



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
(MESTRADO)**

GUILHERME ERON GOULART FLORIANO

**Por uma história antirracista: cotidiano e vivência a partir de um
estudo de caso da Escola Estadual Plácido de Castro (Diamantino/MT)**

**CUIABÁ - MT
2024**



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

GUILHERME ERON GOULART FLORIANO

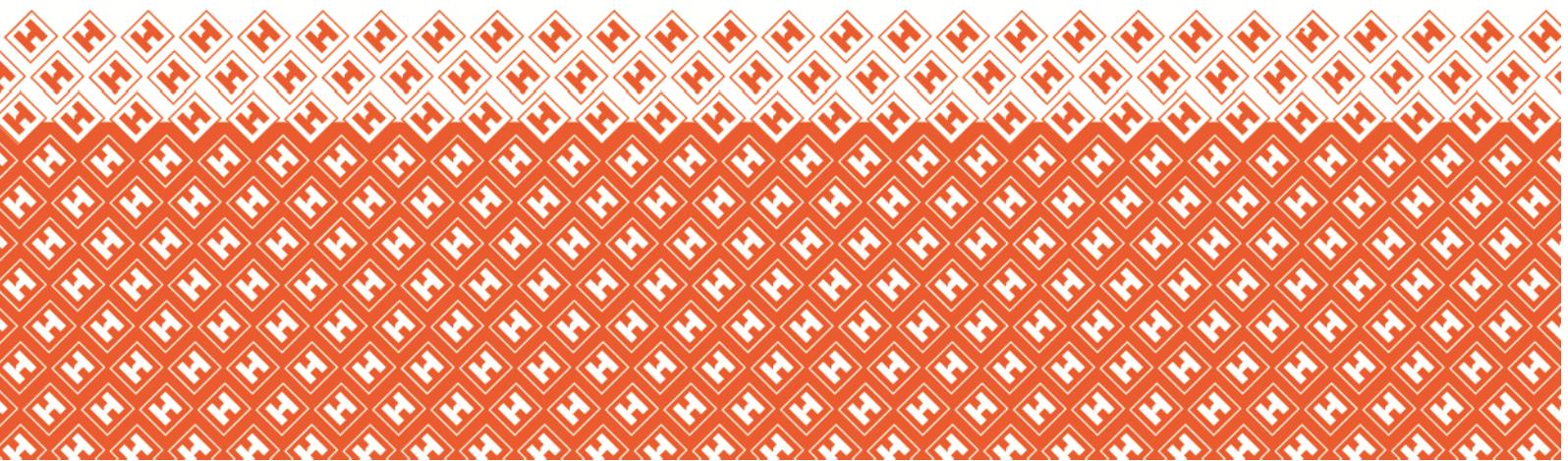
Por uma história antirracista: cotidiano e vivência a partir de um estudo de caso da Escola Estadual Plácido de Castro (Diamantino/MT)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso – como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Carolina da Silva Borges

Coorientadora: Profa. Dra. Ana Maria Marques

CUIABÁ-MT
2024



Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

F635p Floriano, Guilherme Eron Goulart.

Por uma história antirracista [recurso eletrônico] : cotidiano e vivência a partir de um estudo de caso da Escola Estadual Plácido de Castro (Diamantino/MT) / Guilherme Eron Goulart Floriano. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 94 f., il. color., pdf). -- 2024.

Orientador: Ana Maria Marques.

Coorientador: Ana Carolina da Silva Borges.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2024.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. Ensino de História. 2. racismo estrutural. 3. educação antirracista. 4. história afro-brasileira e indígena. 5. Diamantino/MT. I. Marques, Ana Maria, *orientador*. II. Borges, Ana Carolina da Silva, *coorientador*. III. Título.

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

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

FOLHA DE APROVAÇÃO



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

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: Por uma história antirracista: cotidiano e vivência a partir de um estudo de caso da Escola Estadual Plácido de Castro (Diamantino/MT)

AUTOR: MESTRANDO GUILHERME ERON GOULART FLORIANO

Dissertação defendida e aprovada em 17 de dezembro de 2024.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. Doutora Ana Maria Marques (Orientadora/Presidente Banca)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

2. Doutora Ana Carolina da Silva Borges (Coorientadora) - EM LICENÇA

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

3. Doutor Luis César Castrillon Mendes (Examinador Interno)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

4. Doutora Talitta Tatiane Martins Freitas (Examinadora Externa)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

5. Doutor Ary Albuquerque Cavalcanti Junior (Examinador Suplente)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ, 17/DEZEMBRO/2024.



Documento assinado eletronicamente por **ANA MARIA MARQUES, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em História - IGHD/UFMT**, em 17/12/2024, às 17:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luis Cesar Castrillon Mendes, Usuário Externo**, em 18/12/2024, às 09:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Talitta Tatiane Martins Freitas, Usuário Externo**, em 19/12/2024, às 15:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7494639** e o código CRC **2772CBE0**.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi uma jornada de desafios, crescimento e superação. Este trabalho é fruto de anos de aprendizado, fé e do apoio incondicional de muitas pessoas.

Primeiramente, agradeço a Deus, à Nossa Senhora das Graças, à Santa Rita de Cássia e à Nossa Senhora da Imaculada Conceição, que me sustentaram em cada momento difícil, concedendo saúde e forças para seguir em frente.

Aos meus professores do PROFHISTÓRIA da UFMT, minha eterna gratidão. Cada um de vocês, com seu jeito único, marcou profundamente minha trajetória e ampliou meu conhecimento.

Às minhas orientadoras, Profa. Dra. Ana Carolina da Silva Borges e Profa. Dra. Ana Maria Marques, agradeço pelas orientações, correções e, sobretudo, pela paciência diante dos meus atrasos. Fazer o mestrado sem afastamento do trabalho foi um desafio imenso, e o apoio de vocês foi essencial para que eu superasse cada obstáculo.

Aos meus colegas de turma, que tornaram essa jornada mais leve e significativa, o meu muito obrigado. Em especial, agradeço ao Bruno, pela parceria desde o início e por compartilharmos a mesma orientação. À Edilbeth, ao Lucas, à Fabiane e ao Fred, agradeço pelo apoio constante, pelas palavras de encorajamento e por sempre me lembrarem de que eu era capaz.

À minha família, meu porto seguro: à minha mãe, Zulmira, e à minha irmã, Geisa, que nunca me deixaram desistir, sempre em oração e oferecendo todo o apoio necessário. Ao meu sobrinho João Pedro e ao meu cunhado Edmar, por transmitirem tanta energia positiva. Ao meu pai Benedito, que, mesmo em sua simplicidade e em seu mundo particular, sei que sempre torceu por mim. Estendo minha gratidão a todos os meus familiares, que me apoiaram nesta jornada. Venho de uma família de muitos professores, e esse legado me enche de orgulho.

Ao Dalbert Mayron, meu agradecimento. Agradeço também à sua família, que me apoiou muito, especialmente ao Rodolfo, por suas dicas valiosas.

Em nome dos meus amigos-irmãos, João Raul e Dayere, agradeço a todos os meus amigos que me apoiaram e torceram por mim ao longo desta caminhada. Também expressei minha gratidão à minha família do movimento acampamento da Igreja Católica, que esteve em oração por mim, principalmente na reta final.

Agradeço ao Warley Lemes Gonçalves por todo apoio, paciência, incentivo e pela ajuda nas correções.

Agradeço às professoras Profa. Dra. Ana Maria Marques e Profa. Dra. Talitta Tatiane Martins Freitas, que participaram da minha banca de qualificação. Seus apontamentos foram fundamentais e um divisor de águas para o direcionamento da minha pesquisa.

Por fim, agradeço imensamente à gestão da Escola Estadual Plácido de Castro, representada pela diretora Andressa Figueiroa e pela coordenadora Noraidés Ferreira, por autorizarem a realização da pesquisa na instituição e por todo o suporte oferecido.

Este trabalho é, acima de tudo, um resultado coletivo, sustentado por fé, amor e apoio constante. A cada um que fez parte desta jornada, o meu mais profundo e sincero agradecimento.

RESUMO

A dissertação aborda a importância da educação antirracista na promoção da justiça social no Brasil, com foco na cidade de Diamantino, Mato Grosso, e na Escola Estadual Plácido de Castro. Partindo da análise do racismo estrutural, a pesquisa examina como as desigualdades históricas, derivadas do período colonial e da escravidão, ainda se refletem na sociedade contemporânea. O primeiro capítulo explora o conceito de racismo estrutural, destacando suas manifestações e consequências para a população negra e indígena. O segundo capítulo investiga alguns aspectos da história local de Diamantino, evidenciando os impactos da colonização e da escravidão na formação social e econômica da região. O terceiro capítulo analisa o papel da Escola Estadual Plácido de Castro como um espaço de resistência e construção de uma educação inclusiva, destacando projetos que valorizam as culturas afro-brasileira e indígena. A dissertação conclui que a educação antirracista é fundamental para desconstruir estereótipos, promover a equidade e formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e plural.

Palavras-chave: Ensino de História, racismo estrutural, educação antirracista, história afro-brasileira e indígena, Diamantino/MT.

ABSTRACT

The dissertation addresses the importance of anti-racist education in promoting social justice in Brazil, focusing on the city of Diamantino, Mato Grosso, and the Plácido de Castro State School. Starting from the analysis of structural racism, the research examines how historical inequalities, derived from the colonial period and slavery, are still reflected in contemporary society. The first chapter explores the concept of structural racism, highlighting its manifestations and consequences for the black and indigenous population. The second chapter investigates some aspects of the local history of Diamantino, highlighting the impacts of colonization and slavery on the social and economic formation of the region. The third chapter analyzes the role of the Plácido de Castro State School as a space of resistance and construction of inclusive education, highlighting projects that value Afro-Brazilian and indigenous cultures. The dissertation concludes that anti-racist education is fundamental to deconstructing stereotypes, promoting equity and forming critical and conscious citizens, capable of contributing to a fairer and more plural society.

Keywords: Teaching History, structural racism, anti-racist education, Afro-Brazilian and indigenous history, Diamantino/MT.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Serra Calçada: um trecho da Estrada Reúna (conhecida como Estrada do Rei), que está no município de Diamantino.	37
Figura 2: Ilustração sobre o ciclo da borracha.	39
Figura 3: Shopping da África, maior shopping do continente africano, Joanesburgo, África do Sul.	63
Figura 4: ELABORAÇÃO PRÓPRIA. Nuvem de palavras gerada no Mentimeter. 2024.	64
Figura 5: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	67
Figura 6: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	67
Figura 7: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	67
Figura 8: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	68
Figura 9: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	68
Figura 10: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	68
Figura 11: Aula oficina realizada na Escola Estadual Plácido de Castro. Capturada pelo autor em 2024.	68
Figura 12: Shopping da África, maior shopping do continente africano, Joanesburgo, África do Sul.	81
Figura 13: ELABORAÇÃO PRÓPRIA. Nuvem de palavras gerada no Mentimeter. 2024.	82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - ENTRE HERANÇAS E DESAFIOS: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA DIANTE DO RACISMO ESTRUTURAL, PRECONCEITO E VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	16
CAPÍTULO 2 - DIAMANTINO NA ÉPOCA COLONIAL: ENTRE TRADIÇÕES E CONSTRUÇÕES QUE CONTAM NOSSA HISTÓRIA	32
2.1 Ciclo da borracha em Diamantino: Entre as árvores da Amazônia e os vestígios da prosperidade econômica	39
2.2 Exploração e Expedições em Diamantino: Uma Jornada pela História das Incurções na Região Central de Mato Grosso	40
2.3 Descobrindo o passado: Cultura, lugares de memória e pontos turísticos históricos em Diamantino, Mato Grosso.....	46
CAPÍTULO 3 - DO PASSADO À PRÁTICA: A ESCOLA ESTADUAL PLÁCIDO DE CASTRO E A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICOS E CONSCIENTES	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77
APÊNCIDE A – AULA OFICINA	79

INTRODUÇÃO

A história brasileira é tecida por narrativas de resistências e conflitos, permeadas por desigualdades estruturais que se perpetuam desde os períodos coloniais até os dias atuais. Entrelaçando questões raciais, culturais e socioeconômicas, o legado do racismo estrutural constitui uma das feridas mais profundas do tecido social do país, afetando a formação identitária e as oportunidades de amplos segmentos da população. Com raízes na escravidão e nos processos de marginalização de populações negras e indígenas, o racismo no Brasil não se manifesta apenas em atos individuais de discriminação, mas também em práticas institucionais e culturais que reforçam hierarquias e exclusões.

Esse contexto histórico, que combina exclusão, exploração e resistência, é particularmente evidente nas regiões interioranas do Brasil, como o estado de Mato Grosso. Durante séculos, a exploração de riquezas naturais, como o ouro e os diamantes, foi acompanhada pela violência contra povos originários e pela utilização de mão de obra escravizada de origem africana. Em cidades como Diamantino, essa dinâmica moldou não apenas o desenvolvimento econômico e social, mas também a formação das identidades culturais locais. Esse legado continua a se refletir nas desigualdades contemporâneas, que se expressam na educação, no mercado de trabalho e na representação política.

A persistência de tais desigualdades é amplamente documentada em estudos sociológicos, históricos e educacionais, destacando a urgência de políticas públicas que promovam a inclusão social e o reconhecimento das contribuições culturais e históricas das populações marginalizadas. Entre as estratégias possíveis, a educação emerge como uma ferramenta central para a transformação social. Nesse sentido, a educação antirracista, que propõe a desconstrução de estereótipos e a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, ocupa um papel fundamental na construção de uma sociedade mais equitativa e plural.

No primeiro capítulo desta dissertação, é possível identificar que o racismo estrutural é um fenômeno profundamente enraizado nas práticas sociais, políticas e culturais brasileiras. Com base em teóricos como Silvio Almeida, a análise aponta para o caráter sistêmico dessa forma de discriminação, que se manifesta não apenas em atos individuais, mas também em estruturas que limitam as oportunidades de populações

negras e indígenas. Exemplos recentes, como a brutalidade policial que vitimou João Alberto e Genivaldo de Jesus, assim como os ataques racistas sofridos pelo jogador Vinícius Júnior, evidenciam a persistência desse problema e reforçam a necessidade de intervenções educativas capazes de promover mudanças culturais profundas.

No segundo capítulo, a dissertação se aprofunda em alguns aspectos da história de Diamantino, revelando como os processos coloniais de exploração moldaram a dinâmica social e econômica da região. A chegada dos bandeirantes e a descoberta de ouro e diamantes trouxeram riquezas que beneficiaram a Coroa portuguesa, os colonizadores e os grandes proprietários envolvidos na exploração mineral, mas também devastaram comunidades indígenas, deslocando-as e submetendo-as a condições desumanas. Paralelamente, a escravidão africana desempenhou um papel central no desenvolvimento da economia local, enquanto as contribuições culturais e sociais desses povos foram sistematicamente apagadas ou subvalorizadas. O capítulo ressalta que, para compreender a complexidade da sociedade diamantinense contemporânea, é necessário revisitar criticamente esse passado e reconhecer as narrativas de resistência que também o compõem.

O terceiro capítulo centra-se na Escola Estadual Plácido de Castro como um espaço simbólico e real de construção de cidadania e memória histórica. Com uma trajetória marcada por projetos inovadores e desafios institucionais, a escola representa tanto as possibilidades quanto as limitações de um sistema educacional em busca de inclusão e equidade. Através de ações pedagógicas que valorizam as histórias afro-brasileiras e indígenas, como a “Gincana Cultural” e outras iniciativas comunitárias, a escola tem buscado enfrentar os preconceitos e promover uma educação transformadora. Contudo, a análise também evidencia as dificuldades enfrentadas, especialmente no contexto da pandemia de COVID-19, que intensificou as desigualdades e comprometeu projetos fundamentais para a formação dos estudantes.

A análise incluirá como a Escola Plácido de Castro lidou no passado e como vem lidando no presente com uma sociedade marcada pelo racismo estrutural. Em particular, será examinada a implementação da obrigatoriedade do estudo da história indígena e africana, conforme estabelecido pela legislação brasileira. A dissertação investigou as estratégias adotadas pela escola para integrar esses conteúdos no currículo e os desafios enfrentados nesse processo.

Como parte deste estudo, foi realizada uma aula com os estudantes do terceiro ano do ensino médio da Escola Plácido de Castro. Esta aula abordou a importância do

estudo das temáticas indígena e africana, e o papel crucial que os jovens têm na construção de uma sociedade livre de preconceitos no futuro. A aula foi projetada para fomentar a reflexão crítica e o engajamento ativo dos alunos, incentivando-os a reconhecer a relevância histórica e contemporânea dessas questões.

A dissertação parte, portanto, do pressuposto de que a educação é um campo privilegiado para o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais. Por meio de uma abordagem crítica e inclusiva, é possível não apenas transmitir conhecimentos, mas também formar cidadãos conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, o conceito de educação antirracista, amplamente discutido no âmbito acadêmico e pedagógico, oferece diretrizes valiosas para a reformulação das práticas educacionais. Ele propõe, entre outros aspectos, a valorização das histórias e culturas marginalizadas, o combate a estereótipos e a promoção de um currículo que reflita a diversidade e a riqueza das contribuições humanas.

Ao explorar alguns aspectos da história de Diamantino e da Escola Plácido de Castro, esta dissertação visa contribuir para uma compreensão mais profunda de como as instituições educacionais podem desempenhar um papel vital na desconstrução das estruturas de opressão e na promoção da justiça social. Através de uma perspectiva de inspiração decolonial, espera-se revelar as narrativas silenciadas e valorizar as vozes e experiências dos povos marginalizados, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a equidade e a inclusão.

A escolha da Escola Estadual Plácido de Castro como objeto de estudo é particularmente significativa por sua inserção no contexto histórico e social de Diamantino. Fundada em 1973, a escola tem desempenhado um papel crucial na formação de gerações de estudantes, adaptando-se às demandas e desafios do momento. Em meio às dificuldades enfrentadas pela educação pública no Brasil, a escola se destaca por suas iniciativas voltadas à valorização da diversidade e à promoção de uma formação integral. Essa trajetória é analisada não apenas como um exemplo de resistência, mas também como um indicativo das possibilidades e limitações de uma educação comprometida com a equidade.

A pesquisa aqui apresentada buscou, assim, contribuir para o debate sobre o papel da educação na promoção da justiça social, destacando a importância de uma abordagem antirracista e crítica. Ao articular as dimensões histórica, sociológica e pedagógica, esta dissertação oferece uma análise abrangente das conexões entre passado, presente e futuro, evidenciando a necessidade de políticas e práticas

educacionais que valorizem a diversidade e enfrentem as desigualdades.

Ao longo da dissertação, espera-se não apenas demonstrar a relevância do tema, mas também inspirar ações concretas que contribuam para a construção de um Brasil mais inclusivo e plural.

CAPÍTULO 1 - ENTRE HERANÇAS E DESAFIOS: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA DIANTE DO RACISMO ESTRUTURAL, PRECONCEITO E VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Nos últimos anos, a sociedade brasileira tem sido marcada por uma série de notícias alarmantes que escancaram a persistência da violência e do racismo contra a população negra. Em diversos campos, desde o ambiente de trabalho até o cotidiano escolar, passando pelo universo do futebol, os relatos de discriminação racial são frequentes e dolorosos. A brutalidade com que negros são tratados, frequentemente exposta em vídeos e reportagens, evidencia uma ferida aberta na nossa sociedade. Essas situações não apenas revelam a gravidade do problema, mas também clamam por ações concretas e urgentes para a construção de um país mais justo e igualitário.

Diversos incidentes trágicos de racismo e violência contra pessoas negras e indígenas no Brasil têm destacado a natureza abrangente da discriminação racial no país. Um desses incidentes foi o assassinato de João Alberto Silveira Freitas, um homem negro que foi brutalmente espancado até a morte por seguranças em um supermercado Carrefour em Porto Alegre, em novembro de 2020¹. Este caso gerou indignação generalizada e protestos contra o racismo e a brutalidade policial em todo o Brasil. De forma semelhante, em maio de 2022, Genivaldo de Jesus Santos, um homem negro com esquizofrenia, morreu após policiais o trancarem no porta-malas de um carro de polícia e liberarem um gás lacrimogêneo dentro, causando sua asfixia. Este incidente destacou o uso severo da força por parte das autoridades policiais.

No futebol, inúmeros casos de abuso racial contra jogadores negros vieram à tona. Vinícius Júnior², jogador brasileiro do Real Madrid, foi alvo de repetidos cânticos racistas de torcedores durante as partidas, chamando a atenção para o racismo presente nos esportes. Apesar dos esforços para combater esse comportamento, a persistência desses incidentes indica problemas profundamente enraizados que precisam ser enfrentados.

Além disso, a violência contra comunidades indígenas tem sido alarmante. Operações ilegais de mineração e extração de madeira levaram a confrontos violentos e severa degradação ambiental, afetando as terras indígenas. Em 2020, o assassinato do

¹ <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2023/11/20/morte-de-joao-alberto-completa-tres-anos-e-analise-de-recursos-adia-julgamento.ghtml>

² <https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/futebol/futebol-internacional/entenda-em-5-pontos-a-polemica-envolvendo-vini-jr-na-bola-de-ouro/>

líder indígena Paulo Paulino Guajajara³, que defendia seu território contra madeireiros ilegais, destacou a vulnerabilidade e as lutas contínuas dos povos indígenas no Brasil.

Esses incidentes refletem um padrão mais amplo de racismo sistêmico e violência que impacta desproporcionalmente as comunidades negras e indígenas no Brasil. Os esforços do governo brasileiro para abordar essas questões, como a criação do Ministério da Igualdade Racial no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e o convite a especialistas da ONU para avaliar e orientar reformas policiais, são passos na direção de enfrentar esses problemas enraizados. No entanto, esforços contínuos e coordenados são necessários para trazer mudanças substanciais e duradouras.

Outro cenário é que muitas pessoas negras enfrentam diariamente desafios no mercado de trabalho que refletem um sistema estrutural de desigualdade. Esses indivíduos frequentemente se deparam com barreiras e preconceitos que dificultam suas oportunidades de emprego e crescimento profissional.

De acordo com a Agência IBGE Notícias, em 2021, as disparidades sociais no Brasil entre diferentes grupos étnico-raciais eram evidentes em múltiplos aspectos. A proporção de pessoas vivendo abaixo da linha de pobreza monetária proposta pelo Banco Mundial era de 18,6% entre os brancos, enquanto entre pretos e pardos era praticamente o dobro, alcançando 34,5% e 38,4%, respectivamente. As taxas de desocupação também mostraram diferenças significativas: 11,3% para a população branca, em contraste com 16,5% para pessoas pretas e 16,2% para pardas. Além disso, as taxas de subutilização da força de trabalho foram mais altas entre pretos (32,0%) e pardos (33,4%) do que entre brancos (22,5%). A informalidade no trabalho afetava 43,4% dos pretos e 47,0% dos pardos, enquanto entre os brancos era de 32,7%. Em termos de rendimento médio, os trabalhadores brancos ganhavam significativamente mais (R\$3.099) do que pretos (R\$1.764) e pardos (R\$1.814). A representação em cargos gerenciais também refletia desigualdades: brancos ocupavam 69,0% desses cargos, enquanto pretos e pardos somados ocupavam apenas 29,5%. No aspecto de moradia, pessoas pretas e pardas enfrentavam maior insegurança quanto à posse: cerca de 20,8% dos pardos e 19,7% dos pretos não tinham documentação da propriedade de suas casas, em comparação com 10,1% dos brancos. Essas disparidades se estendem ao setor agropecuário, onde a maioria dos proprietários de grandes estabelecimentos era branca

³ <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/10/24/apos-justica-federal-negar-recurso-madeireiro-acusado-de-matar-o-lider-indigena-paulino-guajajara-vai-a-juri-popular.ghtml>

(79,1%), com participação significativamente menor de pardos (17,4%) e pretos (1,6%). Na educação, enquanto áreas como pedagogia e enfermagem registravam proporções mais altas de matrículas de pretos e pardos, cursos como medicina tinham representatividade substancialmente menor desses grupos. Além disso, as taxas de homicídios em 2020 revelaram um cenário alarmante de violência diferencial: 11,5 mortes por 100 mil habitantes entre brancos, 34,1 entre pardos e 21,9 entre pretos. Esses dados refletem as profundas desigualdades sociais e econômicas que persistem no Brasil, evidenciando a necessidade urgente de políticas públicas eficazes para promover a igualdade e a justiça social.

Essa realidade é um reflexo de questões históricas e sociais complexas que ainda persistem. A busca por igualdade de oportunidades requer não apenas políticas inclusivas, mas também uma mudança cultural profunda que reconheça e valorize a diversidade como um pilar fundamental para um ambiente de trabalho justo e equitativo.

De acordo com o Instituto Politize:

A herança discriminatória da escravidão (todas as relações com base na ideia de inferioridade dos negros que foram transmitidas) em conjunto com a falta de medidas e ações que integrassem os negros e indígenas na sociedade, como políticas de assistência social ou de inclusão racial no mercado de trabalho, gerou o que se entende por racismo estrutural, ou seja, uma discriminação racial enraizada na sociedade. Isto é, o racismo estrutural não diz respeito ao ato discriminatório isolado (como xingar pejorativamente alguém por conta da cor da sua pele) ou até mesmo um conjunto de atos dessa natureza. Ele representa um processo histórico em que condições de desvantagens e privilégios a determinados grupos étnico-raciais são reproduzidos nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e até mesmo nas relações cotidianas.

Silvio Almeida (2019) em seu livro *Racismo Estrutural*, argumenta que o racismo no Brasil não é apenas um problema de atitudes individuais, mas está enraizado nas instituições e práticas sociais que perpetuam a desigualdade racial. Almeida utiliza a teoria crítica da raça para analisar como as leis, políticas e estruturas econômicas no Brasil mantêm a supremacia branca e marginalizam a população negra.

Diante das informações e dados elencados é nítido que o Brasil enfrenta profundas desigualdades étnico-raciais que estão enraizadas em seu passado escravista, onde os africanos e seus descendentes enfrentaram horrores inimagináveis. Arrancados à força de suas terras ancestrais, milhões de indivíduos foram submetidos a condições desumanas desde o momento do sequestro até as plantações e casas de seus senhores.

Marcados pela brutalidade física e psicológica, os escravizados eram subjugados a trabalhos exaustivos, muitas vezes com pouca alimentação e nenhum cuidado médico adequado. Além do trabalho árduo nos canaviais, plantações de café e minas, eram frequentemente vítimas de punições cruéis, como açoites públicos, mutilações e até mesmo execuções. Separados brutalmente de suas famílias, eles enfrentaram o trauma da perda de identidade e cultura, sendo forçados a adotar uma nova língua e religião.

Apesar da opressão e da violência, os escravizados resistiram de diversas maneiras, demonstrando coragem e determinação na luta por dignidade e liberdade. Muitos encontraram formas de preservar suas tradições por meio da oralidade, da música e da religiosidade, criando espaços de resistência cultural dentro das senzalas. Outros optaram por formas mais diretas de enfrentamento, fugindo para os quilombos, comunidades autônomas onde podiam reconstruir suas vidas longe do domínio dos senhores. Havia também aqueles que praticavam a resistência no dia a dia, como a sabotagem do trabalho, a desobediência velada e a luta jurídica pela alforria.

Como afirmam Reis e Gomes (1996, p. 13):

Onde houve escravidão houve resistência e de diversas maneiras. Mesmo sob constantes ameaças, os escravos negociavam espaços de autonomia com os senhores, faziam “corpo mole” no trabalho, quebravam ferramentas, incendiavam plantações, agrediam senhores e feitores, rebelavam-se individual ou coletivamente.

Essas estratégias, embora distintas, compartilhavam um mesmo propósito: a afirmação da humanidade e a recusa em aceitar a escravidão como destino.

A violência sexual era uma realidade constante para mulheres escravizadas, sujeitas a abusos por parte de seus senhores e feitores.

Segundo Lélia Gonzalez (1984), as mulheres negras enfrentam uma realidade complexa, marcada pela opressão simultânea do racismo e do sexismo. Essa combinação de discriminações significa que elas são alvo não apenas de preconceitos por serem mulheres, mas também por serem negras. Gonzalez argumenta que, frequentemente, o movimento feminista negligencia as experiências específicas das mulheres negras, enquanto o movimento negro pode não abordar de maneira adequada as questões de gênero que afetam essa parcela da população.

Essa dupla marginalização resulta em estereótipos negativos que são atribuídos às mulheres negras com base em sua raça e gênero, perpetuando assim uma narrativa de inferiorização e exclusão. Além disso, essas mulheres enfrentam desafios adicionais em termos de desigualdades econômicas e sociais, refletidas em dificuldades no acesso ao

mercado de trabalho, na obtenção de uma educação de qualidade e em outros aspectos da vida social.

A reflexão de Lélia Gonzalez, feita nos anos 1980, ainda faz sentido nos dias de hoje, mas o cenário passou por transformações ao longo do tempo. Atualmente, muitos movimentos e ativistas negros têm buscado incluir a questão de gênero em suas pautas, reconhecendo as particularidades da experiência das mulheres negras. Apesar desses avanços, ainda existem desafios a serem superados.

Após a “abolição da escravidão” em 1888, o Estado brasileiro descartou a população negra como se fosse um fardo indesejado, o que os relegou à marginalidade e perpetuou o preconceito. Sem acesso a políticas de inclusão ou reparação, muitos foram abandonados à própria sorte, sem-terra, emprego ou moradia digna. Essa exclusão os forçou a viver em condições precárias e a ocupar trabalhos informais e mal remunerados, enquanto os antigos senhores de escravos mantinham seus privilégios e poder econômico. A falta de oportunidades e o preconceito racial sistemático continuaram a alimentar ciclos de pobreza e desigualdade, marginalizando a população negra e perpetuando estereótipos negativos que ainda ressoam na sociedade brasileira contemporânea.

O sistema escravocrata não apenas marginalizou brutalmente milhões de indivíduos negros, privando-os de direitos básicos e submetendo-os a condições desumanas, mas também estabeleceu bases para uma estrutura socioeconômica que perpetuaria desigualdades por gerações.

Florestan Fernandes (2008) ofereceu uma crítica incisiva à forma como a sociedade brasileira lidou com a questão racial após a abolição da escravidão. Fernandes argumentou que a abolição da escravidão em 1888 não resultou em verdadeira liberdade e igualdade para a população negra no Brasil. Em sua análise, a abolição foi um processo inacabado, que não incluiu medidas efetivas para integrar os ex-escravizados na sociedade de forma justa. A falta de políticas públicas de inclusão econômica e social significou que os negros continuaram a enfrentar uma profunda exclusão e marginalização. Fernandes destacou que, com a transição para uma sociedade de classes, as estruturas de exclusão e marginalização da população negra foram mantidas e até mesmo reforçadas. Em vez de serem assimilados e incluídos na sociedade de classes emergente, os negros foram relegados a posições de subalternidade, frequentemente ocupando os piores empregos e sendo privados de oportunidades de mobilidade social.

Infelizmente, frases preconceituosas todos os dias são direcionadas à população negra, como por exemplo: “Serviço de preto”, “Não sou tuas negas”, “Cabelo Ruim”, “Só podia ser negro”, “Cotas raciais estimulam o racismo”, “Negro tem que sofrer mesmo”, entre outras frases de cunho pejorativo.

Segundo Francisco Porfírio (2022, online):

Infelizmente, o racismo é recorrente, e essa notoriedade negativa de certos casos ainda representa uma pequena parcela do racismo brasileiro. Nesses casos, as vítimas somente foram reconhecidas, amparadas e levantaram a opinião pública contra a discriminação racial porque havia pessoas instruídas e amparadas por um status social que os permitia ter voz. E os casos de racismo que nunca aparecerão na mídia? E os casos de pessoas ofendidas, discriminadas, violentadas e mortas, nas periferias e nos interiores, por representantes do Estado e por civis? Esses casos ainda são inúmeros e devem também chamar a atenção popular.

Outra realidade é a hipersexualização dos corpos negros. A doutoranda em Educação pela UNIT, Jady Rosa dos Santos (2021), que desenvolveu pesquisa voltada para mulheres negras e prostituição declarou: “O nosso corpo é o tempo todo objetificado”. A pesquisadora Jady Rosa sentiu na pele, várias vezes, o que a maioria das mulheres negras passam: a hipersexualização dos seus corpos. Dentro do contexto do racismo estrutural do Brasil, a hipersexualização dos corpos negros banaliza o homem negro e a mulher negra, objetificando-os e reduzindo-os à imagem de sexo fácil, de corpos volumosos e cheios de curvas. Essa realidade é resultado direto do passado escravista do Brasil. O racismo estruturado na sociedade brasileira, é refletido nas desigualdades enfrentadas pelos negros e negras hoje, diferente da realidade da parcela branca.

As teorias racistas, desenvolvidas e propagadas ao longo dos séculos XIX e XX, desempenharam um papel crucial na justificativa das desigualdades sociais e raciais. Essas ideias pseudocientíficas forneceram uma base "legítima" para a discriminação, sustentando a crença de que certas raças eram naturalmente inferiores e, portanto, merecedoras de menos direitos e oportunidades.

Um exemplo dessas teorias racistas foi o darwinismo social, uma distorção das teorias evolutivas de Charles Darwin foi amplamente utilizada para justificar desigualdades sociais e raciais. Essa teoria que surgiu no final do século XIX e início do século XX, baseada numa interpretação errônea das ideias de Charles Darwin sobre a evolução. Enquanto Darwin desenvolveu a teoria da seleção natural para explicar a evolução das espécies no mundo natural, alguns pensadores da época aplicaram esses

conceitos às sociedades humanas, resultando no que chamamos de darwinismo social. Após a publicação de *A Origem das Espécies*, por Darwin em 1859, muitos intelectuais começaram a explorar como os princípios de evolução e sobrevivência do mais apto poderiam ser aplicados às sociedades humanas. Herbert Spencer, um filósofo britânico, foi um dos principais proponentes do darwinismo social. Ele cunhou o termo "sobrevivência do mais apto" e sugeriu que as leis da natureza também se aplicavam às relações sociais e econômicas.

O darwinismo social defendia que, assim como na natureza, os indivíduos e grupos humanos competiam entre si pela sobrevivência e sucesso. Aqueles considerados "mais aptos" geralmente os ricos, poderosos ou de determinadas etnias eram vistos como naturalmente superiores e destinados ao sucesso. Em contraste, aqueles que eram pobres, doentes ou de etnias diferentes eram considerados "menos aptos" e, portanto, destinados ao fracasso ou à marginalização. Essas ideias tiveram um impacto profundo nas políticas e atitudes sociais da época. Governos e elites econômicas utilizaram o darwinismo social para justificar uma série de práticas e políticas discriminatórias. O darwinismo social foi usado para justificar a colonização e o tratamento brutal de povos indígenas e africanos. Os colonizadores se viam como superiores e acreditavam que tinham o direito de dominar e "civilizar" outras culturas.

No Brasil, o darwinismo social teve um papel significativo na formação das atitudes e políticas raciais. Durante o final do século XIX e início do século XX, muitos intelectuais brasileiros adotaram essas ideias para justificar a hierarquização racial e promover a imigração europeia com o objetivo de realizar a política de branqueamento da população brasileira, incentivando a imigração de europeus para "diluir" a população afro-brasileira e indígena, com a crença de que isso levaria a uma sociedade mais "civilizada" e "desenvolvida".

Lilia Moritz Schwarcz, em seu livro *O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil (1870-1930)*, investiga como as teorias raciais e a ciência do final do século XIX e início do século XX foram utilizadas para sustentar e promover a política de branqueamento no Brasil. Schwarcz argumenta que essas teorias, muitas vezes legitimadas por cientistas e instituições respeitadas, foram instrumentalizadas pelas elites brasileiras como parte de um projeto de modernização e "civilização" do país. A política de branqueamento visava "melhorar" a população brasileira incentivando a imigração europeia e promovendo a miscigenação seletiva, na esperança de que, ao longo do tempo, características físicas e culturais negras e

indígenas fossem diluídas ou eliminadas. Schwarcz destaca como esse esforço refletia uma visão profundamente racista que associava o progresso e a civilização à brancura, ao mesmo tempo em que marginalizava e desvalorizava as contribuições e identidades das populações negras e indígenas. A autora mostra como essas ideias pseudocientíficas tiveram um impacto duradouro nas políticas sociais e na construção das identidades raciais no Brasil.

A eugenia reforçou a política de branqueamento, uma teoria pseudocientífica, que teve um impacto devastador na perpetuação do racismo tanto no Brasil quanto no mundo. Essa ideologia defendia a melhoria genética da população através de práticas como a esterilização forçada, o controle de casamentos e a promoção da imigração de certos grupos étnicos considerados superiores. No cenário global, essa crença levou a políticas de segregação, exclusão e até genocídios. A eugenia legitimou atrocidades ao disfarçar o racismo de ciência, contribuindo para a manutenção de desigualdades sociais e raciais que ainda reverberam nas estruturas de poder e na discriminação sistemática que diversas comunidades enfrentam até hoje.

Considerando tudo o que foi discutido até agora, podemos perceber como a sociedade brasileira se construiu de maneira racista e violenta contra as populações negras e indígenas. É evidente o quanto é necessário e urgente implementar ações concretas para promover uma mudança profunda no Brasil. Essa transformação deve reconhecer a importância da diversidade cultural brasileira e incentivar o respeito às pessoas negras e indígenas, valorizando suas contribuições e garantindo seus direitos. Um caminho fundamental para que essa mudança aconteça é a educação das nossas crianças, adolescentes e jovens nas escolas brasileiras.

A educação tem um poder transformador na sociedade, capaz de alterar paradigmas enraizados, como a realidade do racismo no Brasil. Nesse contexto, torna-se crucial a implementação de uma educação antirracista no sistema educacional brasileiro, para isso se faz necessário entendermos qual é a proposta dessa forma de educação, o que ela preconiza, seus efeitos extremamente benéficos para a formação dos estudantes, sua importância para a vida em sociedade.

A educação antirracista é uma abordagem pedagógica que busca combater o racismo e promover a equidade racial dentro do ambiente escolar. No contexto do sistema educacional brasileiro, essa forma de educação se mostra essencial para enfrentar e reverter a predominância de currículos eurocêntricos, que frequentemente marginalizam ou omitem as contribuições e a história de populações negras e indígenas.

A implementação de uma educação antirracista nas escolas visa oferecer um currículo inclusivo e diversificado, que valorize e integre a história, cultura e contribuições de todas as raças e etnias, proporcionando uma visão mais ampla e equitativa da humanidade.

Essa mudança é vital não apenas para promover a igualdade, mas também para combater os efeitos psicológicos negativos que o racismo estrutural exerce sobre os estudantes racializados. Muitas vezes, esses alunos internalizam ideias preconceituosas e desenvolvem uma baixa autoestima, acreditando-se inerentemente inferiores. Esse impacto psicológico prejudica seu desempenho acadêmico e seu bem-estar geral, criando um ciclo de desvantagem que se perpetua ao longo das gerações.

A educação antirracista, ao contrário, busca empoderar todos os estudantes, oferecendo-lhes uma compreensão mais completa e verdadeira da sociedade e de si mesmos. Ao reconhecer e celebrar a diversidade cultural, essa abordagem educativa não só enriquece o conhecimento de todos os estudantes, mas também promove um ambiente escolar mais justo e acolhedor. A implementação de uma educação antirracista é um passo crucial para construir uma sociedade mais justa, inclusiva e consciente, onde todos os indivíduos possam prosperar e contribuir plenamente.

bell hooks (2013) é uma autora fundamental no campo da educação antirracista, cujas ideias centrais se concentram na transformação das estruturas educacionais para combater o racismo sistêmico e promover a equidade. Uma de suas principais contribuições é a crítica à hegemonia cultural branca dentro das instituições educacionais, argumentando que é essencial reconhecer e desafiar os padrões de pensamento e práticas que perpetuam o racismo.

Uma das práticas pedagógicas propostas por bell hooks (2013) é o uso da educação dialógica, que enfatiza a criação de um ambiente de sala de aula onde os estudantes participam ativamente, questionam e debatem as estruturas de poder existentes. hooks (2013) acredita que os professores devem criar um espaço acolhedor e aberto, onde os alunos se sintam encorajados a compartilhar suas próprias vivências, especialmente as relacionadas a temas como raça, gênero e classe social. Essa troca de experiências torna o aprendizado mais dinâmico e significativo, promovendo uma relação horizontal entre professor e estudante, onde o conhecimento é construído coletivamente, estimulando uma visão crítica e consciente da realidade.

Além disso, bell hooks (2013) enfatiza a importância de uma educação que não apenas reconheça a diversidade racial, mas que também promova a justiça social e a

igualdade de oportunidades. Para hooks (2013), a educação antirracista não se limita ao conteúdo curricular, mas permeia todas as interações dentro do ambiente educacional, promovendo um engajamento crítico com as questões de raça e promovendo a solidariedade entre diferentes grupos raciais. Portanto as instituições de ensino têm um papel crucial em sua obra.

Em *A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação*, Marc Ferro (1983) delinea que a ideia que construímos de outros povos e de nós mesmos, vincula-se à História estudada quando criança, e assim ficamos marcados pelo resto da vida. Isso implica diretamente na percepção de mundo e de como cada pessoa se posiciona nele, gerando um sentimento de pertencimento ou não.

Pensando essa afirmação podemos perceber a importância de as escolas terem a sua disposição materiais didáticos de qualidade, que deem visibilidade a esses povos oprimidos, por muito tempo silenciados e subalternizados. Esses conteúdos devem ser trabalhados nas escolas não somente nas comemorações do dia dos povos indígenas e no dia 20 de novembro Dia da Consciência Negra, essas temáticas devem integrar os currículos e estar presentes nos planejamentos dos professores, e principalmente serem trabalhadas de forma adequada, garantindo que os estudantes conheçam de forma satisfatória as ricas histórias desses povos tão importantes para a formação do nosso país.

Dessa forma muitos estudantes indígenas e negros se sentirão cada vez mais representados e respeitados, pois nas salas de aula não só eles, mas todos os estudantes trabalhando adequadamente a história e cultura indígena, africana e afro-brasileira, com o passar do tempo vão refletir e construir conhecimento e consciência, combatendo toda e qualquer forma de racismo e preconceito contra esses grupos, essa postura a longo prazo vai refletir na sociedade como um todo, colaborando para a desconstrução da realidade de racismo e preconceito sofrida por muitos brasileiros.

A inclusão da história africana e indígena no currículo das escolas brasileiras não foi um processo simples ou imediato. Foi necessária uma longa trajetória de lutas e mobilizações de diversos movimentos sociais para que essa conquista se tornasse realidade. Organizações negras e indígenas, juntamente com educadores comprometidos com a justiça social, pressionaram o governo e a sociedade para reconhecer a importância de uma educação que refletisse a diversidade cultural do Brasil.

Um marco importante nessa trajetória foi a aprovação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Essa lei foi fruto de décadas de reivindicações do movimento negro, que apontava a ausência e a distorção da história dos africanos e seus descendentes nos livros didáticos e no ensino formal. A lei estabelece que os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira devem ser abordados em todas as disciplinas, especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

Posteriormente, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, ampliou essa obrigatoriedade ao incluir também a história e cultura indígena. Essa lei veio como resultado da luta dos movimentos indígenas, que também demandavam o reconhecimento e valorização de suas culturas e histórias no sistema educacional brasileiro. A inclusão dessas temáticas no currículo escolar é um passo fundamental para desconstruir preconceitos e valorizar a diversidade étnica e cultural do país.

A trajetória para a implementação dessas leis envolveu muitas etapas, desde a mobilização de movimentos sociais até a aprovação legislativa e a implementação nas escolas. Organizações como o Movimento Negro Unificado (MNU) e diversas entidades indígenas desempenharam papéis cruciais, organizando manifestações, seminários e debates públicos para sensibilizar a sociedade e os políticos sobre a importância dessas mudanças.

Essas conquistas legislativas são vitórias importantes, mas o desafio da implementação continua. É necessário um esforço contínuo para garantir que as escolas de todo o país realmente integrem esses conteúdos em seus currículos de maneira efetiva e significativa. Não se trata de uma opção ou escolha, mas de uma obrigação legal que deve ser cumprida, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação inclusiva e que respeite a diversidade cultural e histórica do nosso país. A efetiva implementação dessa lei é um passo crucial para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Uma das linhas de pensamento que auxilia nessas discussões é a decolonialidade, ou pensamento decolonial, que serve de inspiração para as reflexões desta dissertação. A corrente decolonial é enriquecida por vários pensadores importantes cujas ideias centrais abordam a crítica ao colonialismo e a valorização das perspectivas e conhecimentos dos povos colonizados. Tive a oportunidade de entrar em contato com essa corrente de pensamento durante as aulas da disciplina de História e Pensamento Decolonial. Essa corrente tem foco em questionar e dismantelar as estruturas de poder e

conhecimento impostas pelo colonialismo, buscando valorizar e ressaltar as perspectivas e conhecimentos dos povos colonizados, se mostrando como um caminho para resistir e desconstruir padrões e principalmente dar visibilidade aos povos oprimidos, por muito tempo silenciados e subalternizados como já mencionado.

O colonialismo é uma prática na qual um território exerce domínio político, cultural ou religioso sobre um determinado povo. O controle é exercido por meio de uma potência ou força política militar externa que deseja explorar, manter ou expandir seu território. Na maioria das vezes, essa prática acontece sem o consentimento de seus habitantes originários, que são explorados, como foi o caso da colonização da América, onde os recursos naturais americanos foram explorados em benefício de nações europeias, que enriqueceram às custas dos explorados, que foram em grande parte aniquilados e oprimidos.

Aníbal Quijano (2005) um dos nomes da corrente decolonial introduziu o conceito de "colonialidade do poder" para descrever como as relações de poder estabelecidas durante o colonialismo continuam a estruturar as sociedades contemporâneas. Ele argumenta que a colonização não foi apenas um evento histórico, mas que suas lógicas e estruturas de dominação persistem nas relações sociais, econômicas e culturais. Quijano (2005) aponta que a raça foi uma construção social crucial para justificar a dominação colonial, e essa lógica racial ainda é uma base fundamental das desigualdades modernas.

De acordo com Aníbal Quijano (2014, p. 285 - 286):

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia cotidiana y a escala social. Se origina y mundializa a partir de América. Con la constitución de América (Latina), en el mismo momento y en el mismo movimiento histórico, el emergente poder capitalista se hace mundial, sus centros hegemónicos se localizan en las zonas situadas sobre el Atlántico —que después se identificó como Europa—, y como ejes centrales de su nuevo patrón de dominación se establecen también la colonialidad y la modernidad. En otras palabras: con América (Latina) el capitalismo se hace mundial, eurocentrado y la colonialidad y la modernidad se instalan, hasta hoy, como los ejes constitutivos de este específico patrón de poder.

A este padrão de controle, hierarquização e classificação da população mundial que afeta todas as dimensões da existência social, e que tem no conceito de raça seu eixo estruturante, Quijano (2005) denominou colonialidade do poder.

Segundo Quijano (2005, p. 117):

O que começou com a América foi imposto em todo o mundo. A população de todo o mundo foi classificada, em primeiro lugar, em identidades “raciais”, e dividida entre os “europeus” dominantes/superiores e os “não-europeus” dominados/inferiores.

Grada Kilomba (2019), escritora, teórica e artista portuguesa de origem africana, tem se destacado por suas análises profundas sobre raça e colonialismo. Em suas obras, ela explora a memória e o trauma colonial, destacando como esses elementos continuam a influenciar as sociedades contemporâneas. Kilomba (2019) argumenta que a história do colonialismo é frequentemente contada a partir da perspectiva dos colonizadores, o que silencia as vozes e experiências dos colonizados. Para ela, reconhecer e confrontar esses traumas históricos é essencial para entender as dinâmicas de poder e opressão que ainda persistem.

Outra ideia central no trabalho de Kilomba (2019) é a análise do racismo cotidiano. Em seu livro *Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano*, ela narra experiências de microagressões e discriminações sutis que, embora muitas vezes ignoradas, são manifestações contínuas do legado colonial. Kilomba (2019) vê essas experiências diárias de racismo como formas de violência que perpetuam a marginalização e o silenciamento das pessoas negras, mostrando como o racismo está profundamente enraizado na vida cotidiana.

Nos currículos escolares atuais, um outro aspecto que exige uma desconstrução é o eurocentrismo, uma visão centrada na perspectiva europeia. Essa abordagem ainda persiste e tem contribuído significativamente para a marginalização dos povos Afro-Brasileiros e Indígenas, perpetuando a desigualdade e a falta de reconhecimento de suas contribuições. Portanto, é fundamental revisar o currículo escolar e desenvolver ações nas escolas para superar o viés eurocentrista e promover uma educação mais inclusiva e equitativa, que valorize as diversas culturas que compõem a riqueza do Brasil.

De acordo com Joaze Bernardino-Costa e Ramón Grosfoguel (2016):

A partir do século XVI iniciou-se, portanto, a formação do eurocentrismo ou, como nomeia Coronil (1996), do ocidentalismo, entendido como o imaginário dominante do mundo moderno/colonial que permitiu legitimar a dominação e a exploração imperial. Com base nesse imaginário, o outro (sem religião certa, sem escrita, sem história, sem desenvolvimento, sem democracia) foi visto como atrasado em relação à Europa. Sob esse outro é que se exerceu o “mito da modernidade” em que a civilização moderna se autodescreveu como a mais desenvolvida e superior e, por isso, com a obrigação moral de desenvolver os primitivos, a despeito da vontade daqueles que são nomeados como primitivos e atrasados (Dussel, 2005). Esse imaginário dominante esteve presente nos discursos coloniais e

posteriormente na constituição das humanidades e das ciências sociais. Essas não somente descreveram um mundo, como o “inventaram” ao efetuarem as classificações moderno/coloniais. Ao lado desse sistema de classificações dos povos do mundo houve também um processo de dissimulação, esquecimento e silenciamento de outras formas de conhecimento que dinamizavam outros povos e sociedades.

Como vimos, desde a colonização, o Brasil passa por um processo constante de segregação racial através de centenas de anos de influência europeia, que corrobora para a perpetuação do preconceito mesmo diante da miscigenação étnica e racial presente em nosso país.

Os professores de história desempenham um papel crucial no processo de desconstrução do determinismo eurocêntrico, do racismo e da violência contra negros e indígenas no Brasil contemporâneo. No ambiente educacional, esses profissionais têm a oportunidade única de influenciar as mentes jovens e promover uma compreensão mais ampla e inclusiva da história e da sociedade. Ao questionar e desafiar as narrativas tradicionais que frequentemente glorificam a perspectiva europeia e minimizam ou distorcem as experiências dos povos não europeus, os professores podem ajudar a formar uma consciência crítica em seus alunos.

Uma das principais tarefas dos professores de história é apresentar uma visão mais equilibrada e diversa da história. Isso inclui destacar as contribuições significativas dos povos africanos e indígenas para a formação do Brasil e reconhecer as injustiças históricas que sofreram. Ao incorporar a história e a cultura desses grupos nos currículos, os professores podem ajudar os estudantes a compreenderem a complexidade e a riqueza das culturas que formam a sociedade brasileira. Isso não apenas valoriza as identidades marginalizadas, mas também combate o preconceito e a discriminação ao promover o respeito e a empatia.

Além de revisar o conteúdo curricular, os professores de história podem adotar métodos pedagógicos que incentivem o pensamento crítico e a análise reflexiva. Isso pode envolver discussões sobre as consequências do colonialismo, debates sobre a persistência do racismo estrutural e a exploração de fontes históricas de diversas origens. Ao criar um ambiente de sala de aula onde as vozes e perspectivas marginalizadas são ouvidas e valorizadas, os professores podem ajudar a desconstruir a visão eurocêntrica e a desafiar as narrativas dominantes que perpetuam a desigualdade e a violência.

Os professores também podem atuar como modelos de comportamento inclusivo e respeitoso. Ao demonstrar um compromisso com a justiça social e a igualdade em suas interações com os alunos, os professores podem inspirar os jovens a agir contra o racismo e a violência em suas próprias vidas. Este papel vai além do ensino de conteúdo histórico; trata-se de formar cidadãos conscientes e engajados que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Embora eles desempenhem um papel fundamental na construção de uma educação mais justa e inclusiva, a responsabilidade de promover essas mudanças deve ser compartilhada por toda a sociedade e pelas instituições educacionais. Muitos professores enfrentam condições de trabalho precárias, com recursos limitados e cargas horárias excessivas, o que torna ainda mais desafiador realizar essa desconstrução em sala de aula de maneira efetiva. A implementação de uma educação antirracista e decolonial exige um esforço coletivo, com políticas públicas que garantam uma formação adequada, valorização dos docentes e um ambiente de trabalho mais saudável e propício para o ensino de qualidade. Assim, a responsabilidade de construir uma educação transformadora não pode ser delegada exclusivamente aos professores, mas deve envolver uma ação integrada de governos, escolas, famílias e toda a sociedade.

A educação antirracista implica necessariamente a revisão do currículo, garantindo sua pluriversalidade, e um corpo docente formado em competências curriculares que abranjam a cultura e a história de povos africanos e ameríndios.

Mediante todo cenário apresentado nos deparamos com enormes desafios para a construção de uma sociedade livre de diferenças e preconceitos. Os autores decoloniais têm trazido uma contribuição riquíssima nesse processo, fazendo ser ouvidas a voz das populações afrodescendentes e indígenas por muito tempo silenciadas, e principalmente desconstruindo a visão eurocêntrica da História.

Como vimos nós professores de História e educadores em geral também temos um papel crucial nesse processo, de oportunizar nossos estudantes um ensino de pluriétnico, diverso e que vislumbre a rica miscigenação que constitui a sociedade brasileira.

Diante dessa realidade tão complexa, fez-se necessário fazer essa abordagem sobre racismo e antirracismo, antes de abordar a história da cidade de Diamantino – MT e seu passado escravocrata.

Apenas com um compromisso autêntico com a educação antirracista e a valorização da diversidade étnico-cultural poderemos construir um sistema educacional

mais justo e inclusivo, que reflita verdadeiramente a riqueza da história e cultura brasileiras.

CAPÍTULO 2 - DIAMANTINO NA ÉPOCA COLONIAL: ENTRE TRADIÇÕES E CONSTRUÇÕES QUE CONTAM NOSSA HISTÓRIA

A região onde a cidade está situada hoje era habitada originalmente por povos indígenas, como os Boe e Pareci. Com a chegada dos exploradores europeus, a história desta área começou a se transformar. A colonização do território que hoje constitui o Estado do Mato Grosso teve início em 1525, quando o explorador português Pedro Aleixo Garcia liderou as primeiras expedições na área.

Antes da colonização europeia, o território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso era habitado por diversos povos indígenas que possuíam uma rica diversidade cultural e modos de vida adaptados ao ambiente. Essas populações, como os Boe, Xavante, Parecis, Kayapó, entre outros, ocupavam diferentes regiões, interagindo com a vasta biodiversidade que o cerrado, o pantanal e as florestas ofereciam.

Os povos indígenas de Mato Grosso tinham suas próprias formas de organização social, sistemas de trocas e tecnologias sofisticadas de agricultura para a época e caça. Alguns deles eram nômades, caçadores e coletores, enquanto outros praticavam a agricultura de subsistência, cultivando alimentos como mandioca, milho e batata-doce, adaptando-se ao ciclo das estações e à geografia local. Eles viviam em harmonia com a natureza, respeitando os ciclos naturais e utilizando os recursos de maneira sustentável.

Além de caçar e coletar, os indígenas pescavam e navegavam pelos rios que cortam a região, como o Rio Paraguai, que faz parte da vasta rede fluvial do Pantanal. A organização de cada grupo variava, mas em geral, eles mantinham hierarquias flexíveis, com líderes que guiavam as comunidades em decisões coletivas, em grande parte baseadas em consenso.

A espiritualidade de alguns povos também era uma característica fundamental da vida cotidiana. Suas crenças estavam profundamente enraizadas na natureza, com um entendimento holístico de que cada elemento do ambiente, seja uma árvore, um animal ou um rio, possuía um espírito ou uma essência vital. Os rituais sagrados, festas e danças eram momentos de conexão com essas forças naturais e ancestrais, promovendo um equilíbrio entre a comunidade e o mundo ao seu redor.

Esse vasto território era um mosaico de culturas que conviviam entre si, compartilhando saberes e mantendo, em muitos casos, relações comerciais e trocas simbólicas entre os diferentes povos. Essas sociedades funcionavam de acordo com suas

próprias regras e lógicas, sem a presença de fronteiras ou governos centralizados como os que seriam trazidos pelos colonizadores europeus.

Portanto, antes da chegada dos colonizadores, Mato Grosso era uma terra viva e vibrante, onde a sabedoria indígena moldava um modo de vida em harmonia com os ritmos da natureza, e onde a diversidade de culturas e línguas enriquecia o território. O próprio nome do estado reflete os desafios enfrentados pelos exploradores. Devido à densa floresta encontrada, a região foi denominada como "Mato Grosso", e esse nome foi mantido quando a área foi elevada à categoria de capitania, em 1748.

A chegada dos colonizadores europeus ao território que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso trouxe transformações profundas e muitas vezes devastadoras para as populações indígenas e o ambiente local. A ocupação europeia começou a se intensificar a partir do século XVII, quando os bandeirantes paulistas, em busca de metais preciosos e novos territórios, adentraram as matas e cerrados da região. Esses grupos, motivados pela expansão territorial e econômica, abriram caminho para uma colonização marcada pela exploração e violência.

O povoamento da região ganhou impulso com a descoberta de ouro, com destaque para os portugueses que, desrespeitando o Tratado de Tordesilhas, que originalmente concedia o território aos espanhóis, se estabeleceram na área. As fronteiras foram redesenhadas por meio dos tratados de Madri, em 1750, e de Santo Ildefonso, em 1777. De acordo com esses acordos, a região passou a ser controlada pela Coroa portuguesa.

Com a descoberta de ouro nas proximidades do que se tornaria a cidade de Cuiabá, em 1719, Mato Grosso rapidamente se tornou um ponto de interesse para a coroa portuguesa. A notícia da descoberta de ouro não tardou em transpor os sertões, dando motivo a uma corrida sem precedentes para o oeste. A região que mais tarde se tornou Diamantino estava na rota das expedições que buscavam ouro, prata e pedras preciosas.

A corrida pelo ouro atraiu colonos, mercadores e aventureiros, resultando na fundação de vilas e postos avançados. Essa movimentação criou uma dinâmica de ocupação que ignorava as tradições e os direitos dos povos indígenas locais, que, até então, haviam vivido em harmonia com o meio ambiente.

A chegada dos colonizadores portugueses no século XVIII teve um grande impacto nas culturas e tradições indígenas de Mato Grosso. A exploração de ouro e outros minerais preciosos, juntamente com a construção de estradas e ferrovias, resultou

em conflitos e violência contra os indígenas, que foram forçados a abandonar suas terras ancestrais.

As consequências para as populações indígenas foram dramáticas. Muitos foram forçados a trabalhar nas minas ou nas fazendas que surgiam, sofrendo com o trabalho forçado e as péssimas condições de vida. Além disso, as doenças trazidas pelos europeus, para as quais os indígenas não tinham imunidade, dizimaram grande parte da população. Tribos inteiras foram exterminadas, houve um processo de genocídio, e as que sobreviveram tiveram que fugir para regiões mais isoladas, o que muitas vezes resultou em conflitos entre diferentes grupos.

A colonização europeia também alterou profundamente a paisagem natural e a economia da região. A mineração e, posteriormente, a agricultura e a pecuária extensiva começaram a degradar o ambiente, com desmatamento e alteração dos rios, prejudicando o equilíbrio ecológico que os indígenas haviam mantido por séculos. Mato Grosso, que antes era uma terra marcada pela diversidade cultural e ambiental, passou a ser dominado por um modelo econômico colonial voltado para a extração e exportação de recursos naturais.

Diversos autores escreveram sobre o impacto da colonização europeia em Mato Grosso. Darcy Ribeiro (1970), em sua obra *Os Índios e a Civilização*, analisa o choque cultural entre colonizadores e indígenas, destacando o extermínio de culturas inteiras e a imposição de um modelo europeu de desenvolvimento. Sérgio Buarque de Holanda (1995), em *Caminhos e Fronteiras*, também aborda as expedições bandeirantes e o avanço colonial no interior do Brasil, ressaltando as consequências devastadoras para as populações nativas e o meio ambiente.

A descoberta, em 1719, das minas de ouro de Cuiabá pelo bandeirante paulista Paschoal Moreira Cabral, deu muito estímulo e coragem para o prosseguimento de outras explorações. O bandeirante Gabriel Antunes Maciel, capitão-mor de Sorocaba, liderou uma importante expedição pelo sertão do norte de Mato Grosso no século XVIII. Sua bandeira avançou por regiões até então pouco exploradas pelos colonizadores, e ele atingiu Diamantino, local conhecido por abrigar uma das maiores jazidas de diamantes do Brasil. Essa região, situada nas altas cabeceiras do rio Paraguai, tornou-se um centro de riqueza mineral, fomentando a ocupação e exploração econômica da área. A exploração do ouro foi crescendo cada vez mais, até chegar à confluência do rio Ribeirão do Ouro e também do rio Diamantino. A abundância de ouro e diamantes foi extraordinária. Diante de tamanha descoberta, Gabriel Antunes

Maciel escreveu à Câmara de Cuiabá, dando notícias da descoberta do ouro. A carta foi despachada no dia 18 de setembro de 1728, e nela era possível compreender a descoberta do ouro e o começo do Arraial do Ouro, que foi o primeiro nome de Diamantino. Essa carta fez valer o título de capitão-mor para Gabriel Antunes Maciel, e oficializou a fundação do Arraial. Por isso, celebra-se no dia 18 de setembro o aniversário de fundação de Diamantino.

Naquele tempo, apesar da distância e o meio de comunicação difícil, o arraial de Diamantino foi crescendo e progrediu tanto, que por Alvará Régio de 23 de novembro de 1820 passou à categoria de vila, com nome “Vila de Nossa Senhora da Conceição de Alto Paraguai Diamantino”. Em 1823, por ocasião da escolha da nova capital de Mato Grosso, Diamantino colocava-se em 3º lugar entre as principais cidades, quando foi escolhida Cuiabá. Pela Lei nº 772, de 16 de julho de 1918, recebeu a categoria de cidade, com o seu nome definitivo “DIAMANTINO”.

De acordo com o que foi exposto, a descoberta de diamantes em Diamantino foi um marco que atraiu grande número de aventureiros e colonizadores. A mineração, assim como ocorrera com o ouro em Cuiabá no início do século XVIII, contribuiu para a consolidação do controle português sobre o território, desafiando limites impostos. O influxo de colonos e a crescente exploração de recursos naturais impulsionaram a criação de novas vilas e povoados, transformando a região em um centro econômico importante durante o período colonial.

Gabriel Antunes Maciel e outros bandeirantes, além de expandirem os limites do território colonial, desempenharam um papel crucial na integração das regiões interiores com o restante da colônia. Suas incursões abriram rotas de comunicação e comércio entre o sertão e as áreas mais desenvolvidas do Brasil, facilitando o escoamento das riquezas minerais para o litoral e a metrópole portuguesa.

O ciclo da mineração, tanto de ouro quanto de diamantes, trouxe também consequências sociais e ambientais duradouras. As comunidades indígenas que habitavam a região foram diretamente afetadas pelas incursões bandeirantes, sofrendo deslocamentos e, em muitos casos, violentos confrontos. O ambiente natural também foi impactado pela intensa exploração mineral, com mudanças drásticas nas paisagens locais e na ecologia dos rios.

A região de Diamantino, era habitada por diversos povos indígenas antes da chegada dos colonizadores europeus. Alguns dos grupos indígenas que habitavam essa região incluíam os Boe, Xavante, Parecis, Nambikwara, Apiaká, Iránxe, Canoeiro de

Mato Grosso, Barbados, Kaiabí, Beijo-de-pau, Bacairi, entre outros. Cada um desses grupos possuía sua própria língua, cultura e modo de vida, adaptados às condições específicas do ambiente em que viviam. Com a colonização e a expansão do território brasileiro para o interior, esses povos indígenas foram afetados de maneira significativa, seja por conflitos, doenças ou pela perda de seus territórios tradicionais.

Nas minas de ouro e diamantes em regiões como Cuiabá e Diamantino, a mão de obra era composta majoritariamente por escravizados africanos e, em menor escala, indígenas. Esses grupos foram forçados a trabalhar sob condições extremamente duras, desempenhando tarefas como a extração manual dos minerais, o transporte de cargas pesadas e o processamento dos recursos.

No início das atividades mineradoras, muitos indígenas foram forçados a trabalhar nas minas, especialmente nas primeiras incursões bandeirantes. No entanto, com o passar do tempo, a utilização de indígenas diminuiu em função da resistência ao trabalho forçado e das violentas reações contra os colonizadores. Além disso, muitos indígenas fugiram para áreas mais remotas, longe da presença europeia.

Durante o ciclo da mineração, a exploração de ouro e diamantes dependia profundamente do trabalho de africanos trazidos para o país através do tráfico transatlântico. Eles eram submetidos a longas jornadas de trabalho e a condições degradantes. Nas minas, realizavam escavações, peneiravam o material retirado e carregavam grandes quantidades de sedimentos à procura dos metais preciosos. Esse trabalho era realizado em locais de difícil acesso, o que agravava ainda mais as condições, além dos castigos físicos e da fome, comuns à exploração escravista da época.

A escravidão desempenhou um papel significativo na história de Diamantino, haja vista que escravizados africanos eram trazidos para o Brasil para trabalhar nas plantações, nas minas e em outras atividades econômicas.

Segundo Barrozo (2002, p. 06):

No início do século XIX a Vila de Nsa. Sra. da Conceição do Alto Paraguai Diamantino, tinha uma população de mil a mil e duzentos habitantes, “afora número avultado de escravos”, justificando a criação da paróquia, cujo primeiro pároco foi o padre Lopes de Sá. No auge da mineração, em 1825 a população de Diamantino, e seu distrito, chegou a 6.077 habitantes, dos quais 3.716 pretos, sendo 3.530 escravos.

A história de Diamantino, não se restringe apenas à exploração dos recursos naturais, como o ouro e os diamantes, mas também está profundamente conectada à

presença de africanos escravizados que foram sequestrados e trazidos violentamente para a região. Esses homens e mulheres desempenharam um papel crucial na construção econômica e social local, e suas influências culturais permanecem evidentes até hoje. A maioria da população diamantinense desse período era composta por negros de diversas nações e etnias africanas, como Congo, Moçambique, Angola e Guiné. Essa diversidade étnica e cultural refletia-se na criação de comunidades de resistência conhecidas como quilombos, que surgiram em diversas localidades da região.

Segundo o Professor Joel Praxedes Capistrano (2017), "A população diamantinense nesse período era de maioria negra que foram trazidos da África, as nações e etnias mais predominante eram as de: Congo, Moçambique, Angola, Guiné, Monjolo, Benguela, Nagô, Mina, Haussá e Cambinda."

De acordo com Barrozo (2002), Diamantino viveu seu auge econômico entre os anos de 1823 e 1826, período marcado pelo crescimento significativo do comércio com as regiões do Pará e do Rio de Janeiro. Esse intercâmbio comercial contribuiu para uma fase de grande prosperidade na cidade, consolidando sua importância na economia da época.

Em 1805, a "Rota Paranista" foi estabelecida, facilitando o comércio ativo com o Pará por meio da rota fluvial Arinos-Tapajós. De acordo com Capistrano (2017), a primeira expedição para o Pará foi liderada por Furriel Manoel Gomes, composta por 40 homens, tendo como meio de transporte o Batelão: Canoa que media dois metros de largura por seis metros de comprimento, fabricado artesanalmente da árvore ximbuveira.



Figura1: <http://descubramatogrosso.com.br/pt/atracoes/diamantino/serra-calcada>

A rota ajudou a integrar Mato Grosso ao comércio nacional e internacional, garantindo o fluxo de mercadorias e enriquecendo tanto a região quanto os comerciantes envolvidos. Ela também permitia que a Coroa Portuguesa mantivesse controle sobre a riqueza gerada na região, garantindo que os impostos fossem cobrados e os produtos minerados chegassem ao seu destino final. A Navegação Paranista entrou em decadência em 1856 com a abertura da navegação do baixo Paraguai e da prata. Foi um duro golpe para a economia de Diamantino.

Por volta de 1805 houve a implantação da Estrada Reúna, também conhecida como Rota Estrada do Rei ou Caminho dos Diamantes que era um símbolo do Comercio diamantinense, no século XVIII desempenhou um papel fundamental no escoamento de diamantes e outros produtos extraídos na região de Diamantino (MT). Essa rota fazia parte de uma rede de caminhos utilizada por bandeirantes e colonizadores para transportar as riquezas minerais do interior do Brasil para os grandes centros comerciais e portos da colônia, consolidando a integração econômica entre essas áreas.

No auge da mineração de diamantes, Diamantino emergiu como um dos principais centros econômicos do interior brasileiro. A Estrada do Rei foi estabelecida com o objetivo de facilitar o transporte das riquezas minerais, como os diamantes, permitindo que esses produtos chegassem tanto ao Rio de Janeiro quanto ao Pará, de onde eram exportados para a Europa. Além de servir ao transporte de riquezas, a estrada também desempenhava um papel vital no fornecimento de suprimentos e mantimentos para os mineradores e suas famílias, ajudando a sustentar a economia local e a manter o fluxo constante de mercadorias entre a região e os centros coloniais.

A estrada era essencial para o transporte de minerais, como o ouro e os diamantes, conectando Diamantino aos grandes centros urbanos da época e contribuindo para a integração da economia local com a economia colonial portuguesa. Além do transporte de riquezas, essa rota facilitava o fluxo de pessoas, incluindo colonizadores, bandeirantes, aventureiros, escravos africanos e indígenas que trabalhavam nas minas ou em atividades relacionadas.

Contudo, a Estrada Reúna e suas rotas eram longas e desafiadoras, com obstáculos naturais como rios e florestas densas. A construção e manutenção desses caminhos dependiam de mão de obra escrava, que era intensamente utilizada na época. Além dos desafios naturais, havia o risco constante de ataques de grupos indígenas que resistiam à invasão colonial em suas terras.

A abertura e o uso intensivo da Estrada do Rei tiveram consequências econômicas e sociais profundas. A estrada ajudou a consolidar a importância de Diamantino como um polo econômico durante o período colonial. O fluxo constante de diamantes e a construção de infraestruturas de transporte impulsionaram o crescimento da cidade, atraindo cada vez mais colonos. No entanto, esse desenvolvimento trouxe consequências negativas para as populações indígenas locais, que foram deslocadas de suas terras e, em muitos casos, forçadas a trabalhar nas minas. Além disso, a exploração

intensiva de recursos naturais provocou impactos ambientais consideráveis na região.

O ciclo de mineração, tanto de ouro quanto de diamantes, foi determinante para a expansão da presença colonial no interior do Brasil. A Estrada Reúna, juntamente com outras rotas similares, contribuiu significativamente para o reforço do controle português sobre vastas áreas que antes eram consideradas inacessíveis.

Hoje, essa estrada, conhecida como 'Circuito Serra Calçada - Rota Estrada do Rei, o caminho dos diamantes', está localizada a cerca de 8 quilômetros do centro de Diamantino. Atualmente, essa rota foi transformada em um destino que oferece trilhas ecológicas.

2.1 Ciclo da borracha em Diamantino: Entre as árvores da Amazônia e os vestígios da prosperidade econômica

O Ciclo da Borracha em Mato Grosso teve início no final do século XIX, inserindo o estado em uma das fases mais prósperas da economia brasileira. A extração do látex, matéria-prima da borracha, foi estimulada pela crescente demanda internacional, principalmente com o advento da indústria automobilística. Na região amazônica, incluindo Mato Grosso, a coleta de borracha tornou-se uma atividade central, atraindo migrantes de várias partes do país, especialmente nordestinos em busca de melhores condições de vida.

Em Mato Grosso, a extração da borracha foi concentrada principalmente na região do norte do estado, onde os seringais se tornaram os grandes protagonistas da economia local. As rotas fluviais, como o rio Guaporé e o rio Madeira, eram usadas para transportar o látex extraído até os portos de exportação, conectando o estado com o mercado externo. A geografia densa e de difícil acesso, no entanto, fez com que o trabalho nos seringais fosse árduo e desafiador, com seringueiros enfrentando as dificuldades da floresta, doenças tropicais e condições de trabalho precárias.



Figura 2:
https://images.educamaisbrasil.com.br/content/banco_de_imagens/guia-de-estudo/D/ciclo-da-borracha-extracao-latex.jpg

Por volta de 1870 teve início o ciclo da borracha em Diamantino, durante o auge do ciclo da borracha na Amazônia, especialmente nos estados do Acre e do Amazonas, a exploração desse recurso natural também se estendeu a outras áreas do Brasil.

De acordo com Barrozo (2002, p. 79):

A extração da borracha em Diamantino teve início em 1870. O auge da produção foi até a primeira guerra mundial. Depois a produção e comércio tiveram altos e baixos, com um período de ressurgimento excepcional durante a Segunda Guerra Mundial.

Desde o início da extração da borracha em Mato Grosso, Diamantino foi o município que mais se beneficiou pelo fato de ser o único povoado perto dos seringais, nos sertões dos Parecis. (Costa, 1985, p. 210).

Os seringueiros, chegando à região dos Parecis, expulsaram os índios, e se apossaram de suas mulheres, enquanto os que ficaram foram utilizados num processo de quase escravidão, como seringueiros. (Costa, 1985, p. 211).

O ciclo da borracha foi marcado pela extração do látex das seringueiras, árvores nativas da região amazônica. A borracha era um produto de grande valor na época devido à sua utilização na fabricação de pneus, calçados, e diversos produtos industriais. Diamantino, situado na região central de Mato Grosso e próxima à Amazônia, participou desse ciclo econômico. No entanto, o auge da exploração da borracha ocorreu principalmente no final do século XIX e início do século XX, quando a cidade era um importante ponto de escoamento para a produção de borracha destinada ao mercado nacional e internacional.

O ciclo da borracha em Diamantino trouxe prosperidade econômica para a região, mas também desafios, como a exploração intensiva da floresta e questões relacionadas aos direitos dos trabalhadores seringueiros. Com o declínio da borracha como produto de exportação, a economia da cidade e da região passou por transformações, buscando outras formas de sustento.

O fim do Ciclo da Borracha trouxe consigo impactos econômicos e sociais. O êxodo de seringueiros e o abandono dos seringais foram marcantes, e a região que antes prosperava com a exploração do látex sofreu uma retração econômica. O legado desse ciclo, contudo, é importante para a história de Mato Grosso, pois deixou marcas culturais e sociais nas comunidades que se formaram durante esse período de intensa exploração dos recursos naturais. Hoje, a história do ciclo da borracha é parte importante do patrimônio cultural e econômico de Diamantino, contribuindo para a compreensão da diversidade de ciclos econômicos que moldaram a região ao longo dos anos.

2.2 Exploração e Expedições em Diamantino: Uma Jornada pela História das

Incursões na Região Central de Mato Grosso

Diamantino tem uma história marcada por diversas expedições que ocorreram principalmente durante o período colonial, motivadas pela busca por ouro e pedras preciosas. A região, com suas riquezas naturais, atraiu atenção desde o século XVIII, quando os bandeirantes paulistas iniciaram a exploração do território. Liderados por figuras como Pascoal Moreira Cabral, que fundou Cuiabá, os bandeirantes partiram em busca de novas minas de ouro, expandindo suas explorações para o norte e chegando até onde hoje está situada a cidade de Diamantino.

No século XIX, com o declínio da mineração de ouro, outras expedições se voltaram para a exploração de novos recursos minerais, entre eles, os diamantes. A descoberta dessas pedras preciosas deu ainda mais importância à região, tanto que o nome da cidade, Diamantino, deriva justamente dessa nova fase de exploração mineral, que manteve o local como um importante polo de mineração por um longo período.

Além das expedições de mineração, a partir do século XIX e entrando no século XX, houve um crescente interesse científico e geográfico pela região. Expedições científicas começaram a mapear as riquezas naturais de Diamantino, estudando sua geografia, fauna e o potencial econômico do território. Essas missões, realizadas tanto por representantes do governo imperial quanto pelo governo republicano, ajudaram a consolidar o conhecimento sobre a área e foram fundamentais para o processo de interiorização do Brasil Colônia, além de contribuir para a criação de assentamentos permanentes no Centro-Oeste.

É fundamental destacar a Expedição Langsdorff, um capítulo que transcendeu fronteiras e deixou marcas significativas na história de Diamantino e na compreensão do Brasil do século XIX. A Expedição Langsdorff é um episódio histórico que marcou a presença do naturalista russo Georg Heinrich von Langsdorff na região de Diamantino, no estado de Mato Grosso, durante o início do século XIX. Essa expedição teve grande importância para o registro da fauna, flora e aspectos culturais da região.

Langsdorff liderou uma expedição científica que percorreu vastas áreas do Brasil, incluindo o então território de Mato Grosso. A expedição teve início em 1821 e durou até 1829, e seu principal objetivo era coletar informações científicas sobre a fauna, flora, etnografia e geografia do Brasil. Para isso, Langsdorff contou com uma equipe de naturalistas, artistas e outros profissionais.

Durante sua passagem por Diamantino, a expedição realizou observações e

coletas de espécimes da região, contribuindo para o conhecimento científico sobre a biodiversidade local. Além disso, a expedição produziu uma série de registros visuais, como pinturas e desenhos, que documentaram aspectos culturais e paisagísticos da área.

O material coletado e os registros produzidos pela Expedição Langsdorff têm grande valor histórico e científico. Eles contribuíram para a compreensão da riqueza natural e cultural do Brasil no século XIX e permanecem como importantes fontes de pesquisa para estudiosos da região de Diamantino e do país como um todo.

Assim, a Expedição Langsdorff desempenhou um papel relevante na história da exploração científica e na documentação do patrimônio natural e cultural de Diamantino, Mato Grosso, e do Brasil.

Outra grande marca histórica de Diamantino foram as expedições de Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, tendo um papel crucial na história de Mato Grosso, incluindo a região de Diamantino. Ele liderou expedições pelo estado, contribuindo significativamente para o conhecimento geográfico, etnográfico e científico da área. Rondon é especialmente famoso por seu trabalho na construção de linhas telegráficas, o que melhorou a comunicação em regiões afastadas.

Além disso, a Comissão Rondon, sob sua liderança, estabeleceu contato com comunidades indígenas e promoveu uma abordagem supostamente "pacífica" e "respeitosa" em suas interações. Sua influência na região de Mato Grosso é notável e seu papel na história e exploração da área é amplamente reconhecido.

A notável expedição liderada pelo Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon teve sua jornada iniciada no ano de 1907, com um ponto de partida significativo: o pátio da Igreja Matriz de Nossa Senhora da Imaculada Conceição, localizada em Diamantino. Neste ponto, uma base foi estabelecida com a finalidade de realizar estudos de Astronomia, Geografia e Topografia.

Nesse contexto, as primeiras estações telegráficas em solo diamantinense foram inauguradas. A primeira delas foi estabelecida no perímetro urbano da cidade, e a segunda na região de Parecis, em 24 de Fevereiro de 1908. Estas ações marcaram o início da jornada histórica da Comissão Rondon na região.

Barrozo (2002) ressalta que no dia 30 de agosto de 1907 RONDON chegou a Diamantino, que era o ponto de partida para o sertão até então desconhecido. Este sertão, de acordo com relatos de bandeirantes e seringueiros, era habitado por índios ferozes e canibais.”

Rondon faz a seguinte descrição de Diamantino (Apud Barrozo, p.116):

"Uma das povoações de fama, atenta à sua antiga riqueza, Diamantino está situada aos 14°. 25', 29', 7 de latitude sul e 13° 16', 31', 65 de longitude Oeste do Rio de Janeiro, numa depressão salientada pelo Morro Vermelho e pelo primeiro degrau da Serra dos Parecis, por onde passa uma das estradas que lhe dão acesso. Dista de Cuiabá 184 Km ao N. N. O. Tem hoje mais de mil habitantes, cujo principal comércio é de secos e molhados. Diamantino era um entreposto da borracha que dos sertões dos Parecis, do rio do Sangue para o sul, se exporta pelo porto do Rosário, no rio Cuiabá. As casas obedecem ao traçado inicial, construídas de taipas e adobes. Tem uma igreja, cuja padroeira é Nossa Senhora da Conceição, um edifício em que funciona a Câmara Municipal e um outro destinado à cadeia. A rua principal de Diamantino corre no sentido do vale do ribeirão do Ouro. Casas de construção antiquada margeiam algumas ruas transversais, sendo destas as mais importantes a da Igreja e a da Estação Telegráfica". (Relatório da Comissão Rondon, 1907).

Como vimos a cidade de Diamantino é marcada por um passado histórico importante, que remonta às expedições dos bandeirantes, exploradores como Langsdorff e o Marechal Cândido Rondon. Esses nomes são frequentemente associados ao desenvolvimento e à expansão territorial do Brasil Colônia e, posteriormente, do Império. No entanto, ao analisarmos esse processo por uma perspectiva com inspiração decolonial, somos levados a refletir sobre o verdadeiro custo dessas expedições e os interesses que as motivaram.

Os bandeirantes, figuras que tradicionalmente são exaltadas na história oficial, desempenharam um papel ambíguo na expansão do território colonial. A busca incessante por riquezas minerais, como ouro e diamantes, levou esses exploradores a desbravarem o interior do Brasil, incluindo a região de Diamantino. No entanto, ao contrário da visão romantizada que retrata esses homens como heróis desbravadores, o impacto das suas expedições sobre as populações indígenas foi devastador. Os bandeirantes, ao se aventurarem pelas terras habitadas por esses povos originários, muitas vezes recorreram à violência para dominar as comunidades que ali viviam, escravizando os indígenas, desestruturando suas sociedades e se apropriando de suas terras. Essa apropriação de terras, por meio da exploração e da violência, evidencia que as expedições não eram apenas movidas por uma suposta missão de "desenvolver" o Brasil, mas sim por interesses econômicos de uma elite colonial que visava enriquecer a metrópole às custas dos povos locais.

Essas explorações colocaram a região no mapa econômico da colônia, iniciando o ciclo do ouro e mais tarde a exploração de diamantes, que atraiu aventureiros e colonizadores. Porém, é crucial reconhecer que a extração desses recursos raramente trouxe benefícios duradouros para a população local. Ao contrário, o esgotamento das

jazidas minerais levou a um colapso econômico na região e, durante esse processo, as terras e vidas dos povos tradicionais foram profundamente afetadas.

Já no século XIX, a expedição de Langsdorff que passou por Diamantino, de caráter científico, buscava mapear e documentar as riquezas naturais e culturais da região. Embora essa missão seja vista como um marco importante para o conhecimento geográfico e científico do território brasileiro, ela também se insere em um contexto colonial. Langsdorff e seus companheiros, ao registrarem as características da fauna, flora e das culturas locais, contribuíram para uma lógica de exploração que objetificava a natureza e as populações tradicionais como meros recursos a serem estudados e aproveitados para o crescimento do império.

A lógica da expedição, em muitos momentos, não considerava os impactos que essa investigação teria para as comunidades indígenas e as populações tradicionais com as quais interagiram. As culturas locais, ao serem retratadas, eram frequentemente colocadas em um contexto de exotismo ou primitivismo, o que servia para alimentar a visão europeia de superioridade cultural. Esse tipo de registro, ao mesmo tempo em que documentava os costumes, também ajudava a moldar a narrativa colonial de que esses povos precisavam ser "civilizados" ou que suas terras e recursos estavam à disposição de nações estrangeiras mais "avançadas".

Além disso, o foco no mapeamento das riquezas naturais do Brasil, como a fauna e a flora, reforçava o olhar colonial sobre o território, que o via como uma fonte inesgotável de recursos a serem explorados. A própria ideia de "descobrir" e "catalogar" estava intrinsecamente ligada ao projeto imperialista europeu, que buscava explorar as colônias em benefício próprio. Langsdorff e sua equipe, embora movidos pelo espírito científico, não escaparam dessa lógica de exploração que via o Brasil e suas riquezas como algo a ser estudado, dominado e, eventualmente, extraído para fortalecer o império russo, o qual financiava a expedição.

Ainda assim, é inegável que a expedição de Langsdorff deixou um legado significativo para a ciência. Suas descrições detalhadas e os registros artísticos de seus companheiros, como os desenhos de Hércules Florence, oferecem até hoje um valioso panorama da biodiversidade e da vida cultural do Brasil do século XIX. No entanto, ao olharmos para essa história sob uma perspectiva contemporânea, é importante reconhecer que esse tipo de empreendimento científico também carregava as marcas da colonialidade e da desigualdade, reproduzindo dinâmicas de poder que subordinavam tanto a natureza quanto os povos indígenas aos interesses dos colonizadores.

Dessa forma, a expedição de Langsdorff simboliza tanto o avanço do conhecimento científico quanto a perpetuação de uma visão exploratória, onde o Brasil e seus habitantes eram vistos como recursos à disposição de potências estrangeiras.

Outro personagem de destaque nas expedições por Diamantino apontado anteriormente foi o Marechal Cândido Rondon. Rondon é frequentemente lembrado por seu papel na expansão das telecomunicações e na defesa dos direitos indígenas, sendo um defensor do lema "Morrer se preciso for; matar, nunca." No entanto, mesmo as suas expedições, que tinham a intenção de integrar o Brasil pela construção de linhas telegráficas, faziam parte de um projeto mais amplo de ocupação territorial. As consequências dessa ocupação para os povos indígenas da região, ainda que menos violentas que nas expedições bandeirantes, também envolviam a inserção dessas comunidades em um sistema colonial que alterava profundamente seu modo de vida.

Segundo Barrozo (2002):

A relação da "Comissão das Linhas Telegráficas" com os índios nem sempre foi amistosa. O próprio Rondon descreve situações que caracterizam a resistência dos Bororo em permitir que seus territórios fossem invadidos pelas linhas e estações telegráficas. Na documentação pesquisada, os Nambikuara foram os que mais lutaram contra a invasão de seu território pela "Comissão das Linhas Telegráficas", empreendendo vários ataques à Comissão Rondon. O lema de Rondon era "morrer se preciso for, matar nunca". Todas as vezes que era atacado pelos índios, preferia bater em retirada pacificamente, a dar-lhes combate. Sempre deixava presentes em lugares estratégicos (enxadas, facas, machados, roupas...). Aos poucos conseguiram manter contatos pacíficos.

Quando observamos a história de Diamantino e das expedições que passaram por essa região sob um viés decolonial, fica claro que o preço do chamado "desenvolvimento" foi alto. A colonização trouxe não apenas a exploração dos recursos naturais, mas também a exploração e subjugação das vidas humanas, especialmente dos povos indígenas que habitavam essas terras muito antes da chegada dos colonizadores. Essas comunidades foram, em muitos casos, invisibilizadas, deslocadas e forçadas a se adaptar a uma nova ordem colonial que pouco respeitava suas tradições e formas de organização social.

Portanto, é fundamental questionar a narrativa tradicional que celebra os exploradores sem considerar os danos causados às populações locais. Diamantino, assim como muitas outras regiões do Brasil, se desenvolveu a partir de um processo de colonização marcado pela violência, pela expropriação e pela exploração desmedida de recursos. As expedições dos bandeirantes, de Langsdorff e de Rondon são, sem dúvida, eventos importantes para a história da cidade, mas é necessário reconhecer que esse "progresso" se deu às custas de comunidades indígenas, que pagaram um preço altíssimo

pela ocupação de suas terras e a destruição de seus modos de vida.

A abordagem decolonial nos permite recuperar essas vozes silenciadas e problematizar o processo histórico que muitas vezes é contado de forma unilateral. Ao recontar a história de Diamantino, é essencial dar visibilidade aos impactos negativos das expedições e questionar quem realmente se beneficiou desse desenvolvimento. O reconhecimento das experiências das populações marginalizadas durante a colonização é um passo importante para uma leitura mais crítica e inclusiva da história brasileira.

2.3 Descobrimo o passado: Cultura, lugares de memória e pontos turísticos históricos em Diamantino, Mato Grosso.

Os lugares de memória desempenham um papel crucial na preservação da história e da identidade cultural de cidades com uma rica herança, como Diamantino, em Mato Grosso. Esses lugares não são apenas físicos, como igrejas, museus ou antigas estradas; eles também englobam elementos imateriais, como o Hino de Diamantino, que contribuem para a coesão e perpetuação da memória coletiva da comunidade. No entanto, a partir de uma perspectiva decolonial, é essencial esses espaços contemplem as histórias legítimas, incluindo aquelas das populações historicamente marginalizadas, como indígenas e afrodescendentes, cujas narrativas muitas vezes foram apagadas ou distorcidas no processo de construção da memória oficial.

Ao adotar essa perspectiva decolonial, os lugares de memória deixam de ser apenas locais de preservação da cultura hegemônica e passam a ser espaços de resistência e reconhecimento das múltiplas identidades que compõem a história de uma cidade como Diamantino. Eles ajudam a recuperar memórias esquecidas e a proporcionar uma reflexão crítica sobre o passado, essencial para construir um futuro mais inclusivo e consciente.

Ao analisar as representações culturais que moldam a memória coletiva de Diamantino, é relevante observar o Hino de Diamantino, composto por Padre Darcy Cordeiro e Irmã Narenda Melo em 1967. A letra do hino oferece um retrato de como a cidade e sua história foram percebidas e narradas, especialmente em relação ao período de exploração colonial, o uso da mão de obra escrava e o ideal de progresso que se vislumbrava. A seguir, apresenta-se a letra completa do hino:

*Diamantino vai pra frente minha gente,
 Diamantino da Senhora Conceição.
 Diamantino vai ter alma novamente,
 Diamantino vai ter novo coração.
 Já catei ouro pelo Rio Diamantino,
 Garimpei muito pelo nosso Ribeirão.
 Não encontrei um diamante e ouro mais fino,
 Nem mais riqueza que a do nosso coração.
 Correu notícias que a cidade já está morta,
 Só tem piçarra onde se pode dormir.
 Mas essa gente virtuosa não se importa,
 Vamos mostrar como se pode ressurgir.
 Diamantino já viveu de braço escravo,
 Que suou muito e trabalhou nesta cidade.
 Mas o futuro prometeste um povo bravo,
 Irá pra frente conservando a liberdade.
 Todos os homens têm direito a existência,
 A terra inteira foi criada em seu favor.
 Só trabalhando e possuindo sem violência,
 Crescem os homens na justiça e no amor.*

Esse hino, embora carregado de um discurso de esperança e ressurgimento, reflete também as marcas de uma narrativa colonial. Na linha "Diamantino já viveu de braço escravo", por exemplo, a menção ao trabalho escravo não reconhece de forma profunda o sofrimento e a resistência das pessoas escravizadas. O hino foca mais no esforço físico do que na violência e opressão que definiram essa experiência, limitando-se a uma visão que reforça a exploração da mão de obra, mas falha em explorar o impacto humano e social que essa condição gerou.

A cidade de Diamantino conta atualmente com a Casa Memorial dos Viajantes que está situada na antiga histórica Casa Paroquial, uma construção com data de origem em 1932, originalmente projetada para ser a sede da Prelazia de Diamantino. Hoje, essa instituição opera sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Diamantino, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Fundada em 8 de dezembro de 2007, a Casa Memorial dos Viajantes tem como missão principal a pesquisa,

organização, conservação e disseminação da rica história da cidade.

Para cumprir esse propósito, ela abre suas portas aos visitantes, oferecendo um acervo diversificado, composto por uma variedade de materiais, incluindo documentos escritos, registros fotográficos, e objetos da cultura material. Isso permite que os visitantes mergulhem nas ricas memórias de Diamantino, proporcionando uma apreciação mais profunda e significativa do passado da cidade.

Neste acervo a casa Memorial dos Viajantes conta com uma sala Memorial Rondon e Roosevelt: Após sua primeira visita a Diamantino, em 1907, para a instalação das linhas telegráficas, o Marechal Cândido Mariano Rondon retornou à cidade, mas desta vez acompanhado de ninguém menos que o ex-presidente dos Estados Unidos, Roosevelt. Neste espaço, os visitantes podem explorar uma coleção de fotografias, mapas, painéis informativos e objetos que narram a história da notória expedição Roosevelt, que ocorreu em 1914.

O Museu ainda conta com outras salas como Quarto típico: Este espaço apresenta uma coleção de móveis e artefatos que pertenceram a famílias locais, abrangendo desde as mais antigas e tradicionais até aqueles trazidos por novos residentes que contribuíram para a história da cidade.

Memória Indígena: Este espaço é dedicado à memória dos primeiros habitantes de Diamantino, os povos indígenas. Exibe objetos representativos de várias etnias, incluindo Kayabi, Parecis, Kikbáshta, Haliti e Apiaká, oferecendo uma oportunidade de conhecer uma parcela da rica herança indígena da região.

Memória Jesuíta: Desde a criação da Prelazia de Diamantino em 1929, entregue aos padres jesuítas pelo Papa Pio XI, esta congregação desempenha um papel essencial na história da cidade. Neste ambiente, você encontrará objetos pessoais pertencentes aos padres e artefatos ligados à igreja católica, ilustrando essa influência religiosa.

Memória ex-intendentes e ex-prefeitos: Esta sala presta homenagem aos ex-governantes de Diamantino, exibindo retratos e pertences pessoais dos ex-prefeitos que administraram a cidade a partir de 1942 até os dias atuais.

Sala de múltiplo uso: Nesta área diversificada, os visitantes podem explorar diversos objetos, quadros e fotografias, além de materiais que refletem o rico patrimônio cultural e o cotidiano dos habitantes de Diamantino.

Apesar da importância da Casa Memorial dos Viajantes em Diamantino como guardião da memória local, a meu ver, ela ainda peca ao não abordar de maneira mais crítica o sofrimento e a violência enfrentados por povos indígenas e escravizados. A

instituição, localizada na antiga Casa Paroquial e com um acervo diversificado que inclui salas temáticas, oferece aos visitantes uma visão ampla da história da cidade, mas parece exaltar excessivamente a memória do colonizador e suas expedições, enquanto as marcas profundas deixadas pela colonização sobre as populações subjugadas são apenas superficialmente exploradas.

Por exemplo, o espaço dedicado à Memória Indígena, embora importante por reconhecer a presença dos primeiros habitantes da região, parece priorizar os objetos culturais, sem abordar de forma mais crítica a violência, a perda territorial e as consequências devastadoras que o processo de colonização trouxe para essas comunidades. A exibição de artefatos representativos das etnias Kayabi, Parecis, Kikbáskta, Haliti e Apiaká oferece uma visão cultural rica, mas sem reconhecer plenamente as resistências e os traumas históricos que acompanharam a chegada dos colonizadores.

Da mesma forma, a ausência de uma sala ou seção dedicada ao sofrimento dos escravizados na cidade é outra lacuna notável. Sabemos que Diamantino, assim como grande parte do Brasil colonial, foi erguida com o suor de braços escravos, conforme menciona o próprio hino da cidade. Entretanto, o museu não se aprofunda em narrar as condições desumanas enfrentadas por essas pessoas, ou as suas contribuições culturais e históricas, o que acaba reforçando uma visão parcial da história local, centrada na exploração dos recursos e na "modernização" promovida pelos colonizadores.

Assim, acredito que o Museu Casa Memorial dos Viajantes poderia desempenhar um papel mais transformador se ampliasse suas abordagens sobre as populações indígenas e escravizadas, reconhecendo não só a cultura material, mas também a violência e a resistência enfrentadas. Tal abordagem promoveria uma reflexão mais ampla sobre as narrativas históricas, equilibrando o foco na memória dos colonizadores com o reconhecimento das vozes silenciadas.

Outro local de memória em Diamantino é o Museu Langsdorff. Inicialmente, no ano de 2011, os Diamantinenses puderam ter mais contato com as memórias desta expedição através da exposição "Expedição Langsdorff" aberta na cidade no dia 27/08/2011 no Centro de Eventos Juarez de Abreu. Os quadros exibidos consistem em cópias de obras de artistas renomados, como Rugendas, Taunay e Florence, que produziram desenhos e aquarelas durante a expedição realizada no interior do Brasil entre 1821 e 1829. Além disso, o acervo inclui mapas inéditos criados por Rubtsov durante essa mesma expedição histórica. As peças originais estão atualmente

abrigadas no Museu Russo em São Petersburgo. No entanto, graças aos esforços da administração municipal de Diamantino, em colaboração com o povo local, o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Gilmar Mendes, nascido em Diamantino e o renomado escritor, historiador e poeta Nicolas Behr, tornou-se possível proporcionar à comunidade de Diamantino a oportunidade de se reconectar com sua rica história e herança cultural.

Durante sua visita à Rússia em 2009, Gilmar Mendes tomou conhecimento do valioso acervo de obras. Ao retornar ao Brasil, ele entrou em contato com o Banco do Brasil, que reconheceu a importância do patrimônio histórico representado por essas obras. Esse esforço resultou na divulgação do trabalho em Brasília, São Paulo e Rio de Janeiro.

Posteriormente, Mendes se aproximou de Nicolas Behr com a intenção de possibilitar que Diamantino recebesse um conjunto de réplicas das obras. Uma meticulosa articulação foi realizada para garantir que não apenas os moradores de Diamantino, mas também pessoas de todo o estado e do país, pudessem agora ter acesso a essas reproduções. As cópias das obras ficaram permanentemente em Diamantino.

No dia 14 de dezembro de 2018 foi inaugurado em Diamantino o Museu Langsdorff, onde está exposto todo o acervo.

É possível observar que o Museu Langsdorff, ao glorificar as figuras dos exploradores e apresentar suas obras de forma quase romântica, corre o risco de não contextualizar adequadamente o impacto das expedições no modo de vida das populações indígenas que habitavam a região. Embora os relatos da expedição de Langsdorff sejam relevantes para a história natural e geográfica do Brasil, é crucial lembrar que essas iniciativas também estavam inseridas em um projeto colonial que frequentemente desconsiderava e desumanizava os povos originários. O foco excessivo nas realizações dos colonizadores pode obscurecer as narrativas das comunidades indígenas que, em muitos casos, sofreram as consequências das incursões coloniais, incluindo a perda de terras e a desestruturação de suas culturas.

Além disso, há uma necessidade urgente de maior divulgação e incentivo para que a população de Diamantino visite o museu e se envolva com sua história. A falta de iniciativas que promovam a educação patrimonial e a conscientização sobre a história local limita a compreensão dos cidadãos sobre as complexidades do passado colonial da região. É essencial que as escolas e instituições culturais da cidade desenvolvam programas que incentivem visitas ao museu, oferecendo aos alunos uma perspectiva

crítica sobre a história de suas comunidades.

Por meio de visitas guiadas, palestras e atividades interativas, é possível promover um debate mais abrangente sobre a história de Diamantino, incluindo as experiências das populações indígenas e afrodescendentes que foram invisibilizadas ao longo do tempo. Isso permitiria que os visitantes não apenas apreciem as obras de arte e os mapas em exibição, mas também reflitam sobre o contexto histórico que os gerou e os impactos sociais e ambientais resultantes dessas expedições.

Assim, o Museu Langsdorff pode e deve servir como um espaço de aprendizado e reflexão, não apenas celebrando a exploração, mas também reconhecendo suas implicações complexas e frequentemente dolorosas. Para que isso ocorra, é necessário um esforço conjunto entre a administração municipal, educadores e a comunidade local para garantir que a história de Diamantino seja contada de forma inclusiva e crítica, permitindo que todos os cidadãos compreendam e valorizem seu patrimônio cultural de maneira mais plena.

Outros locais de muita relevância histórica em Diamantino são a Igreja Matriz e a Casa Canônica, são bens tombados pelo patrimônio histórico. A paróquia de Nossa Senhora da Conceição do Alto Paraguai Diamantino foi oficialmente criada em 9 de agosto de 1811 por uma Resolução Régia. A construção da Matriz teve início em 1818 e foi concluída em 1820.

Em 1929, com a criação da prelazia de Diamantino pelo Papa Pio XI, por meio da Bula "Cura Universal Eccliasial" de 29 de março, a responsabilidade foi entregue aos jesuítas. Com a fundação da prelazia, surgiu a demanda de construir uma residência para os padres, o que resultou na construção da Casa Canônica entre 1932 e 1933. Essa casa está localizada a cerca de vinte metros da igreja, em um terreno elevado. Hoje, a Casa Canônica é conhecida como Casa Memorial dos Viajantes e está sob a administração da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Esse patrimônio foi tombado em setembro de 2003.

Como pudemos ver a cidade possui um patrimônio histórico e cultural que inclui igrejas, construções históricas e museus. O turismo na região também é impulsionado pelas belezas naturais, como rios e cachoeiras.

A cachoeira Frei Manoel por exemplo é Trecho de 400m de caminhada, Mas é uma área de 1km de inúmeras cachoeiras pequenas até chegar na maior: A Frei Manoel. A trilha é desafiadora, estreita, rochosa, porém vale muito a pena vencer esses desafios. Como apresentado anteriormente a Estrada, conhecida também como Rota Estrada do

Rei ou Caminho dos Diamantes, em Diamantino, carrega uma riqueza histórica imensa, mas que, infelizmente, ainda é pouco valorizada e explorada. Esse caminho, que serviu como rota de transporte de minérios durante o período colonial, representa muito mais do que apenas um traçado no mapa. Ele é um testemunho silencioso de um passado marcado pela exploração de recursos e, principalmente, pela opressão de povos indígenas e africanos escravizados.

Apesar de seu enorme potencial como um ponto de turismo histórico, a *Estrada Reúna* não recebe a atenção que merece. Na maior parte do ano, o local permanece esquecido pelas administrações municipais, sendo lembrado apenas em ocasiões pontuais, como a Semana do Meio Ambiente. A falta de um projeto consistente que valorize o significado histórico desse espaço demonstra um descaso com a memória local e uma oportunidade perdida de conectar as novas gerações com as histórias que ali se desenrolaram.

O turismo histórico na *Estrada Reúna* poderia ir além da narrativa tradicional de exploração mineral. Ele poderia ser uma ferramenta poderosa para revisitar e problematizar a história da região, evidenciando as formas de violência e violação de direitos que marcaram esse período. Muito se fala dos minérios que foram transportados, mas pouco se discute sobre aqueles que sofreram no processo, os indígenas, despojados de suas terras e culturas, e os africanos escravizados, que construíram, sob a brutalidade do trabalho forçado, as riquezas que beneficiaram poucos.

Esse local poderia ser transformado em um espaço de memória viva, onde as tragédias e resistências de povos oprimidos fossem lembradas e honradas. No entanto, para que isso aconteça, é necessário mais do que boas intenções: falta vontade política e organização por parte dos gestores municipais. Investir na valorização da *Estrada Reúna* como um patrimônio cultural e histórico não seria apenas uma ação de resgate do passado, mas também uma maneira de impulsionar o turismo consciente na região, gerando desenvolvimento para a comunidade e, ao mesmo tempo, promovendo uma reflexão crítica sobre nossa história.

Ao longo dos anos, temos visto o quanto o patrimônio histórico pode ser uma força transformadora nas cidades, mas isso só acontece quando há comprometimento com a sua preservação e divulgação. A *Estrada Reúna* é uma oportunidade não apenas de contar a história dos minérios que por ali passaram, mas, sobretudo, de fazer-se ouvir àqueles que foram silenciados pela história oficial.

Para concluir este capítulo, é importante reforçar que a preservação da memória histórica em Diamantino vai além da mera valorização de monumentos e objetos antigos. Ela envolve, acima de tudo, um compromisso ético com a história e com as narrativas de resistência das populações indígenas e afrodescendentes que foram, e ainda são, sistematicamente marginalizadas. A análise da Estrada Reúna e de outros lugares de memória na cidade revela a necessidade urgente de uma abordagem decolonial que não só evidencie as glórias da exploração e do progresso, mas também dê voz às tragédias e aos silenciamentos históricos.

Neste sentido, os espaços de memória em Diamantino oferecem uma oportunidade singular para ressignificar a história local. Ao transformar esses lugares em espaços de reflexão crítica, onde a memória da violência colonial é abordada de forma explícita e honesta, é possível promover uma maior conscientização sobre as dinâmicas de opressão que moldaram a região. Isso também pode contribuir para a construção de uma identidade comunitária mais inclusiva, onde todas as vozes, especialmente as marginalizadas, são devidamente representadas e respeitadas.

Contudo, esse processo requer mais do que a simples disposição de preservar estruturas físicas ou realizar eventos pontuais. Ele demanda uma mudança de paradigma na maneira como o passado é contado e valorizado. A criação de políticas públicas consistentes que visem à educação patrimonial, à promoção de visitas guiadas e à conscientização da população local sobre a importância desses lugares é fundamental para garantir que a memória coletiva da cidade seja preservada de forma completa e justa.

Assim, encerro este capítulo ressaltando que o potencial turístico e cultural de Diamantino, representado pelos seus espaços históricos, depende de uma revisão crítica e de um compromisso efetivo com a memória de todos os agentes que participaram, direta ou indiretamente, da construção da cidade. Somente ao valorizar as narrativas de resistência e sofrimento, ao lado das histórias de progresso e riqueza, será possível construir uma sociedade mais justa e consciente de seu passado, capaz de projetar um futuro mais inclusivo e reflexivo.

CAPÍTULO 3 - DO PASSADO À PRÁTICA: A ESCOLA ESTADUAL PLÁCIDO DE CASTRO E A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CRÍTICOS E CONSCIENTES

No terceiro capítulo desta dissertação, a trajetória da educação em Diamantino ganha uma dimensão ainda mais rica ao destacar alguns aspectos da história da Escola Estadual Plácido de Castro. Esta instituição, inserida no contexto histórico da cidade, não apenas preserva a memória local, mas também se mostra um importante espaço de construção e reflexão crítica sobre o nosso passado e presente. Assim como discutido nos primeiros capítulos, a herança colonial e os desafios da educação antirracista revelam a necessidade urgente de reeducar nossos olhares, especialmente os dos estudantes, que são o futuro de Diamantino e do Brasil. É essencial que esses jovens cresçam conscientes do passado colonial e escravocrata vivido por sua cidade, compreendendo as dinâmicas de exploração e opressão que moldaram a história local e nacional.

A educação antirracista se torna, portanto, uma ferramenta fundamental para romper com as visões simplistas e estigmatizadas que, infelizmente, ainda permeiam o imaginário de muitos. Mais do que informar, essa educação busca transformar, desafiando percepções equivocadas sobre a África e os povos indígenas e revelando os silenciamentos históricos que negam as verdadeiras contribuições dessas culturas à formação da sociedade. Este capítulo, além de abordar o papel histórico da escola, explora uma atividade realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio que objetivou desconstruir essas visões, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva da história africana, afro-brasileira e indígena, preparando-os para serem cidadãos críticos e conscientes.

Ao longo da história da cidade de Diamantino, surgiu e prosperou a Escola Estadual Plácido de Castro, fundada em 1973. Essa instituição de ensino desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da educação local e na formação de gerações de cidadãos. Com um compromisso contínuo com a excelência acadêmica e o progresso da comunidade, a escola contribuiu e contribui de maneira significativa para a construção do conhecimento e o fortalecimento dos valores educacionais na região. Seu legado e tradição é parte integrante do patrimônio educacional de Diamantino, enriquecendo ainda mais a história desta cidade de Mato Grosso.

Tenho muito orgulho de ter atuado por seis anos nessa instituição de ensino e agora teremos a oportunidade de conhecer um pouco da história, organização e trajetória da escola.

A Escola Estadual Plácido de Castro teve sua origem em 1973 e, ao longo de sua história, testemunhou uma série de evoluções e transformações significativas. Durante esse percurso, diversos diretores e diretoras assumiram a gestão da escola, contribuindo para seu desenvolvimento. A primeira diretora, Irmã Maria Mora, liderou a escola até o ano de 1975, quando o Dr. José de Arimatéa assumiu a direção. A liderança da escola foi então sucedida por uma série de professores: Izélia Ticianelli, Maria Rosa Matar, Irmã Sarvelina Nicolodi, Izabel Modesto dos Passos Messias, Marcos Pissutti, Altair Pereira de Barros, Jamil Rodrigues Barroso, Jucineide Martins da Cruz Barros e Gilvana Aparecida Oliveira Dias, que foi eleita pela comunidade escolar para gerir a escola no biênio 2006/07. Marlene Mesquita Barros Castoldi, pedagoga e técnica administrativa, assumiu em 2008/09, e, em 2010/11, o então coordenador pedagógico, professor José Afonso Kroetz, foi eleito. A direção da escola passou para as mãos do professor Ricardo Figueiredo Santos nos anos de 2012 e 2013 e, posteriormente, nos anos de 2014 e 2015, o professor José Afonso Kroetz reassumiu o cargo, sendo eleito pela comunidade escolar. E para o biênio 2016 e 2017, eleita pela comunidade escolar para exercer o cargo de diretora a professora Noraides Ferreira de Almeida, após prorrogação de mandato por mais 1 ano. No biênio 2019 e 2020, foi eleita pela comunidade escolar a professora Daniele Aparecida Gomes da Silva, e através de processo seletivo o biênio 2021 e 2022 a gestão da escola passou para o professor Rodrigo Rocha Oliveira, o mandato foi prorrogado por mais 1 ano, porém no mês de setembro do ano de 2023, o diretor Rodrigo solicitou exoneração da função para assumir a Secretaria Municipal de Educação de Diamantino a convite do Prefeito Manoel Loureiro Neto. Através da abertura de edital pela Diretoria Regional de Ensino de Diamantino, a direção da escola foi assumida até 20/12/2023 pelo professor da instituição Marco Antônio Martins. Neste ano de 2024 a atual diretora da instituição é a professora Andressa Figueiroa.

A escola passou por um processo de reforma abrangente em 2005, que resultou em melhorias substanciais em suas instalações. Além disso, ao longo dos anos, a instituição vivenciou mudanças significativas em relação ao escopo de atendimento. Inicialmente, abrangia desde o ensino fundamental até o ensino médio, mas em 1996, deixou de oferecer o ensino fundamental dos primeiros aos quartos anos, passando a concentrar-se nos anos finais do ensino fundamental, da 5ª à 8ª série, e no ensino médio.

Posteriormente, em 2000, iniciou-se um processo de reordenamento que transferiu alunos da zona rural para escolas rurais específicas. A partir de 2006, a escola optou por oferecer somente o ensino médio regular.

Em 2010, a escola adotou o programa "Ensino Médio Inovador" no período diurno e transformou o ensino médio noturno em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o ensino médio e fundamental nos turnos vespertino e noturno. Em 2018, a escola passou a oferecer o ensino médio integral, também conhecido como "Escola Plena", com 07 turmas em período integral e com um total de 200 alunos matriculados no início do ano, finalizando o ano com pouco mais de 140.

No ano de 2019, a escola manteve uma quantidade similar de alunos matriculados. Em 2020, o ano letivo iniciou-se com 259 alunos e com ele a notícia da pandemia da COVID-19, que provocou a suspensão das aulas em março de 2020 e afetou significativamente a rotina escolar. A retomada das aulas em 2021 ocorreu de forma híbrida, com alunos em sistema apostilado ou online.

Em 2022, as aulas retornaram integralmente presenciais, embora tenha sido observada a entrada de muitos alunos no mercado de trabalho durante o período de suspensão das aulas.

A pandemia de Covid-19 deixou marcas profundas nas escolas brasileiras, e na Escola Estadual Plácido de Castro não foi diferente, especialmente para os estudantes que, diante da crise econômica, tiveram de ingressar prematuramente no mercado de trabalho para ajudar suas famílias. Muitos deles, ao sentirem o peso da responsabilidade financeira, acabaram se afastando dos estudos, um caminho que, para alguns, se tornou definitivo. Essa realidade expõe uma face triste e urgente da educação brasileira, a luta diária de jovens que, ao perderem o contato com o ambiente escolar, veem-se cada vez mais distantes de sonhos e possibilidades que antes pareciam ao alcance. Sem o suporte da escola e com a carga do trabalho, esses estudantes enfrentam desafios que vão além do aprendizado formal, lidam com a pressão de uma vida adulta antes do tempo, que, muitas vezes, os priva do direito de um futuro mais promissor.

Diante do cenário da pandemia de Covid-19, houve uma visível redução nos projetos e ações promovidos pela Escola Estadual Plácido de Castro, assim como em várias escolas brasileiras. Esse impacto reflete a difícil realidade enfrentada por essas instituições, que, com a crise, precisaram lidar com a falta de recursos e com a adaptação a um novo modelo de ensino. A redução de iniciativas escolares também significa uma perda para os alunos, que deixaram de vivenciar experiências práticas e

sociais importantes para sua formação integral. Essas ações, que antes promoviam mais envolvimento e aprendizado, hoje enfrentam obstáculos para serem retomadas e colocam em evidência o desafio de reconstruir o ambiente escolar, de modo que ele volte a ser um espaço pleno de oportunidades e desenvolvimento para todos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, com base em uma pesquisa socioeconômica realizada internamente em 2023, a Escola Estadual Plácido de Castro é frequentada por estudantes na faixa etária de 14 a 18 anos, a maioria dos quais provém das escolas de ensino fundamental deste município. A pesquisa revelou informações valiosas sobre a diversidade das fontes de renda das famílias dos estudantes. Entre os pais dos alunos, a principal fonte de renda identificada foi o emprego no setor público, abrangendo 43% dos entrevistados. Em seguida, 18% declararam ser trabalhadores autônomos, e 39% relataram trabalhar para empresas do setor privado.

Dessa forma, ao longo dos anos, a Escola Estadual Plácido de Castro passou por uma série de adaptações, sempre buscando atender às necessidades da comunidade escolar e se ajustar às circunstâncias do momento. Mesmo diante de desafios significativos, a escola continua desempenhando um papel crucial na educação dos estudantes da região.

A trajetória da Escola Estadual Plácido de Castro, que celebrou seu 50º aniversário em 2023, é marcada por projetos tradicionais que refletem o compromisso com a educação e a formação cidadã de seus estudantes. Um dos projetos mais emblemáticos dessa instituição é a “Gincana Cultural”, realizada anualmente ao longo de vários anos. Este evento, além de ser uma celebração escolar, tornou-se uma ferramenta poderosa de aprendizado, especialmente em relação à valorização da História Afro-Brasileira e Indígena, muito antes da promulgação das leis que exigem o ensino dessas temáticas nas escolas.

A gincana, sempre organizada em torno de um tema central, muitas vezes voltado para a História Afro-Brasileira e Indígena, envolvia toda a comunidade escolar e, em muitos momentos, a própria comunidade de Diamantino. Com uma abordagem lúdica, os estudantes eram divididos em equipes, cada uma representada por uma cor, bandeira e um "grito de guerra". A participação nas atividades da gincana era intensa, e os estudantes se dedicavam não só às provas propostas, mas também ao engajamento coletivo, criando camisetas personalizadas para suas equipes e unindo esforços em ações como arrecadação de alimentos para doação.

As provas envolviam pesquisas aprofundadas sobre o tema central da gincana, o que permitia aos alunos aprenderem de forma ativa e significativa. A competição saudável e as diversas atividades propostas faziam da gincana um ambiente de aprendizado rico, onde, através de jogos, os estudantes mergulhavam nos conhecimentos históricos e culturais.

Este projeto destacou-se como uma metodologia ativa de ensino, proporcionando um aprendizado profundo por meio da ludicidade. Através das brincadeiras e competições, os alunos não apenas absorviam informações, mas também refletiam sobre temas importantes para a sociedade, como a diversidade cultural e o respeito às diferentes heranças históricas. A gincana permitiu que, durante anos, os estudantes da Escola Estadual Plácido de Castro conhecessem e valorizassem a rica e complexa história dos povos afro-brasileiros, indígenas e de outras nações.

Essa experiência reforça o papel fundamental que projetos interdisciplinares e comunitários podem ter na construção de um ensino inclusivo e transformador. A “Gincana Cultural” transcendeu as barreiras do currículo tradicional e mostrou que, por meio da ludicidade e do engajamento, é possível criar ambientes de aprendizado verdadeiramente significativos e duradouros, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Jean Piaget (1945 [2017]) destaca que o jogo e as atividades lúdicas têm um papel essencial no desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Para ele, o aprendizado se torna mais espontâneo e significativo quando as crianças estão envolvidas em atividades que acham divertidas e desafiadoras. Nessas experiências, elas não apenas assimilam novos conhecimentos, mas também desenvolvem habilidades como cooperação, resolução de problemas e criatividade. Piaget (1945 [2017]) acredita que, ao brincar e participar de jogos, as crianças se relacionam melhor com o mundo ao seu redor, tornando-se mais curiosas e ativas no próprio processo de aprendizado.

Como vimos a “Gincana Cultural” da Escola Estadual Plácido de Castro sempre foi um dos momentos mais esperados pela comunidade escolar. Tradicionalmente, o evento se estendia ao longo de uma semana, com diversas atividades que envolviam a participação ativa dos alunos, promovendo o aprendizado por meio de desafios lúdicos e colaborativos.

No entanto, com a chegada da pandemia de COVID-19, a gincana, assim como muitas outras atividades escolares, sofreu grandes alterações. Para se adaptar ao contexto de restrições sanitárias, o evento foi reduzido para apenas dois dias. Essa

mudança comprometeu o formato mais extenso e detalhado, que proporcionava um tempo maior de imersão nas atividades. A necessidade de encurtar o evento fez com que algumas provas e dinâmicas fossem eliminadas, o que acabou diminuindo a intensidade e a experiência de aprendizado que a gincana tradicional oferecia aos alunos. Apesar do esforço para manter a gincana em atividade, o impacto dessas alterações foi sentido por todos.

Com o passar do tempo, e devido às dificuldades trazidas pela pandemia, a gincana acabou deixando de ser realizada, o que representa uma perda significativa para a escola. Esse projeto, que ao longo dos anos foi responsável por engajar os estudantes em um aprendizado ativo e colaborativo, deixou uma lacuna na rotina escolar. A ausência desse evento não é apenas uma questão de falta de diversão, mas também um vazio na experiência educativa, uma vez que a gincana sempre foi um instrumento importante para a construção de conhecimento de forma prática e inclusiva. A esperança é que aos poucos a escola possa resgatar essa valiosa tradição, restabelecendo esse espaço de aprendizado criativo e colaborativo que marcou gerações de estudantes.

Através do acervo fotográfico da escola e com as conversas com colegas de trabalho nos seis anos que atuei nesta instituição, pude perceber que outro momento importante em que os estudantes da Escola Estadual Plácido de Castro tinham a oportunidade de aprender sobre a História Afro-Brasileira e Indígena era durante os desfiles de 7 de setembro. Esses eventos iam muito além da simples celebração da Independência do Brasil, eles se tornavam verdadeiras aulas a céu aberto, onde a história e a cultura ganhavam vida. A cada ano, a escola trazia para o desfile temáticas que valorizavam as contribuições dos povos africanos e indígenas na formação do país, e os estudantes se envolviam profundamente na preparação.

Durante semanas, eles pesquisavam sobre a cultura e a história desses povos, criando figurinos, faixas e apresentações que representavam suas lutas e legados. Trajando roupas simbólicas e adereços, os alunos não apenas desfilavam, mas também contavam, por meio de suas apresentações, histórias que muitas vezes não são devidamente exploradas nos livros didáticos. Esse processo permitia que eles compreendessem de forma prática e visual a importância da diversidade cultural na construção da identidade nacional. Assim, o desfile de 7 de setembro se transformava em uma oportunidade para promover o respeito e a valorização dessas culturas, educando tanto os participantes quanto a comunidade que assistia.

Nos últimos anos, a participação da escola nos desfiles de 7 de setembro tem sido cada vez mais discreta, e me parece que aqui em Diamantino esse evento também vem perdendo o brilho e a força que costumava ter. É triste perceber essa mudança, pois, por muito tempo, o desfile foi uma oportunidade especial para mostrar à comunidade a riqueza da diversidade cultural que compõe a cidade, além de refletir sobre o passado colonial e escravocrata da região. Durante essas celebrações, destacavam-se as valiosas contribuições das pessoas escravizadas e indígenas, reforçando o papel fundamental que tiveram na construção da nossa história e identidade.

Infelizmente, ainda hoje, muitos estudantes e boa parte da população relacionam a África, de maneira automática, a imagens de fome, miséria, doenças e escravidão, sem compreender a profundidade da história e a riqueza desse continente, tanto no passado quanto no presente. Esse olhar simplista e equivocado ignora que a África foi o berço de grandiosos reinos e civilizações, como o Império do Mali, o Reino de Gana e o Reino de Axum, que floresceram com vastos conhecimentos, riquezas e uma produção cultural intensa. O Império do Mali, por exemplo, era famoso pela cidade de Tombuctu, um centro de aprendizado e cultura que abrigava bibliotecas e universidades reconhecidas, atraindo estudiosos de várias partes do mundo.

Esses reinos antigos prosperavam com sistemas políticos organizados, intensas atividades comerciais e produções culturais e tecnológicas impressionantes para a época. A África, além de possuir solos férteis e recursos naturais valiosos, sempre foi rica em diversidade cultural, linguística e artística. Hoje, o continente ainda se destaca pela abundância de recursos naturais, como grandes reservas de petróleo, minerais raros e pedras preciosas. Países como Nigéria e Angola têm economias fortes e desempenham papéis importantes na produção de petróleo, enquanto outros, como o Quênia e a própria Nigéria, vêm se destacando no setor de tecnologia e inovação, principalmente em serviços financeiros digitais, colocando a África em um cenário de crescimento e potencial econômico.

A escola tem um papel essencial na desconstrução dessas visões reducionistas e no ensino de uma perspectiva mais complexa e respeitosa sobre a África. Ao trazer essas histórias e contextos para a sala de aula, a escola não só abre espaço para uma reflexão mais rica e inclusiva, mas também contribui ativamente para reduzir o preconceito que ainda afeta muitos afrodescendentes no Brasil hoje. Esse preconceito, alimentado por visões limitadas e estereotipadas, tem raízes históricas, mas pode ser

combatido quando se reconhece e se valoriza a contribuição africana para a humanidade, para a construção do Brasil e para as riquezas e conquistas atuais.

A educação é uma ferramenta poderosa para mostrar que a identidade afro-brasileira está profundamente ligada a histórias de resistência, inovação e sabedoria. Por meio de uma abordagem com inspiração decolonial, os estudantes são incentivados a reavaliar suas percepções e a valorizar as contribuições culturais, políticas e econômicas de pessoas de origem africana, tanto no passado quanto no presente, ajudando a construir uma sociedade mais justa e plural.

Pensando no papel fundamental que a escola desempenha na formação integral dos estudantes, realizei uma manhã de atividades com as turmas do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Plácido de Castro. Meu vínculo com essa instituição é profundo, pois atuei nela entre 2018 e 2023. Nesse período, lecionei História e Sociologia, além de componentes diversificados que integram a grade curricular das escolas de tempo integral do estado de Mato Grosso. Durante três desses anos, fui professor das disciplinas e, nos outros três, atuei como orientador da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Nas escolas de tempo integral, o papel do orientador de área é essencial para apoiar o trabalho da coordenação pedagógica e promover uma integração eficaz entre o modelo pedagógico e o de gestão. Focado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o orientador também colabora com o desenvolvimento de conteúdos diversificados e atividades que respeitam o direito de todos os estudantes à aprendizagem. Dentre minhas responsabilidades como orientador, estavam o acompanhamento dos planejamentos dos professores da minha área, a realização de alinhamentos constantes com esses professores, a apresentação de sugestões metodológicas e o monitoramento dos resultados dos estudantes nas disciplinas da área de Ciências Humanas.

Em minha função de orientador, sempre busquei, junto aos professores, desenvolver ações voltadas à valorização da cultura afro-brasileira e indígena. Mesmo com a redução de eventos escolares devido à pandemia de COVID-19, conseguimos realizar iniciativas que destacavam e celebravam a diversidade cultural dos nossos estudantes, incluindo desfiles em que a beleza negra dos alunos era valorizada e pequenas gincanas culturais.

Escolhi trabalhar especificamente com as turmas do 3º ano do Ensino Médio para essa manhã de atividades, pois acompanhei esses estudantes ao longo de todo o

ensino médio. Embora não estivesse diretamente em sala de aula, manteve um contato constante com eles e com seus professores, participando ativamente dos planejamentos e das práticas pedagógicas direcionadas a essas turmas. Durante esse período, também fui professor tutor de muitos desses alunos, um papel que exige um acompanhamento mais próximo e integral.

O professor tutor, nas escolas de tempo integral de Mato Grosso, não apenas apoia o processo de aprendizagem, mas também oferece orientação em aspectos pessoais e profissionais. Esse acompanhamento inclui o monitoramento das notas e do desempenho escolar dos alunos, além de um suporte contínuo ao projeto de vida de cada um. Em um gesto significativo de confiança, são os próprios estudantes que escolhem seus tutores, o que fortalece ainda mais o vínculo entre eles e o professor.

Outro motivo pelo qual escolhi o 3º ano é o entusiasmo que muitos desses estudantes demonstram em participar de projetos artísticos e culturais. Há um número expressivo de estudantes que se envolvem em atividades como danças, apresentações teatrais, debates e manifestações artísticas diversas. Inclusive, muitos deles fazem questão de organizar e participar de apresentações que abordam temas de combate ao preconceito racial e à homofobia.

Em 2024, como professor interino, não consegui ser designado para a Escola Estadual Plácido de Castro e precisei aceitar um novo desafio em outras duas escolas do município: a Escola Estadual Serra Azul e a Escola Estadual Militar Tiradentes Dr. Manoel José Murtinho. Essa mudança, é claro, impactou diretamente minha pesquisa. No entanto, devido à sólida trajetória que construí na Escola Estadual Plácido de Castro e à relação de confiança estabelecida, a Direção e a Coordenação da escola gentilmente autorizaram que eu realizasse a atividade com os estudantes do 3º ano em 2024.

Essa atividade foi realizada com os estudantes no dia 28 de junho de 2024, no período da manhã, já que à tarde eles participariam de uma festa junina interna na escola. Reuni as três turmas do 3º ano em uma única sala, com o apoio da escola, que forneceu toda a logística e os materiais necessários para que essa aula fosse possível.

Para iniciar a atividade, projetei a imagem abaixo para os estudantes:



Figura 3: <https://thumbs.dreamstime.com/z/alameda-%C3%A1frica-interiores-do-sul-o-shopping-da-%C3%A9-maior-continente-africano-joanesburgo-164356485.jpg?w=992>

Propositalmente apresentei essa imagem aos estudantes sem qualquer legenda ou descrição. A ideia era observar se eles conseguiriam identificar o local apenas pela imagem. A fotografia mostrava um shopping center localizado na África do Sul. Como eu esperava, os estudantes identificaram que se tratava de um shopping, mas sugeriram que poderia estar em cidades como Cuiabá, São Paulo, ou mesmo em países como Estados Unidos e Inglaterra. Nenhum deles cogitou a possibilidade de ser na África.

Esse resultado não foi surpreendente, mas ilustra como a imagem que os estudantes têm do continente africano ainda está associada a estereótipos de pobreza, fome e miséria, apesar dos esforços dos professores para desconstruir essas ideias. A atividade demonstrou que essas percepções limitantes sobre a África estão enraizadas e que ainda há um longo caminho no trabalho de conscientização e educação sobre a diversidade e as realidades contemporâneas do continente africano.

Em seguida, distribuí os chromebooks para os estudantes, para realizar uma atividade introdutória por meio do aplicativo online *Mentimeter*. O *Mentimeter* é uma ferramenta interativa que permite criar apresentações com enquetes, nuvens de palavras e outras atividades em que o público participa em tempo real.

Após projetar o QR code para os estudantes, eles puderam acessar o link para o *Mentimeter*. A atividade inicial era responder à pergunta: **“Descreva a África com uma palavra.”** Assim que enviavam suas respostas, elas eram projetadas em tempo real para toda a turma.

muito mais do que pobreza e fome. Trabalhamos juntos para construir uma visão mais completa e respeitosa, que valoriza a história, a cultura e as contribuições africanas para o mundo.

Inicialmente, destaquei a diversidade de povos, línguas e culturas do continente, que abriga uma variedade impressionante de identidades e tradições. Em seguida, apresentei algumas das grandes civilizações antigas da África, como o Egito e Cartago, civilizações que tiveram papel fundamental na construção de conhecimentos em áreas como ciência, medicina, arquitetura e escrita. Exploramos ainda o patrimônio histórico e arquitetônico da África, como os monumentos, templos e ruínas que testemunham a grandiosidade de suas civilizações.

Apresentei os principais reinos e impérios africanos, trazendo mais profundidade ao conhecimento dos estudantes:

- Reino de Axum (atual Etiópia), um dos impérios mais poderosos da Antiguidade, conhecido por sua arquitetura monumental e obeliscos impressionantes.
- Antigo Egito, famoso por suas contribuições à ciência e pela influência duradoura na medicina, arquitetura e escrita.
- Reino de Gana, cuja prosperidade estava fortemente ligada à sua riqueza em ouro, o que o tornou uma potência em sua época.
- Império do Mali, reconhecido especialmente pelo reinado de Mansa Musa, famoso por sua imensa riqueza e por ter sido considerado um dos homens mais ricos da história.
- Império Songhai, que sucedeu o Império do Mali, estendendo sua influência cultural e econômica pelo oeste da África.

Prosseguimos discutindo a economia africana e seus vastos recursos naturais, além do patrimônio natural do continente, que inclui paisagens deslumbrantes e uma biodiversidade singular. Também apresentei aos estudantes aspectos de arte e cultura africanas, como a música, a dança, e a produção de artesanato e escultura, que são expressões vibrantes e diversas. Mencionamos ainda as contribuições da África para a educação e pesquisa, e como o continente segue contribuindo para a ciência e a humanidade.

Além disso, expandimos a discussão para o Brasil, explorando a importância e a riqueza cultural dos povos indígenas brasileiros. A conversa abrangeu temas como a diversidade étnica e linguística dos povos indígenas, suas contribuições para a preservação da biodiversidade, e o patrimônio cultural e os sistemas de conhecimento tradicional que nos ajudam a entender e respeitar o meio ambiente. Também discutimos os direitos e a resistência desses povos, especialmente no contexto de desafios contemporâneos, e a influência que eles tiveram na formação da cultura brasileira.

Por fim, enfatizei a proteção da Amazônia e o papel crucial que os povos indígenas desempenham na preservação desse bioma. Conversamos sobre a educação, autonomia, e a importância das práticas sustentáveis dos povos originários para a conservação da Amazônia, refletindo sobre como o conhecimento tradicional indígena oferece soluções valiosas para os desafios ambientais de hoje.

Após essa introdução à história e cultura africana e indígena, dei continuidade à aula apresentando aos estudantes casos reais e recentes de racismo e violência contra populações afro-brasileiras e indígenas. Abordei situações que repercutiram amplamente e exemplificam a persistência do racismo estrutural e da violência contra essas populações no Brasil.

Entre os casos discutidos, mencionei o assassinato de João Alberto, espancado até a morte no estacionamento de uma unidade do Carrefour, e a morte de Genivaldo, asfixiado durante uma abordagem da Polícia Rodoviária Federal. Trouxe também à discussão o racismo que o jogador de futebol Vinícius Júnior enfrentou, evidenciando o preconceito racial nas esferas públicas e no esporte. Além disso, mencionei o caso de conflito em uma terra indígena no Maranhão, onde um indígena e um madeireiro foram mortos em uma emboscada, mostrando as tensões e a violência que marcam a luta dos povos indígenas por seus territórios.

Esses casos serviram como ponto de partida para uma reflexão aprofundada sobre as raízes históricas do racismo no Brasil. Expliquei que o racismo no país está fortemente ligado a uma herança colonial que estabeleceu as bases da discriminação racial. Apresentei também as chamadas “teorias racistas”, que ajudaram a justificar políticas de exclusão e repressão e que, embora superadas na ciência, ainda influenciam pensamentos e atitudes racistas na sociedade.

Exploramos a falta de reconhecimento e valorização da história afro-brasileira e indígena como um dos fatores que perpetuam a desinformação e os estereótipos. Discutimos como essa invisibilização tem alimentado a violência, a repressão e as

desigualdades. Enfatizei que essa realidade de preconceito e violência impacta a vida cotidiana dessas populações, trazendo consequências profundas para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para concluir a discussão, mencionei aos estudantes a existência de legislações específicas que tornam obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras. Expliquei que essas leis visam promover o respeito à diversidade étnico-racial, combater estereótipos e preconceitos e contribuir para uma educação mais inclusiva e plural, capacitando as próximas gerações a lidar com essas questões de forma crítica e consciente.

Cada uma dessas temáticas foi discutida na profundidade que o tempo de aula permitiu, com espaço para que os estudantes pudessem expressar suas reflexões e questionamentos sobre as questões abordadas.

Para concluir nosso encontro, propus aos estudantes uma atividade prática e colaborativa. Divididos em grupos, eles se organizaram para produzir cartazes que abordassem o tema do racismo estrutural e seu impacto contínuo na sociedade brasileira atual. A ideia foi estimular a reflexão e a criatividade, permitindo que expressassem, de forma visual e crítica, as questões que discutimos ao longo da aula.

Abaixo, seguem algumas fotos que registram o envolvimento dos estudantes durante a criação desses cartazes e o resultado de suas produções.



Figura 5: Capturada pelo autor em 2024.



Figura 6: Capturada pelo autor em 2024.



Figura 7: Capturada pelo autor em 2024.

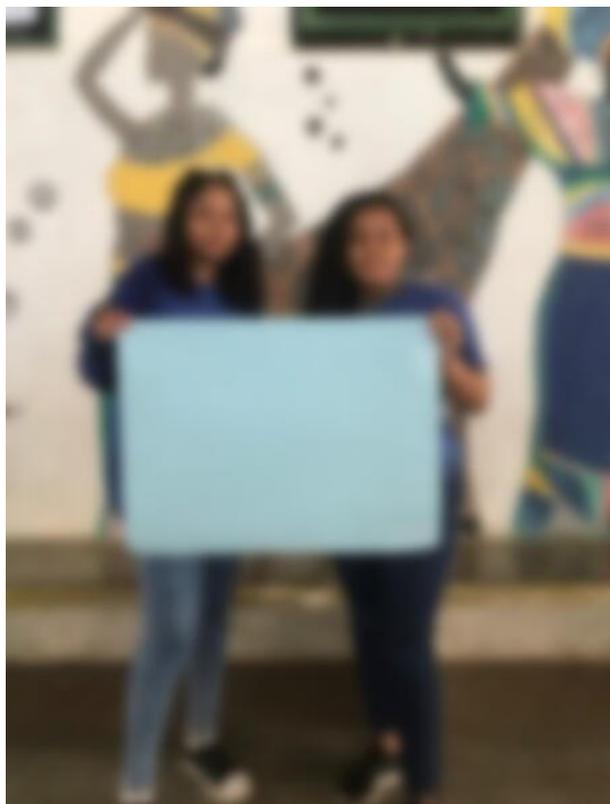


Figura 8: Capturada pelo autor em 2024.



Figura 9: Capturada pelo autor em 2024.

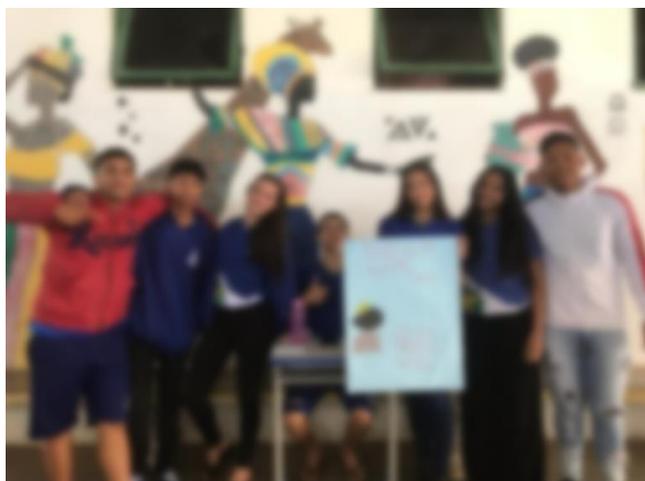


Figura 10: Capturada pelo autor em 2024.



Figura 11: Capturada pelo autor em 2024.

Como tarefa, solicitei aos estudantes que respondessem, de forma totalmente anônima, a um formulário do Google Forms. A escolha por manter o anonimato visava garantir que os estudantes se sentissem à vontade para responder com sinceridade. As perguntas abordavam diversos aspectos de suas vidas e visões, com o intuito de obter uma compreensão mais ampla sobre suas experiências e percepções. As questões foram as seguintes:

1. Qual a sua idade?
2. Como você se identifica racial e etnicamente?
3. Qual bairro você mora?
4. Com quem você mora?
5. Quantas pessoas moram com você?
6. Você trabalha? Se sim, onde?
7. Qual a sua religião?
8. Qual a sua renda familiar?
9. A casa onde você mora é própria ou alugada?
10. Qual cidade e estado você nasceu?
11. Sua família é natural de Mato Grosso ou veio de outras regiões do Brasil?
12. Você já enfrentou alguma forma de discriminação racial, étnica, religiosa ou outra forma de preconceito na escola ou em outros ambientes?
13. Você considera importante incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas?
14. Você conhece a história de Diamantino?
15. Já visitou algum museu da cidade de Diamantino? Se sim, qual?
16. Qual é o seu projeto de vida?
17. Você sabia que existem leis no Brasil que obrigam o estudo da história africana e indígena?

Ao todo, 33 estudantes responderam ao questionário. A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos.

Em relação à faixa etária, os estudantes têm entre 17 e 19 anos, sendo que 57,58% deles declararam ter 17 anos. Esse dado reflete a idade predominante na faixa final da educação básica, considerando que muitos estudantes completam o ensino médio nessa idade.

Quanto à identificação racial e étnica, 60,6% dos respondentes se declararam pardos ou mestiços, 15,2% se identificaram como negros ou pretos, 18,2% como brancos e 6,1% como amarelos ou asiáticos. Nenhum dos estudantes afirmou ser indígena. Esse último dado é particularmente relevante, considerando que Diamantino e sua região têm um histórico de ocupação indígena por diversas etnias. A ausência de estudantes que se reconhecem como indígenas, ainda que em uma amostra de 33 respondentes, reflete o impacto histórico da violência, exploração e expulsão dos povos originários de suas terras. Tal realidade evidencia a invisibilidade e o apagamento histórico desses povos em muitos aspectos da sociedade brasileira contemporânea.

Em relação ao local de residência, 69,7% dos estudantes afirmaram morar em bairros mais afastados e economicamente vulneráveis, como os bairros Buriti, Bento Porto, Bairro da Ponte e Pedregal. Destaca-se que 42,42% dos estudantes residem nos bairros Buriti e Bento Porto, onde a realidade de vulnerabilidade social é ainda mais marcante. Apenas dois estudantes declararam morar no centro da cidade e 18,18% afirmaram residir em bairros mais próximos ao centro, como Jardim Guaraná, Jardim Eldorado, São Benedito e Conceição. Apenas um estudante declarou residir na zona rural do município.

Esses dados revelam que a maioria dos estudantes vive em bairros afastados e com infraestrutura precária. Um ponto crítico destacado é a ausência de transporte escolar urbano para estudantes que residem na área conhecida como Velho Diamantino. Essa falta de transporte força muitos estudantes a percorrer longas distâncias a pé para chegar à escola. Por exemplo, o Bairro Bento Porto está a cerca de 2,7 quilômetros da unidade escolar, o que representa uma barreira significativa ao acesso à educação, especialmente considerando as dificuldades enfrentadas pelas famílias desses locais.

No que diz respeito à composição familiar, 30,30% dos estudantes responderam que moram com ambos os pais, enquanto 24,2% afirmaram morar apenas com a mãe e 12,1% apenas com o pai. Além disso, 12,1% dos estudantes declararam morar com os avós. Outros dados relevantes mostram que 3% vivem com o cônjuge ou companheiro,

3% moram sozinhos e 3% residem com a mãe e um irmão. Esses números revelam uma diversidade de arranjos familiares e apontam para uma significativa presença de estudantes que vivem em configurações familiares distintas da estrutura tradicional.

O número de estudantes que vivem apenas com a mãe chama atenção, correspondendo a quase um quarto dos respondentes (24,2%). Esse dado pode refletir uma realidade de desestrutura familiar, marcada por separações, ausências paternas ou outras circunstâncias sociais e econômicas que demandam maior atenção por parte da escola e das políticas públicas.

Com relação a quantidade de pessoas que moram com os estudantes, 39,39%, declarou morar com três pessoas, seguida por 15,15% que vivem com quatro pessoas, e outros 15,15% que residem com cinco pessoas, 12,12% dos estudantes vivem com duas pessoas. Já 6,06% vivem com sete pessoas, enquanto outro 6,06% mora com seis pessoas. Por fim, 3,03% relataram morar com cinco pessoas, mais uma vez evidenciando a diversidade de arranjos familiares entre os participantes.

Quando questionados sobre sua inserção no mercado de trabalho, 75,76% dos estudantes declararam que não trabalham, enquanto 24,24% trabalham em diferentes funções, como dona de casa, cuidador(a) de crianças, em supermercados, granjas, como diarista, em fazendas, como entregador ou pintor. É importante destacar que, embora estudem em tempo integral, das 7h às 16h, muitos desses jovens se dedicam ao trabalho após o horário escolar, o que impacta diretamente no rendimento acadêmico e na frequência às aulas. Essa realidade, que se intensificou após a pandemia de COVID-19, faz com que os estudantes enfrentem cansaço extremo, como é o caso dos entregadores, que muitas vezes trabalham até a madrugada, apresentando sinais de sonolência e desânimo em sala de aula.

Em relação à religião, 39,4% dos estudantes se declararam católicos, enquanto 33,3% são de outras religiões cristãs. 6,1% se identificaram como evangélicos, 3% como protestantes e 3% como budistas. Outros 12,1% se declararam sem religião ou ateus. A diversidade religiosa encontrada é um reflexo das diferentes influências culturais que moldam as experiências dos estudantes.

A renda familiar também se apresenta de maneira diversificada. 12,1% dos estudantes indicaram uma renda familiar inferior a R\$ 1.000 mensais, 36,4% ganham entre R\$ 1.000 e R\$ 2.000, 6,1% entre R\$ 2.000 e R\$ 3.000, e 24,2% entre R\$ 3.000 e R\$ 5.000. Já 3% afirmaram ter uma renda entre R\$ 5.000 e R\$ 10.000, e outra 3% relatou uma renda superior a R\$ 10.000 mensais. 15,2% não souberam ou não

responderam. Em termos de moradia, 78,8% dos estudantes afirmaram residir em casa própria, enquanto 21,2% moram em casas alugadas, o que denota uma estabilidade relativa no acesso à moradia entre a maioria dos participantes.

Quando indagados sobre a cidade de natal, 63,64% dos estudantes declararam que nasceram em Diamantino, enquanto outros vieram de cidades como Alto Paraguai, Cuiabá, Lucas do Rio Verde, Rosário Oeste, Sorriso, Campo Novo do Parecis, Tangará da Serra, entre outras. Um estudante mencionou, inclusive, ter nascido em Belo Jardim, no estado de Pernambuco. Além disso, 69,70% dos participantes afirmaram que suas famílias são originárias do estado de Mato Grosso, com uma pequena parcela declarando que seus familiares vêm das regiões nordeste e sul do país.

A questão do preconceito também foi abordada. 21,21% dos estudantes relataram já ter sofrido algum tipo de preconceito na escola ou em outros ambientes. Esse dado evidencia a persistência de atitudes discriminatórias que afetam muitos brasileiros, principalmente em relação à discriminação racial, étnica e religiosa, fenômenos que estão profundamente enraizados na herança histórica do país, marcada pelo colonialismo e pela escravidão.

Em relação à importância de incluir a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo escolar, a grande maioria dos estudantes manifestou a opinião de que esse ensino é fundamental para o conhecimento das raízes da formação do país. Apenas dois estudantes se manifestaram contra a inclusão dessas temáticas nas escolas, refletindo a conscientização crescente sobre a necessidade de se abordar a riqueza cultural e histórica desses povos. Muitos, inclusive, ressaltaram que é essencial estudar a história dos povos que contribuíram para a construção da nação, a fim de promover um entendimento mais amplo e plural sobre a cultura brasileira.

Sobre o conhecimento da história local, apenas 21,21% dos estudantes afirmaram conhecer bem a história de Diamantino, 33,33% disseram conhecer parcialmente e 48,48% admitiram não conhecer a história do município. Este dado é preocupante, pois Diamantino possui uma história valiosa, e o conhecimento sobre ela poderia ser um importante meio para discutir a contribuição dos povos africanos e indígenas na formação da cidade, além de fomentar uma educação antirracista. Esse processo é essencial para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos na luta por uma sociedade mais igualitária e livre de discriminação racial e social.

Em termos de vivências culturais, 69,69% dos estudantes afirmaram já ter visitado museus na cidade, com destaque para o “Casa Memorial dos Viajantes”. Essa

visitação evidencia o interesse e a interação dos jovens com a cultura local, embora ainda haja uma parcela significativa que pode se beneficiar de mais iniciativas para o fortalecimento da educação patrimonial.

Quando perguntados sobre o conhecimento acerca das leis que obrigam o estudo da história africana e indígena nas escolas, poucos estudantes demonstraram saber dessa legislação, sendo esta informação compartilhada durante o processo de coleta de dados. Esse dado reflete a falta de divulgação e abordagem dessas leis, que são fundamentais para garantir que esses temas sejam tratados com a devida importância nas escolas.

Por fim, quando questionados sobre seus projetos de vida, 24,24% dos estudantes disseram que ainda não têm um plano definido ou não tomaram uma decisão sobre seu futuro. No entanto, muitos compartilharam suas aspirações de carreira, que incluem a formação em áreas como agronomia, administração, estilismo de moda, agronegócio, pedagogia, entre outros. Esses projetos demonstram que, apesar das dificuldades, esses jovens possuem grandes sonhos e preocupações com um futuro mais digno e com a possibilidade de alcançar uma educação superior e uma vida profissional de sucesso.

Este encontro realizado com as turmas do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Plácido de Castro foi profundamente significativo. Os estudantes se engajaram de forma ativa e refletiram sobre a importância de estudar a história africana, afro-brasileira e indígena, além de discutirem as realidades de violência e discriminação enfrentadas por esses grupos. Acredito que consegui plantar sementes de conscientização que, com o tempo, podem gerar mudanças profundas.

Os resultados dessa ação evidenciam a urgência de um esforço contínuo por parte das instituições de ensino para que esses temas não sejam abordados apenas em datas comemorativas, mas ao longo de todo o ano letivo. As escolas desempenham um papel fundamental nesse processo, mas é necessário que a abordagem da história dessas populações seja feita de forma ampla e sem os filtros impostos pela visão do colonizador. A educação antirracista precisa ser mais que um conceito, ela deve ser uma prática constante, uma realidade diária nas escolas brasileiras.

O produto final desta dissertação será um passo a passo detalhado da aula-oficina realizada com os estudantes, com o objetivo de fornecer um roteiro prático para outros professores que desejam abordar a história afro-brasileira e indígena, além do racismo estrutural no Brasil, em suas aulas. Este produto buscará não apenas apresentar uma metodologia inovadora, mas também servir como inspiração para profissionais da

educação que enfrentam a realidade de poucos materiais didáticos disponíveis sobre essas temáticas fundamentais. Ao construir essa oficina, com base nas discussões e reflexões que surgiram durante o desenvolvimento da aula com os estudantes, espero oferecer um recurso valioso para a promoção de uma educação antirracista e inclusiva, contribuindo para que outros educadores possam adaptar e aplicar os conceitos abordados de forma significativa em suas práticas. A proposta é que esse material, que estará apresentado logo após nesta dissertação, possa ampliar o alcance de práticas pedagógicas sobre a história e as questões raciais no Brasil, promovendo um ensino mais consciente, equitativo e transformador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, percorri caminhos que entrelaçam a história, a educação e o desafio permanente de combater o racismo estrutural, especialmente em contextos locais como o de Diamantino. A análise desenvolvida ao longo dos três capítulos nos permitiu refletir sobre como o passado colonial e escravocrata deixou marcas profundas na sociedade brasileira, influenciando, até hoje, as dinâmicas sociais, econômicas e educacionais.

No primeiro capítulo, explorei o contexto do racismo estrutural e suas manifestações, evidenciando que a desigualdade racial não é um fenômeno isolado, mas um sistema profundamente enraizado em nossa sociedade. As experiências de violência, discriminação e exclusão vividas por negros e indígenas foram contextualizadas como resultado de um legado histórico que ainda precisa ser confrontado com firmeza. A necessidade de uma educação antirracista, apresentada como solução, emerge não apenas como uma estratégia pedagógica, mas como um compromisso ético e social para a transformação da realidade.

No segundo capítulo, ao revisitar alguns aspectos da história de Diamantino na época colonial, compreendemos a importância de resgatar as narrativas silenciadas dos povos indígenas e africanos que foram explorados e marginalizados. A colonização europeia, com suas práticas de expropriação e exploração, impôs um modelo de desenvolvimento que não apenas destruiu culturas, mas também gerou uma estrutura social desigual. A análise histórica evidencia que, para construir uma sociedade mais justa, é essencial reconhecer essas feridas e trabalhar ativamente para curá-las, valorizando a diversidade e a memória coletiva.

No terceiro capítulo, a Escola Estadual Plácido de Castro foi destacada como um espaço de resistência e transformação. A trajetória da instituição, marcada por projetos que valorizam a história afro-brasileira e indígena, ilustra o papel fundamental da educação na formação de cidadãos críticos e conscientes. A "Gincana Cultural" e outras atividades promovidas pela escola demonstram que é possível, através de metodologias ativas e inclusivas, desconstruir estereótipos e promover uma compreensão mais ampla e respeitosa das diferentes culturas que compõem o Brasil.

Diante do que foi apresentado, reafirmo a importância de uma educação que vá além do currículo formal e que esteja comprometida com a promoção da equidade racial. A transformação que buscamos exige não apenas políticas públicas eficazes, mas

também um engajamento coletivo que comece nas salas de aula e se estenda para toda a sociedade. O futuro de Diamantino e do Brasil depende da nossa capacidade de reconhecer as injustiças do passado e de construir, juntos, um presente mais justo e inclusivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. 1. ed. São Paulo: Polén, 2019.
- BARROZO, João Carlos. **Diamantino: do extrativismo à agricultura moderna**. Cuiabá: Albert, 2002.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?format=html>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- BUARQUE DE HOLANDA, Sérgio. **Caminhos e fronteiras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- CAPISTRANO, Joel Praxedes. **Diamantino 289 anos, “riqueza de nosso coração”**. 2017. Documento digital.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos e Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- DARWIN, Charles. **A origem das espécies**. Tradução de Eduardo Nunes Fonseca. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2010.
- ESCOLA ESTADUAL PLÁCIDO DE CASTRO. **Projeto Político Pedagógico**. Diamantino, 2023.
- ESTADO DE MATO GROSSO. *Toda Matéria*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/estado-de-mato-grosso/>. Acesso em: 30 set. 2023.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da raça branca**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2008.
- FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: IBRASA, 1983.
- GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 223-245, 1984. Disponível em: <https://elizabethruano.com/wp-content/uploads/2019/07/Gonzales-1984-Racismo-e-Sexismo-na-Cultura-Brasileira.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2024.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- IBGE. **Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento**. Agência de Notícias IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/agencia-de-noticias>. Acesso em: 03 jun. 2024.
- INSTITUTO RAMACRISNA. **Como o racismo estrutural prejudica a inserção de**

peças negras no mercado de trabalho? Disponível em: <https://ramacrisna.org.br/noticias/como-o-racismo-estrutural-prejudica-a-insercao-de-peças-negras-no-mercado-de-trabalho/#:~:text=Racismo%20estrutural%20e%20desemprego,economicamente%20ativos%20est%C3%A3o%20sem%20emprego>. Acessado em: 29 jul. 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano**. Trad. Jess Oliveira e Fátima Regis. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano M. Oiticica. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

POLITIZE. **O que é racismo estrutural?** Disponível em: <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/o-que-e-racismo-estrutural/>. Acessado em: 05 ago. 2022.

PORFÍRIO, Francisco. **Racismo**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/racismo.htm>. Acesso em: 03 ago. 2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidad do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, p. 117-142. Disponível em: <https://patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/QUIJAN1.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

QUIJANO, Anibal. **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Buenos Aires: CLACSO, 2014. (Colección Antologías). Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2024

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração do índio no Brasil moderno**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1970.

SANTOS, Jady Rosa dos. **“O nosso corpo é o tempo todo objetificado”, diz doutoranda**. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/o-nosso-corpo-e-o-tempo-todo-objetificado-diz-doutoranda/>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

UOL. **Racismo**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/racismo.htm>. Acesso em: 03 nov. 2023.

APÊNCIDE A – AULA OFICINA

Guilherme Eron Goulart Floriano

Aula Oficina: África e povos indígenas: Desconstruindo estereótipos e valorizando histórias e culturas



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

APRESENTAÇÃO DA AULA OFICINA

Vivemos em um país marcado pela riqueza cultural, mas também por desigualdades e preconceitos históricos que ainda moldam a nossa sociedade. É nesse contexto que esta aula oficina se apresenta como uma proposta pedagógica indispensável, voltada para a valorização e reconhecimento das histórias e culturas da África e dos povos indígenas brasileiros. Este material foi elaborado para servir como apoio a professores que desejam trabalhar de forma crítica e reflexiva com uma temática tão urgente e, ao mesmo tempo, tão necessária em sala de aula.

Essa aula oficina não é apenas uma proposta pedagógica; ela é fruto de um trabalho acadêmico, sendo o produto da minha dissertação de mestrado. Foi desenvolvida com o objetivo de unir pesquisa e prática educativa, trazendo uma contribuição concreta para o enfrentamento de desafios tão evidentes no campo educacional.

A abordagem parte do princípio de que, embora o Brasil tenha avançado em termos legislativos com leis como a 10.639/2003 e a 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas ainda há um grande desafio em traduzir essas normativas em práticas pedagógicas efetivas. Muitos educadores encontram barreiras, desde a falta de formação específica até a escassez de materiais didáticos que abordem o tema de maneira consistente e acessível.

Essa aula oficina foi planejada com o objetivo de suprir, ainda que parcialmente, essa lacuna. Mais do que informar, ela busca transformar. Combinando estratégias interativas, momentos de reflexão e atividades criativas, propõe desconstruir estereótipos e promover uma visão mais ampla e respeitosa sobre a diversidade que compõe o mundo em que vivemos.

O ponto de partida é simples, mas poderoso: provocar os estudantes a refletirem sobre suas próprias percepções e preconceitos. A partir disso, o percurso da aula conduz a um mergulho na riqueza histórica, cultural e econômica da África e dos povos indígenas, destacando suas contribuições para a humanidade e sua relevância para o Brasil contemporâneo. Também não foge de questões complexas, como o racismo estrutural e a invisibilização histórica, estimulando o debate crítico e a construção de novas perspectivas.

Esta aula oficina é um convite aos professores para que assumam o protagonismo no enfrentamento do racismo e na valorização da diversidade cultural. É

também um lembrete de que a sala de aula é um espaço privilegiado para formar cidadãos conscientes, capazes de enxergar e respeitar as diferentes realidades que nos cercam.

Ao propor este material, reforço que a luta contra os preconceitos não pode ser uma responsabilidade isolada de alguns, mas um compromisso coletivo. Espero que esta aula oficina inspire práticas transformadoras e contribua para que os estudantes reconheçam a pluralidade do mundo com olhos mais críticos e corações mais abertos. Afinal, é na educação que plantamos as sementes de um futuro mais justo e igualitário.

Que este material seja útil e que, juntos, possamos seguir transformando nossa realidade por meio do conhecimento e da empatia.

Objetivos:

1. Proporcionar uma visão ampla e crítica sobre a África e os povos indígenas brasileiros.
2. Promover o reconhecimento das riquezas históricas, culturais e econômicas desses povos.
3. Refletir sobre os impactos do racismo estrutural e a importância da educação inclusiva.

Etapas da aula oficina:

Primeiro momento: Acolhimento e Introdução (15 minutos)

- Projete a imagem do shopping na África do Sul sem legenda.



Figura 12: <https://thumbs.dreamstime.com/z/alameda-%C3%A9frica-interiores-do-sul-o-shopping-da-%C3%A9-maior-continente-africano-joanesburgo-164356485.jpg?w=992>

- Pergunte: “Onde vocês acham que essa imagem foi tirada?”
- Registre as respostas no quadro, identificando as associações estereotipadas.

- Reflexão inicial: "Por que associamos a África a uma visão limitada de pobreza e fome?"
- Explique o objetivo da aula: desconstruir estereótipos e ampliar as perspectivas.

Segundo momento: Atividade interativa: explorando percepções (20 minutos)

- Distribua os chromebooks e oriente o uso do Mentimeter.
- Atividade: "Descreva a África com uma palavra."
- Projete a nuvem de palavras em tempo real.
- Imagem exemplo da nuvem de palavras:



Figura 13: Capturada pelo autor em 2024.

- Discussão guiada:
 - Pergunte: "Quais palavras aparecem em maior destaque? O que isso revela sobre a nossa visão do continente?"
 - Introduza a ideia de pluralidade cultural e histórica da África.

Terceiro momento: Exposição dialogada: A África além dos estereótipos (30 minutos)

- Apresente os slides sobre diversidade e história africana (slides - anexo):
 - Grandes civilizações (Egito, Cartago).
 - Reinos e impérios (Axum, Gana, Mali, Songhai).
 - Patrimônio cultural e natural.

- Economia contemporânea e inovações tecnológicas.
- **Estratégias:**
 - Faça perguntas reflexivas: “O que mais surpreendeu vocês sobre essas civilizações?”
 - Mostre imagens ou vídeos complementares para ilustrar os tópicos.

Quarto momento: Conexão com o Brasil: Povos indígenas e racismo estrutural (30 minutos)

- Apresente os slides sobre povos indígenas brasileiros (slides - anexo):
 - Diversidade étnica e linguística.
 - Contribuições culturais e ambientais.
 - Resistência e desafios contemporâneos.
- Relacione com casos reais de racismo no Brasil:
 - João Alberto, Genivaldo, Vinícius Júnior.
 - Violência contra indígenas em conflitos por terra.
- **Discussão Reflexiva:**
 - Pergunte: “**Como a invisibilidade histórica contribui para perpetuar essas desigualdades?**”

Quinto momento: Debate crítico: Educação e racismo (20 minutos)

- Aborde as **leis de inclusão étnico-racial no currículo escolar** (Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008).
- Pergunte: “**Qual o impacto dessas leis na construção de uma sociedade mais justa e plural?**”
- Proponha que os estudantes compartilhem suas opiniões e experiências sobre o tema.

Sexto momento: Atividade prática: Produção criativa (30 minutos)

- Divida os estudantes em grupos para criar **cartazes reflexivos** sobre:
 - Racismo estrutural no Brasil.
 - Riquezas da cultura africana e indígena.
 - Contribuições desses povos para a sociedade.
- **Materiais fornecidos:** cartolinas, canetas coloridas, marcadores, etc.

Sétimo momento: Encerramento e socialização (25 minutos)

- **Apresentação dos cartazes:** Cada grupo apresenta sua criação em até 5 minutos.
- **Reflexão Final:**
 - Pergunte: **“O que aprendemos hoje que podemos levar para a nossa vida?”**
 - Conclua reforçando a importância do respeito à diversidade e do combate ao racismo.

Avaliação:

- Participação nas discussões e atividades interativas.
- Criatividade e criticidade nos cartazes.
- Reflexões apresentadas durante o debate e a socialização.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

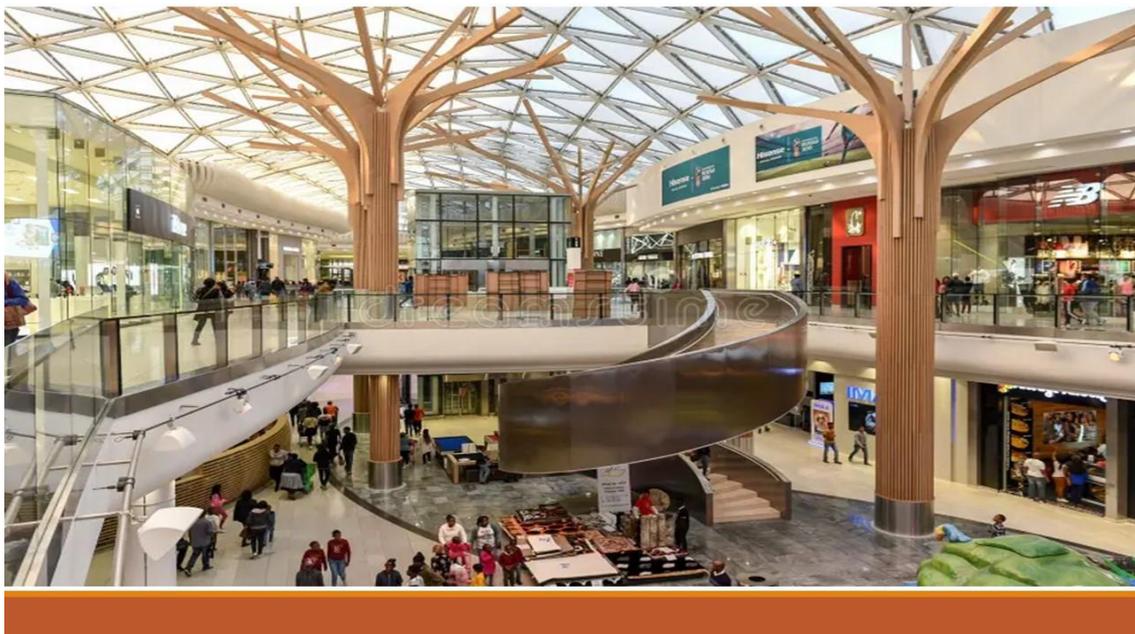
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>.

BRASIL. Lei nº 10.639/2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

BRASIL. Lei nº 11.645/2008. Altera a LDB para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Slide: Aula oficina



África: Muito mais que pobreza e fome

Riqueza cultural e histórica

- Diversidade de povos, línguas e culturas
- Grandes civilizações antigas, como o Egito e Cartago
- Patrimônio histórico e arquitetônico



Principais Reinos Africanos Antigos



Reino de Axum (Etiópia)

Um dos mais poderosos impérios da antiguidade, conhecido por sua arquitetura monumental, incluindo obeliscos.

Antigo Egito.

Contribuições significativas para a ciência, medicina, arquitetura e escrita

Reino de Gana (Império do Gana).

Rico em ouro, o que lhe conferiu grande prosperidade e poder

Principais Reinos Africanos Antigos

Império do Mali

Famoso por sua riqueza e poder, especialmente durante o reinado de Mansa Musa, um dos homens mais ricos da história.



Império Songhai

Sucessor do Império do Mali, localizado no oeste da África.

África: Muito mais que pobreza e fome



• **Economia e Recursos Naturais**

- Abundância de recursos naturais (diamantes, ouro, petróleo)
- Economias emergentes e crescimento econômico em diversos países
- Inovações tecnológicas e startups africanas

• **Patrimônio Natural**

- Beleza natural e biodiversidade (safáris, parques nacionais)
- Maravilhas naturais, como o Deserto do Saara e as Cataratas Vitória

África: Muito mais que pobreza e fome

Arte e Cultura

- Contribuições significativas para a música, dança e literatura mundial
- Artes visuais e artesanato tradicional



Educação e Pesquisa

- Universidades e centros de pesquisa de renome
 - Intelectuais e líderes em diversas áreas do conhecimento
-

África: Muito mais que pobreza e fome



Contribuição para a Humanidade

- Movimentos de independência e figuras históricas de destaque (Nelson Mandela, Wangari Maathai)
- Esforços contínuos para a paz e o desenvolvimento sustentável



Importância e riqueza cultural dos povos indígenas do Brasil

Diversidade Étnica e Linguística

- Mais de 300 etnias diferentes
- Cerca de 274 línguas indígenas faladas

Contribuições para a Biodiversidade

- Conhecimento profundo sobre plantas medicinais e ecossistemas
- Práticas sustentáveis de uso da terra



Importância e riqueza cultural dos povos indígenas do Brasil

•Patrimônio Cultural

- Rituais, festas e mitologias ricas e variadas
- Arte indígena: cerâmica, cestaria, pintura corporal e plumária
- Sistemas de Conhecimento Tradicional
- Sabedoria em agricultura, caça, pesca e manejo ambiental
- Transmissão oral de conhecimentos e histórias



Importância e riqueza cultural dos povos indígenas do Brasil

•Direitos e Resistência

- Luta contínua pela demarcação e proteção de terras
- Movimentos de resistência cultural e política
- Influência na Cultura Brasileira
- Contribuições para a culinária, língua (palavras indígenas no português) e medicina tradicional
- Presença e influência na música, dança e literatura brasileira



Importância e riqueza cultural dos povos indígenas do Brasil

•Educação e Autonomia

- Escolas indígenas bilíngues e interculturais
- Iniciativas de autogestão e projetos comunitários

•Proteção da Amazônia

- Guardiões das florestas e da biodiversidade
- Papel crucial na luta contra o desmatamento e mudanças climáticas



g1

RIO GRANDE DO SUL 

Morte de João Alberto completa três anos e análise de recursos adia julgamento

Homem foi espancado até a morte em estacionamento do Carrefour em Porto Alegre. Seis pessoas respondem pelo crime, entre elas dois seguranças, que seguem presos.

Por Janaína Lopes, g1 RS
20/11/2023 00h01 - Atualizado há 7 meses



g1

SERGIPE 

Caso Genivaldo: um ano após homem ser morto asfixiado pela PRF, viúva diz que filho ainda não sabe que pai foi torturado

Genivaldo Santos, esquizofrênico, foi trancado por policiais em uma viatura cheia de fumaça de gás lacrimogêneo, em Sergipe. Os três agentes acusados pela morte estão presos, mas sem data para irem a julgamento.

Por Leonardo Barreto e Joelma Gonçalves, g1 SE
21/05/2023 04h30 - Atualizado há um ano



g1

MUNDO

'Não foi a 1ª, nem 2ª e nem 3ª': dez vezes em que Vini Jr foi vítima de racismo na Espanha

Atacante brasileiro é visado por torcedores desde que chegou na Espanha.

BBC NEWS

Por BBC
22/05/2023 12h57 - Atualizado há um ano



O partido pró-curdo HDP endossou Kılıçdaroğlu, enquanto o curdo-islâmico Huda-Par apóia Erdogan. — Foto: Getty

g1 MARANHÃO 

Índio e madeireiro morrem em emboscada em terra indígena no MA

Emboscada aconteceu na sexta-feira (17) na Terra Indígena Araribóia, na região de Bom Jesus das Selvas, entre as aldeias Lagoa Comprida e Jenipapo.

Por G1 MA — São Luís
02/11/2019 09h48 · Atualizado há 4 anos



LÍDER INDÍGENA ASSASSINADO

No Brasil frases preconceituosas todos dias são direcionadas a população negra, como por exemplo: **“Serviço de preto”, “Não sou tuas negas”, “Cabelo Ruim”, “Só podia ser negro”, “Cotas raciais estimulam o racismo”, “Negro tem que sofrer mesmo”,** entre outras frases de cunho pejorativo.

O racismo no Brasil é fruto de:

- **Herança Colonial**
- Escravidão de africanos e indígenas
- **Teorias Racistas**
- Influência do darwinismo social e eugenia no pensamento brasileiro
- Ideias pseudocientíficas sobre superioridade racial

O racismo no Brasil é fruto de:

Educação e Conhecimento

- Falta de reconhecimento e valorização da história afro-brasileira e indígena
- Currículos escolares eurocêntricos

Violência e Repressão

- Violência policial e institucional contra comunidades negras e indígenas
 - Criminalização e repressão das culturas e práticas tradicionais
-

As consequências

- ❑ Desigualdade Econômica
- ❑ Acesso Limitado a Recursos
- ❑ Desigualdade Educacional
- ❑ Acesso à Moradia e Infraestrutura
- ❑ Saúde e Bem-estar:
- ❑ Perpetuação de Estereótipos e Preconceitos:

Leis de inclusão étnico-racial no currículo escolar brasileiro

- 1. Lei 10.639/2003:** Determina a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, visando combater o racismo e promover a igualdade racial.
 - 2. Lei 11.645/2008:** Amplia o ensino para incluir também a história e cultura indígena no currículo escolar, reconhecendo a diversidade étnica e cultural do país.
 - 3. Objetivos:** Ambas as leis têm como objetivo promover o respeito à diversidade étnico-racial e combater estereótipos e preconceitos, contribuindo para uma educação mais inclusiva e plural.
-