividade docente. No entanto, chama a atenção o alto número de respondentes que desconhece a legislação ou possui entendimento superficial sobre a mesma. Dessa forma, fica evidente que a lei 10.639/03, apesar dos vinte e um anos de sua vigência, ainda não produziu os impactos necessários e desejados para a promoção da educação das relações étnico-raciais.

O universo de respondentes corresponde a dezenove professoras/es, sendo que para esta questão, obteve-se dezoito respostas. Para fins de análise, delimitou-se três categorias de resposta, a saber: docentes com desconhecimento da legislação, docentes que demonstram conhecimento superficial da legislação e docentes que compreendem o teor da lei e suas implicações.

Em relação ao desconhecimento da legislação, oito respostas foram enquadradas nesta categoria. Sete respostas demonstraram conhecimento superficial sobre a legislação em ERER e três respostas indicaram conhecimento pertinente sobre o sentido da lei e suas implicações, conforme ilustra o procedimento analítico que segue. O desconhecimento da legislação é exemplificado nas seguintes respostas^{XVII}: “*De que independente de sua cor, raça, etnia todos merecem direitos iguais de convivência em território nacional*”; “Achei muito válido pq não conhecia na íntegra esse tema abordado”; e:

XVII Para fins de análise buscou-se preservar a originalidade das respostas nos formulários, não havendo nenhuma correção gramatical e ortográfica.

Acho justo que nas escolas estudam sobre o tema abordado, mas também seria justo que estudassem também as outras raças, pois todos(as) somos seres humanos independente de cor e credo, e os outros povos também sofreram, foram escravizados pelos poderosos, donos de fortunas tendo q trabalhar por um prato de comida, enfim..... (Resposta nº5 do formulário).

Na análise da totalidade de respostas fica evidente a noção de isolamento dos povos africanos e sua descendência, como não pertencente aos grupos sociais que contribuíram para a formação social do Brasil. Destaca-se ainda a citação à necessidade de que se estude os grupos étnicos não-negros ou povos originários como integrantes da sociedade brasileira, partindo de uma ideia de igualdade universal que torna perceptível o desconhecimento e a ignorância em relação às temáticas étnico-raciais.

Ilustram o conhecimento superficial sobre a legislação em ERER as seguintes respostas: *“Ela torna obrigatório o Estudo da cultura Afro brasileira, se queremos uma sociedade consciente de sua história e anti racista, devemos cobrar que se compra essa lei na escola”* e:

A lei é apenas um grão de areia diante do tamanho da reparação histórica que se precisa atingir, infelizmente a lei não é cumprida na escola, é preciso muita formação de professores e disposição para colocar em prática o que ela nos orienta. (Resposta nº 8 do formulário).

A diversidade cultural deve fazer parte da base curricular de todas as instituições de ensino, não apenas como propostas de projetos mas sim como reconhecimento de nossa formação histórica cultural. E ser tratada de maneira natural como nossas raízes de descendência negra, indígenas e étnicas! (Resposta nº 11 do formulário).

As respostas aqui observadas indicam o conhecimento dos/as respondentes do teor da lei, porém apresentam limites na profundidade teórica de sua compreensão. É necessário observar como alguns respondentes concebem a reflexão sobre questões raciais desde uma perspectiva opinativa, mobilizando, assim, valores subjetivos e deslocando a capacidade crítica do âmbito estrutural para dimensões de personalidade. Nesta categoria de resposta, também verificou-se a recorrência às noções do direito universal e o distanciamento epistemológico que confere um olhar de estranhamento sobre o contributo da história e cultura africana e afro-brasileira para a prática pedagógica. Por fim, percebeu-se uma leitura que naturaliza as relações raciais, deixando de considerar o fato de que estas mesmas relações são construções histórico-sociais.

As respostas a seguir demonstram conhecimento sobre a legislação e sua implementação, bem como maior apropriação do arcabouço teórico que abrange a ERER:

A lei foi elaborado com o objetivo das escolas trabalharem a História e cultura Afro-Brasileira e Africana, trazendo assim todas as contribuições do povo negro para a construção do Brasil, bem como a história da África de forma autentica, desconstruindo os aspectos negativos que muitos professores ensinam para seus alunos, ou nem ensinam. Para além disso, trabalhar questões como o racismo estrutural, a importância das cotas raciais, as contribuições do Movimento Negro do Brasil para a igualdade

racial, e a desconstrução da imagem negativa do povo negro que por muitos anos foi disseminada pela branquitude, como forma de manter seus privilégios, comunidades quilombolas. No entanto, a lei não é cumprida pelas escolas, pois há professores que a ignoram, outros tentam trabalhar alguns aspectos no dia da Consciência Negra, em alguns casos de forma equivocada (falando absurdos). Outro ponto que deveria ser discutido é a inserção em todas as disciplinas, pois na maioria das vezes ficam apenas os professores das Ciências Humanas discutindo o tema enquanto outros professores se eximem da responsabilidade. (Resposta nº 15 do formulário).

Trata-se de uma Lei extremamente necessária, produto da luta do Movimento Negro do Brasil, da luta de outros segmentos sociais engajados na causa. Infelizmente é preciso uma Lei para que gestores e educadores começem a pensar, refletir e agir, na busca do reconhecimento do outro. O grande problema da Lei, dezenove anos após sua promulgação, ainda é o da sua “devida” implantação, por parte das escolas. Vemos, projetos, ações isoladas e, fortemente executados, no mês de novembro. Isso ajuda? Sim, e muito, mas não é o que a Lei orienta. É preciso trabalhar a cultura africana e a indígena nas salas de aula, especialmente nas áreas de artes e literatura da cultura brasileira. Isso não significa que outras áreas não tenham, que fazê-lo. Eu, por exemplo, ministro Filosofia no Instituto (IFSul), e trabalho essas questões, por acreditar que a Educação, a informação e a aquisição do conhecimento, são os meios pelos quais podemos alcançar êxito nas Relações Étnicos Raciais. Assim, aos poucos vamos preenchendo as lacunas abertas pelo racismo estrutural e institucional da sociedade brasileira. (Resposta nº16 do formulário).

A 10.639/03 é uma lei federal que obriga as instituições de ensino a trabalharem em seus currículos a história e cultura afro-brasileira, de forma a reconhecer a contribuição histórica do povo negro na formação do país, ocultada da escola até então. A lei visa combater o racismo estrutural no qual nossa sociedade foi edificada. No entanto, ela não é cumprida. Não há fiscalização. Quem não cumpre não está sendo responsabilizado, reforçando assim, que o racismo está posto nas ações e omissões do Estado brasileiro. (Resposta nº 17 do formulário).

Conforme as citações acima, conhecer a legislação vigente sobre ERER significa compreender o sentido da lei, quais suas implicações e os impactos que pode causar no processo didático-pedagógico e nas relações entre a escola e a comunidade, ou seja, a relevância do papel do currículo como estímulo à promoção da igualdade racial. A compreensão da lei, conforme expõem os/as respondentes:

- a) Refere-se a incluir recursos educacionais que positivem a identidade do povo negro. Conceber as relações étnico-raciais em sua completude, ou seja, o papel dos diferentes grupos étnicos na construção social do Brasil que se traduz pelas assimetrias entre estes segmentos.
- b) O reconhecimento do ativismo do movimento negro em prol da diminuição da desigualdade racial.
- c) O conceito de racismo estrutural permeia as respostas que demonstram o conhecimento acerca da legislação. E é justamente este conceito que embasa o pensamento sobre a desigualdade racial e aduz as condições necessárias à produção de uma educação antirracista.

A mesma questão buscou compreender a maneira como a escola concebe a execução de ERER, para tanto obteve-se as seguintes respostas:

A abordagem da lei fica restrita aos planejamentos dos (as) professores (as) da área de Ciências Humanas, porém enquanto coordenação pedagógica vejo a necessidade de expandir a discussão com o objetivo de efetivar uma educação antirracista.

A escola como um todo considera de fundamental importância o cumprimento e execução dessa Lei, a qual, sempre que possível, é abordada de alguma forma.

A “escola” comprehende que é de suma importância o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, principalmente nos dias atuais em que é perceptível o desconhecimento sobre a cultura desses povos e a importância em que tiveram e tem para o desenvolvimento do país.

Como evidência inicial, percebe-se a supervalorização da escola como ente sempre disposto à execução da ERER. No entanto, nenhuma das respostas indica os procedimentos, mecanismos e instrumentos utilizados para o cumprimento da lei. Deslocar a responsabilidade sobre a efetivação da ERER para o plano da ação docente é esvaziar o sentido da lei. A implementação da lei depende de ações no âmbito político institucional que sejam determinadas pelas secretarias de educação, obedecendo a previsão legal, as áreas de gestão pedagógica vinculadas a estes setores têm o compromisso de orientar e oferecer as condições necessárias à execução da lei nas escolas. Prevendo as etapas já definidas nas DCN^{XVIII} para ERER, deve-se ter mecanismos para implementação, fiscalização, avaliação periódica, a fim de produzir as condições adequadas para o cumprimento efetivo da legislação

Satisfeitas as condições elencadas, será possível perceber que as ações avancem do plano individual para a responsabilidade institucional. Logo, a escola é o lócus de execução da política pública, sendo assim a ERER deve estar presente no planejamento pedagógico coletivo, implementado a partir da gestão escolar.

A segunda questão direcionada às escolas foi “Quais são as possibilidades e os limites, na escola, para o cumprimento da lei 10.639/03?”. A partir da qual, objetivava-se verificar a avaliação da política de ERER institucional, através dos planejamentos coletivos, bem como as dificuldades para executá-los.

Como dito anteriormente, as discussões ficam em torno do espaço da sala de aula, mas a ideia é que a lei seja abordada no cotidiano através da prática do respeito e reconhecimento da nossa História.

A escola conta com o projeto do NEABI, o qual faz um trabalho excelente sentido de divulgar e acolher a cultura Afro-Brasileira. A equipe diretiva também trabalha com os professores, para que estejam a par do conteúdo dessa Lei e a importância do seu cumprimento.

Muitos professores e a equipe diretiva estão engajados em desenvolver um projeto XVIII Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana> Acesso em 02 de maio de 2024.

sobre a história do negro e o antirracismo na escola de maneira contínua. O maior desafio é o professor ter um maior conhecimento sobre a real história do negro, visto que muitas vezes quando se fala do negro em revistas, vídeos, jornais ele nem aparece.

Questão 2 – Como a atividade desenvolvida pelo projeto contribui para as ações pedagógicas futuras, na sua área de atuação?

A questão número dois tinha como objetivo verificar quais contribuições as atividades do projeto trouxeram às/-aos docentes participantes, dentro de suas áreas de atuação. Orientada pelos princípios definidos nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, a referida questão busca inferir o quanto os docentes participantes nas atividades do projeto apreendem os aspectos fundamentais para a execução de ERER em prática cotidiana. Para a análise em questão, foi desenvolvida uma matriz de categorias que buscaram abranger a interpretação dos sujeitos sobre a reflexão proposta.

Para a aferição dos dados existentes, fundamentou-se a análise em duas categorias, a primeira delas refere-se à menção de conteúdos e metodologias para o tratamento de questões raciais em sala de aula. Posteriormente avaliou-se a compreensão da ERER como instrumento de combate ao racismo. A tabela seguir apresenta a forma como os/as interlocutores demonstram suas percepções:

Categorias	Resposta afirmativa	Resposta negativa
Menciona conteúdo específico da área	2	17
Menciona metodologias específicas de sua área	6	13
Compreende ERER como instrumento de combate ao racismo ^{XIX}	9	10

Fonte: elaborado pelos autores (2024)

Os dados apresentados sugerem a fragilidade de compreensão sobre estatuto didático-pedagógico da ERER, revelando a ausência de aprofundamento quanto ao planejamento e a execução da ERER nas áreas de conhecimento específicas que estruturam a educação básica conforme a previsão da LDB.

Foi solicitado aos/as respondentes que indicassem quais as suas formações. Tinha-se como expectativa a possibilidade de apontamentos quanto à apropriação de conteúdos relativos à ERER no processo de formação inicial, no entanto, conforme demonstra-se a seguir, não foi possível verificar a relação existente entre formação inicial e educação antirracista.

Na pergunta sobre o Perfil de formação das respondentes obtivemos as seguintes respostas: Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, Licenciatura em Geografia, Língua Portuguesa e Literatura,

^{XIX} É importante salientar que em relação à compreensão da ERER como instrumento de combate ao racismo, este dado foi processado a partir das inferências observadas pela/o autor/a considerando uma análise interpretativa das respostas, sendo assim, essa informação não proposta objetivamente no formulário.

Auxiliar de Biblioteca, Filosofia, Pedagoga, Magistério/ licenciatura em Química, Mestranda em Educação – PPGEDU/FURG, Cientista Social, Especialista em AEE, Orientação e Gestão em Educação, ERER–UFRGS, Mestranda em Educação – FAE, Educação Física, Licenciatura matemática e Magistério.

A terceira questão direcionada às escolas foi “Como a atividade desenvolvida pelo projeto contribui para as ações pedagógicas futuras, na escola?”

Primeiramente, a abertura de um diálogo sobre um tema muito importante com vistas a dar continuidade através de novos projetos/atividades com o objetivo de formação aos estudantes.

Sem dúvida a contribuição que fica é de extrema importância. Os professores estão motivados a abordar o tema em suas atividades em sala de aula e escutar e compartilhar relatos e posicionamentos dos alunos quanto a ele. A direção e coordenação se comprometem a continuar a abordagem do tema no cotidiano da escola, trazendo novas informações e palestras e pensando na execução de novos projetos.

Ajudou de forma significativa para o desenvolvimento das próximas atividades, os professores e alunos tiveram um maior conhecimento do tema e certamente terão uma maior sensibilidade ao abordar o assunto. Além de dar continuidade ao assunto neste mês de novembro, pretendemos desenvolver o tema de forma mais eficaz durante todo o próximo ano.

Há uma série de determinações nas diretrizes que estabelecem as responsabilidades dos diversos entes envolvidos desde os segmentos de gestão educacional, dos sistemas de ensino públicos e privado, no que tange às atividades de planejamento, coordenação, acompanhamento, registro, avaliação e fiscalização em cada uma das unidades escolares, nas diferentes redes de ensino.

No entanto, dados os relatos colhidos durante as atividades desenvolvidas, ficam evidentes as muitas lacunas entre as proposições legais e experiência prática para a efetivação da ERER.

Percepção dos problemas e quais encaminhamentos

Um limite recorrente refere-se à percepção do racismo como um problema distante da realidade escolar e individual. Durante a análise das respostas fica evidente que a lógica de tratamento universalista orienta a forma como as/os respondentes compreendem o processo educacional. Essa ideia decorre de uma linha de pensamento, que ainda vige na sociedade brasileira, sustentada pela ideologia da “Democracia Racial”^{XX}. Esse constructo ideológico tem alimentado as formas de alienação e distorção sobre a complexidade das relações raciais na sociedade brasileira.

Outra evidencia significativa refere-se ao processo de “congelamento” histórico a que estão submetidas as crianças e adolescentes negras e negros, no cerne a dinâmica escolar. A visão estereotipada

^{XX} O debate sobre a ideia de “Democracia racial” possui ampla abordagem no campo das Ciências Humanas. Cabe salientar que é uma noção que se incorporou ao imaginário social brasileiro, ao ponto de ocupar manifestações de senso comum a seu respeito. Desta forma, compreende-se que a ideologia da “Democracia racial” permeia as leituras de mundo de parcela importante da sociedade brasileira, o que redunda em incapacidade de reconhecimento dos efeitos do racismo nas dinâmicas sociais cotidianas.

condiciona estes sujeitos a um pertencimento folclorizado, no qual estas crianças e jovens são concebidos única e exclusivamente sob a ótica da pobreza, carência e falta de perspectivas.

Nos cabe também pensar sobre a formação de professores e a ausência de referências epistemológicas apresentadas durante o processo educacional. Docentes que não tiveram acesso a debates e reflexões sobre questões raciais, também não terão disposição para o tratamento destes temas no exercício de seu fazer pedagógico.

Para efeito de análise é necessário refletir sobre o direcionamento dado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a efetivação da ERER. Cabe observar que há um conjunto de determinações que se impõe ao processo didático-pedagógico para o cumprimento da legislação. Não obstante, muitos são os argumentos apresentados pelas gestões para o não-cumprimento da lei. Contudo, decorridos 21 anos de sua sanção, o que se percebe é a ausência de comprometimento institucional para que a educação das relações étnico-raciais seja concretizada em sua plenitude, o que coloca as escolas e as gestões públicas na condição de descumprimento das providências previstas nas diretrizes. Esse desacordo gera carência de resultados efetivos, bem como, impede que para além da obrigatoriedade do cumprimento da lei, verifique-se o acesso irrestrito às contribuições de africanos e seus descendentes à construção do Brasil, como sociedade multirracial.

Considerações finais

O projeto ERER Quilombola é o resultado de uma inquietação cidadã com o não tratamento da ERER de forma comprometida com o efetivo exercício da educação emancipadora. Conforme previsto em todos os dispositivos legais, o objetivo da educação brasileira é educar para o exercício pleno da cidadania. Sendo assim, a experiência da coordenação do projeto na atuação docente despertou desejo por fazer cumprir o instituído. Desta forma, à medida que as atividades forma desenvolvidas, a demanda tornou-se muito maior do que a capacidade dos responsáveis de implementar a proposta. Daí surge uma evidência importante, passados 21 anos de sanção da lei 10.639/03 percebe-se a completa ausência de conhecimento sobre a educação das relações étnico-raciais (as bases legais, os conceitos, as metodologias e os conteúdos), isso é perceptível nas instituições que receberam o projeto, baseada nas respostas aos questionários de avaliação das atividades. Por outro lado, a demanda das escolas pela contribuição do projeto indica que não há um planejamento de produção política institucional, no nível da gestão municipal, que dê conta de subsidiar as instituições escolares no sentido da implementação efetiva da ERER.

Outrossim, resta demonstrada a fragilidade na formação inicial dos/as professores/as, uma vez que, a partir da análise dos dados coletados, percebeu-se a ausência de referenciais teóricos, empíricos e metodológicos relacionados à temática étnico-racial. E, aqui, cabe uma breve digressão, mesmo após duas décadas de existência institucional da lei 10.639/03, as universidades e, especificamente, os cursos de formação de professores demonstram não contemplar o tratamento da educação das relações étnico-raciais como instrumento fundante de sua estrutura curricular.

Por fim, nos cabe afirmar que a execução da ERER requer um compromisso de transformação,

de mudança em relação as visões de mundo, concepções epistemológicas e leitura da realidade social. A ERER está para além da dimensão conteudista ou disciplinar. Enquanto instrumento pedagógico, ERER refere-se ao respeito à vida e à dignidade humana para grupos que, historicamente, são vítimas de todas as formas de violência engendradas pelo racismo vigente na sociedade brasileira.

Referências:

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019.
- BANDEIRA, Charlene da Costa; FARIAS, Bruna Rosa. **Do Quilombo eu vim**: a criação de uma psicoQUILOMBOlogia como estratégia de aquilombamento e (re)existência de estudantes quilombolas. In: GOMES, R.C.M.; SILVA, E.R.; FARIA, J. *O que pode a psicologia em tempos de pandemia de Covid-19*. Bauru: Gradus Editora, 2023.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: UBU Editora, 2020.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREDRICKSON, George M. **Uma história comparada do racismo**: reflexões gerais. In: WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade**. Lisboa: Bertrand Editora, 1995, pp. 44-55.
- LANDSON-BILLINGS, Gloria. **Discursos racializados e epistemologias étnicas**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectivas, 2016.
- PEREIRA, André Luis. **Mecanismos de Promoção da Igualdade Racial em nível local**: uma análise do processo de implementação das políticas de promoção da igualdade racial em Porto Alegre (2004-2014). Tese (Doutorado em Sociologia) PPGS/UFRGS. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/155997>
- SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- TELLES, Edward. **Racismo à Brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Ford, 2003.
- TOURAINE, Alain. **Racismo hoje**. In: WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade**. Lisboa: Bertrand Editora, 1995, pp. 25-43.
- WIEVIORKA, Michel. **Racismo e modernidade** (introdução). Lisboa: Bertrand Editora, 1995, pp. 09-22.

Recebido em: 05 de junho de 2024
Aprovado em: 04 de dezembro de 2024