

**RELATÓRIO DAS OFICINAS
FORMATIVAS NO ÂMBITO DA
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA**

“POR UMA OUTRA ABOLIÇÃO”

**MARCOS LOURENÇO DA SILVA ZANOTELLI
ALDO REZENDE
MARIA JOSÉ DE RESENDE FERREIRA**



**Edifes
ACADÊMICO**



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



2024

**RELATÓRIO DAS OFICINAS FORMATIVAS NO
ÂMBITO DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA**

**“POR UMA
OUTRA
ABOLIÇÃO”**

**MARCOS LOURENÇO DA SILVA ZANOTELLI
ALDO REZENDE
MARIA JOSÉ DE RESENDE FERREIRA**



2024

SOBRE OS AUTORES



Mestre em Educação Profissional e Tecnológica no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, PROFEPT/IFES, na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Possui graduação em Letras - Português pela Universidade Federal do Espírito Santo (2012); pós-graduação lato sensu em letras com ênfase em linguística pela FABRA e mestrando em educação profissional e tecnológica ProfEPT IFES; experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e literatura. Professor efetivo da rede pública municipal de Guarapari - ES.

<http://lattes.cnpq.br/8816268827435606>

Pós-doutorando na área de educação, UFES; Doutor em Planejamento Urbano e Regional-UFRJ; Mestre em Geografia-UFES; Mestre na área de Ciências Sociais: (turismo e hospitalidade) Universidade Anhembi Morumbi-SP; Especialista em Planejamento Educacional-Universo-RJ; Graduado em Geografia e História - PUC/MG e Faculdade de Ciências Humanas de Vitória. Professor do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT; Professor e coordenador de curso técnico integrado, IFES-Campus Vitória; Coordenador do programa de extensão do Proeja, campus Vitória-ES; Pesquisador na área de turismo, subárea de geografia urbana, regional e cultural; Consultor e assessor técnico em programas e projetos urbanos e regionais.

<http://lattes.cnpq.br/4454826084460524>



Graduada em História pela Universidade Federal do Ceará (1990). Especialista em História do Brasil (PUC/MG) e em Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (CEFETES). Mestre em Educação Profissional pelo Instituto Superior Pedagógico para a Educação Técnica e Profissional Hector A. Pineda Zaldivar - Havana/ Cuba, revalidado pela UFG (2003). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/CE/UFES) (2017) na linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas. É professora efetiva do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), participa do Fórum de EJA do Espírito Santo e se dedica a pesquisas acerca do sujeitos da EJA e do Proeja, relações de gênero e educação étnico-raciais, educação e trabalho, diversidade e formação de professores.

<http://lattes.cnpq.br/0930511555702384>



Aos docentes,

“Quem são os autores que estavam presentes na nossa graduação? Quando os analisamos, ainda percebemos um viés eurocêntrico muito marcante. Isso dificulta a adoção de uma abordagem crítica e ainda é algo que todos nós tendemos a normalizar”

(Aula inaugural 20 anos da Lei 10.639: conquistas e desafios para uma educação antirracista, PPGE-UFJF, 2023).



RESUMO

À luz da Lei nº. 10.639/2003, alterada pela Lei nº. 11.645/08, em sua relação com os pressupostos político-pedagógicos no âmbito da pretendida formação humana de estudantes do Curso Técnico Integrado em Hospedagem, Proeja, Ifes campus Vitória, o objetivo principal das oficinas formativas foi potencializar os estudos e reflexões críticas acerca do racismo estrutural evidenciado no curso de formação da sociedade brasileira. No campo da metodologia, destacamos as contribuições dos estudos decoloniais [] e da pedagogia histórico crítica (Saviani,2012) oportunidade em que tornou-se possível dar concretude à proposta de educação antirracista a partir dos pressupostos dos marcos legais indutores da obrigatoriedade dos estudos sobre a história e cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. O presente relatório não se afirmar enquanto guia ou receituário a serem reproduzidos; diz respeito apenas, à possibilidade de contribuir com as discussões temáticas acerca do racismo estrutural numa perspectiva didático-pedagógica comprometida em promover, por meio da reflexão crítica, a emancipação dos sujeitos envolvidos no processo de produção do conhecimento, quando na oficina final de produção dos fanzines, conformou-se a expressão desta possibilidade.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
<hr/>	
1 INTRODUÇÃO	8
<hr/>	
2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: REVISITANDO OS MARCOS LEGAIS	10
<hr/>	
3 RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS: REPENSANDO OS MARCOS LEGAIS	16
<hr/>	
4 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: OFICINAS FORMATIVAS “POR UMA OUTRA ABOLIÇÃO”	19
<hr/>	
REFERÊNCIAS	41
<hr/>	
ANEXO	43

APRESENTAÇÃO

Há mais de 20 anos de sua promulgação, o grande desafio que se apresenta, é de fato, dar conta da implementação da Lei 106239//2003, alterada pela Lei 141645/2008, no âmbito da modalidade de educação básica, nas escolas públicas e particulares brasileiras.

Entendemos não se tratar apenas de fazer constar citações dos temas e temáticas nos projetos pedagógicos e planos de ensino com vistas a simplesmente responder a legislação de forma pragmática, descontextualizada e portanto, descomprometida com o compromisso étnico-político de fazer valer a *práxis* pedagógica docente. Um compromisso político-pedagógico assumido também a partir dos conteúdos e projetos pedagógicos correlatos relacionados aos estudos étnico-raciais, em especial sobre a história e a cultura do povo negro africano e afro-brasileiro.

Com efeito, entendemos também não se tratar de restringir ou reduzir as reflexões sobre o racismo brasileiro a iniciativas comemorativas de datas alusivas ao tema e suas respectivas temáticas.

Nesta perspectiva, este relatório originado das oficinas formativas realizadas junto a estudantes do curso técnico integrado em hospedagem, Proeja, Ifes, campus Vitória, traz não apenas a experiência da *práxis* docentes como forma de dar concretude aos pressupostos apontados pelos marcos legais. Diz respeito aos movimentos realizados por meio de estudos e de pesquisas no âmbito do Programa e Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, consumado na dissertação intitulada:

Para além do conteúdo, o movimento reflexivo crítico proporcionado por meio das oficinas, com certeza, reafirma a importância da proposta de formação humana integral emancipatória dos estudantes também para o mundo do trabalho, onde também no campo das relações sociais estabelecidas, a prática do racismo acontece.

I INTRODUÇÃO

As discussões sobre o racismo estrutural, inclusão e igualdade de direitos, ganharam impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, bem como nas legislações decorrentes, à exemplo da Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB 9394/96). Tratam-se de marcos legais que imbricados às lutas representativas do movimento negro e indígena, ampliaram a conquista de direitos e também permitiram um maior acesso dessas etnias a espaços de educação formal, técnica e superior, gratuita, laica e de melhor qualidade.

Com efeito, registrou-se um considerável aumento na produção acadêmica afro-indígena após a instituição das leis: 12.711/2012, que versa sobre a destinação de vagas por meio de cotas sociais e raciais para ingresso em universidade e em concursos públicos; a lei n.º10.639 de 2003, que obriga a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo da educação, alterada pela lei 11.645 de 2008, incluindo também no currículo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena.

No conjunto dos avanços por garantia de direitos, as referidas Leis Federais deram visibilidade e representatividade intelectual, social, política e econômica aos negros(as) e indígenas, além de potencializar outras iniciativas capazes de promover enfrentamentos necessários no âmbito da sociedade brasileira, historicamente marcada pelo imperativo de estereótipos que imprimem marcas de racismo desde a infância, reforçadas ao longo da existência.

Nestes termos, também como forma de enfrentar os apagamentos e silenciamentos, este produto educacional em sua estrutura didático-pedagógica foi construído com base nos pressupostos da Lei n.º.10.639/03, alterada pela Lei n.º 11645/08, à luz dos estudos decoloniais e dos indicativos da metodologia histórico crítica na condição de método reflexivo e orientador da práxis docente na realização das oficinas temáticas.

O objetivo principal das oficinas formativas foi potencializar os estudos e reflexões críticas acerca do racismo estrutural evidenciado no curso de formação da sociedade brasileira.

Outrossim, na sequência de apresentação das oficinas realizadas, destaca-se o movimento refletivo crítico que teve como eixo temático central “Por uma outra abolição”, culminando com a realização da oficina de produção dos fanzines enquanto forma de expressão dos processos de produção do conhecimento realizados.

Decerto, com o presente relatório espera-se contribuir com o repensar das práticas docentes tanto na modalidade de educação de jovens e adultos como em outras modalidades no afã de fazer valer os indicativos dos marcos legais quando destacam os estudos da história e da cultura dos povos africanos e afro-brasileiros que a nosso ver, não se conformam na condição de obrigatoriedade, mas sim, de compromisso ético político com a proposta de educação antirracista, libertária.

2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: REVISITANDO OS MARCOS LEGAIS

Na condição de instrumentos norteadores da proposta de estudos e reflexões sobre a educação antirracista, inicialmente, cabe-nos destacar a Lei Federal 10.639/2003 alterada pela Lei Federal 11.645/2008, a saber:

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

No âmbito dos efeitos da promulgação da Lei 10639/2003, importante se torna destacar as alterações ocorridas com a inserção do artigo 26-A na Lei nº.9.394/1996(LDB), quando determinou a obrigatoriedade de inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na condição de atendimento às demandas sociais advindas do Movimento Negro¹, correspondendo assim, à sua institucionalização há muito “diagnosticada nos estudos e pesquisas sobre o tema e denunciada, há décadas, pelas entidades do Movimento Negro” (Silva Junior, 2002, p. 12).

No intuito de enfrentamentos às mais diversas formas de preconceito racial (Guimarães, 2004)², desde a Constituição Federal de 1988, a criminalização do racismo se fez presente em seu Artigo 5º, quando determina que “XLI – a lei punirá qualquer discriminação atentatória aos direitos e liberdades fundamentais; XLI I – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão” (Brasil, 1988, n.p.).

Conforme apontado por Devemos ressaltar, nesse contexto, que a experiência brasileira apresenta uma contribuição “singular” (Coelho; Coelho, 2013) a instituição da Lei 10.639/2003 representa um importante conquista da sociedade civil organizada no sentido de fazer valer a luta popular no contexto da guerra de poderes no espaço político do poder público.

Ela não emergiu do interior do sistema educacional, entendido aqui como as instâncias normativas e operacionais (o Ministério e as Secretarias de Educação – estaduais e municipais) e suas instâncias constituintes e legitimadoras, como o discurso acadêmico e os cursos de formação docente. Ela nasceu da demanda da sociedade civil organizada. Foram os movimentos civis que apontaram uma lacuna na formação oferecida: o sub-dimensionamento da participação do negro na formação da nacionalidade brasileira e uma orientação exclusivamente europeia na compreensão dos processos que conformavam a trajetória histórica brasileira (Coelho; Coelho, 2013, p. 95).

¹ De acordo com Gonçalves, L. A. O.; Silva, P. B. G. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, v. 15, n. 15, 2000, p. 134- 158; SANTOS, S. A. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37; GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (org.). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

² Merecem destaques os seguintes instrumentos jurídicos antirracistas: Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989; Lei nº 8.081, de 21 de setembro de 1990; Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997.

No contexto das contradições dos processos de formação da sociedade brasileira, em particular sobre a historicidade do racismo estrutural, as práticas de racismo,

[...] tal como operante na sociedade brasileira, baseado no critério das aparências físicas, tanto nasce no cotidiano das relações assimétricas de poder, na formação de mecanismos de prestígio social, no acesso às oportunidades de mobilidade social ascendente e de direitos sociais, como também verte das estruturas sociais localizadas no plano do aparelho do Estado (racismo institucional), das empresas do setor privado, das escolas, dos meios de comunicação, que legitimam as desvantagens estruturais que terão de ser vividas pelos que portam fenótipos diferentes do grupo hegemônico (Paixão, *et al.*, 2010, p. 22).

A instituição da obrigatoriedade da inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, além de atender à demanda do Movimento Negro, impõe outras importantes agendas à exemplo da necessária formação de professores, para assim, dar conta de fazer valer as pautas de enfrentamentos ao racismo estrutural.

Com efeito, a formação de professores para conhecimento do marco legal antirracista, bem como para o repensar da prática docente são prerrogativas que exigem o compromisso ético-político tanto no repensar dos currículos como e, principalmente na negação das literaturas e materiais didáticos promotores de apagamentos e silenciamentos da história e da memória do povo negro.

Nesta perspectiva, os estudos decoloniais apontam para a possibilidade de rompimento com o silenciamento epistemológico no espaço da educação escolar quanto à história e a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. Trata-se, portanto, do reconhecimento da histórica influência europeia no campo da produção do conhecimento científico, em especial, no que diz respeito a inferiorização do povo negro e a afirmação da supremacia dos brancos enquanto grupo étnico-racial.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Ainda sobre a Lei nº 11.645/2008, cabe destacá-la como resultado das intensas mobilizações promovidas pelas organizações representativas do povo indígena em consonância com os pressupostos legais contidos na Constituição Brasileira de 1988. Uma iniciativa que busca potencializar a visibilidade dos povos indígenas na constituição da sociedade brasileira, em especial, na relação das comunidades indígenas com a preservação ambiental dos territórios ocupados bem como, as contribuições socioculturais destes povos na formação da sociedade brasileira.

A partir deste marco legal ganha expressividade o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, quando “estabelece enfaticamente a diferenciação da escola indígena das demais escolas do sistema pelo respeito à diversidade cultural e à língua materna, e pela interculturalidade” (Brasil, 1998a, p. 5). Também por meio da Resolução 03 de novembro de 1999, aponta as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.

Ainda sobre o processo de formação de professores, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, destaca a importância de “ser realizado em um contexto de formação de profissionais da educação, propiciando o estabelecimento de vínculos com as práticas locais” (Brasil, 2002b, p. 13). Trata-se, portanto, de iniciativas que correspondem às reivindicações dos povos indígenas na luta por direitos e que afirmam a educação indígena enquanto modalidade de ensino em correspondência às especificidades das comunidades indígenas tendo em vista principalmente seus modos de vida, de comunicação, além de hábitos e costumes tradicionais.

Na condição de marco legal indutor do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas do ensino básico, nota-se se tratar de especificidades de grupos “ etnicamente diferenciadas, que se consideram descendentes dos povos que habitavam a Amazônia, antes da chegada do invasor europeu, as quais possuem direitos, assegurados constitucionalmente, que conservam usos, costumes e tradições característicos da cultura originária em sua forma de organização cultural e social” (Coelho; Santos; Silva, 2015, p. 27).

São especificidades historicamente constituídas e que afirmam a necessidade de considerações sobre a diversidade dos grupos étnico-raciais, em particular dos povos indígenas, no que diz respeito aos processos de fortalecimento da identidade e o sentimento de pertencimento destes povos na totalidade social da sociedade brasileira.

Nesta perspectiva a promulgação da Lei nº. 10.639/2003, alterada pela Lei nº. 11.645/2008, e principalmente, a forma de implementação nas escolas poderá “contribuir para a constituição de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã (Resolução CEB nº 2 / 1998, art. 3º, III.)”.

3 RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS: REPENSANDO OS MARCOS LEGAIS

No Brasil, para a instituição do trabalho assalariado em substituição a escravidão, a partir dos países europeus, com destaque para a influência direta da Inglaterra, notou-se a preponderante influência do pensamento liberal burguês. Além da Lei Áurea, n.º 3.353, assinada em 13 de maio de 1888, outras leis foram criadas como: a Lei Feijó (1831); a Lei Eusébio de Queirós (1850); Lei Nabuco de Araújo (1854); \ Lei de Terras (1850); a Lei do Ventre Livre (1871) e a Lei dos Sexagenários (1885) dentre outras. Interessava aos liberais a ampliação dos mercados para fins de potencializar a movimentação de capital para uma maior acumulação e concentração de rendas e de riquezas.

Contudo, no âmbito da sociedade brasileira fundada na estrutura econômica de base colonial: latifúndio, mão-de-obra escrava e monocultura para exportação, a margem de privilégios da aristocracia rural diferenciava-se dos interesses da burguesia europeia, e mesmo, mediante pressões externas, naquela ocasião, no Brasil, as leis instituídas não tinham resultados efetivos, pois, não saiam do papel. À exemplo da Lei Feijó, que proibia a chegada de novos escravizados, nos portos brasileiros não havia fiscalização adequada e o tráfico negreiro seguia livremente reafirmando as estratégias de manutenção de privilégios da aristocracia rural brasileira.

A Lei do ventre livre, assim como a lei do sexagenário, foram leis criadas para tornar os recém-nascidos livres, bem como as pessoas que completassem 60 anos, respectivamente, mas neste contexto, cabe-nos destacar algumas questões: como um recém-nascido viveria livre sem sua mãe escravizada? Como um homem ou mulher tornaria se livre aos 60 anos em uma sociedade onde a perspectiva de vida de uma pessoa branca era de 39 anos e da pessoa negra de 29 anos de idade? Como afirma Nogueira (2012, p. 5):

Ao analisar dados de diversas fontes, Schwartz mostrou que no Brasil do último quarto do século XIX a expectativa de vida dos escravos, ao nascer, variava em torno de 19 anos. O espanto que esse número pode causar ao leitor de hoje só não é maior quando se sabe que a expectativa de vida de um brasileiro não escravo era de apenas 27 anos em 1879. Nos Estados Unidos, a expectativa de vida dos escravos, por volta de 1850, era de 35 anos e meio, apenas 12% menor do que a da população total e muito superior à de um brasileiro médio. As condições de vida, no século XIX, eram ruins para todos e muito piores para os escravos.

Também a Lei de Terras (1850) foi outra estratégia utilizada de forma a perpetuar aos negros às condições de subalternidade, pois devolvia todas as terras ociosas ao governo, e as cessões ocorridas anteriormente deixariam de existir, sendo apenas possível conseguir terras por meio de pagamento numérico, situação na qual a população negra escravizada não se encaixava.

Com efeito, as leis citadas anteriormente foram, sem dúvidas, criadas a fim de perpetuar as desigualdades sociais. Quando a Lei Áurea foi assinada, o caminho para a elite branca brasileira continuar sendo a hegemonia no controle da vida política, social e econômica brasileira, enquanto aos negros libertos restava apenas a pobreza, os rincões, mangues ou montanhas improdutivas, além do que, os trabalhos de servidão com baixos salários e análogos a “extinta” escravidão, bem como, a mendicância ou a marginalidade.

O mínimo de liberdade disponibilizada aos negros foi retirado com políticas públicas que abriram as portas do Brasil para imigrantes europeus, muitos deles subsidiados pelo governo brasileiro a partir da oferta de terras, ferramentas, sementes e pagamento de ajuda de custos. A situação específica dos imigrantes italianos voluntários, se comparada à situação dos imigrantes africanos capturados e comercializados negros, revela incongruências que *per se* confirmam as modernas estratégias das classes dirigentes no processo de reprodução e acumulação de capital orientado a partir da divisão internacional do trabalho conforme interesses do capitalismo internacional.

Durante a consolidação da modernização do aparato estatal e da política a partir da Revolução de 1930, alimentou-se um grande debate sobre a expansão da fronteira agrícola e a integração nacional como política de desenvolvimento. Tal debate, especialmente no período de 1930 a 1945, comparou as diversas “forças de trabalho” disponíveis: os nacionais ou caboclos, os afros e os europeus (imigrantes do final do século XIX ou início do XX). Sendo o trabalho produtivo o determinante na concepção de desenvolvimento de então, a conclusão

foi de que a ocupação dos espaços "vazios" teria melhor sucesso com os imigrantes que preenchiam as condições "adequadas à plena realização do projeto nacional [...] do progresso econômico do Brasil" (Vainer; Azevedo, s.d.:5). O argumento central, portanto, para incluir ou excluir grupos sociais ou identidades socioculturais nas políticas de desenvolvimento era econômico, representado pelo trabalho produtivo. A qualificação dos nacionais e dos de origem afro seria difícil, custosa e demorada, pois possuíam modos ou hábitos de vida considerados pouco metódicos e comportamentos incertos em relação ao conceito dominante do trabalho. Esta ausência de disciplina metódica e de regularidade no trabalho são argumentos constantes até hoje (Gehlen, 2004, p. 95-103).

A crença de que os negros eram incapazes foi o argumento perfeito para convencer a sociedade de que eles não seriam capazes de administrar as terras consignadas pelo governo, argumento bem próximo dos utilizados para justificar a escravização, contribuindo para que as condições deploráveis dos negros permanecessem a mesma, pobres, em periferias, sem direitos sociais: à educação e saúde principalmente, subempregados em trabalhos subalternos e serviços.

Outrossim, neste contexto histórico marcado pela exploração, exclusão e de extermínio da população negra no Brasil, a promulgação da Lei 10639/2003 e sua alteração que ao tornar obrigatório os estudos sobre a história e a cultura do povo africano e afro-brasileiro, acaba por reiterar as manifestações visíveis e invisíveis (sutis) das práticas de racismo estrutural presentes na sociedade brasileira. Uma sociedade em que mais de mais de 60% do total da população brasileira são negros(as), assalariados, desempregados, envolvidos em atividades de trabalho precarizado, vivendo em estado de declarada pobreza, desprovidos de direitos sociais e alvos preferenciais da política (mortífera) de segurança do Estado e dos grupos paramilitares que atuam nas periferias das cidades brasileiras.

Nestes termos, entendemos ser importante desvelar a historicidade dos processos de escravização e do decorrente racismo estrutural no sentido da luta pelos direitos a serem conquistados e pela manutenção dos direitos adquiridos ao longo dos anos - direitos permanentemente ameaçados, à exemplo da lei de cotas, criada para assegurar oportunidades de pessoas pobres e negras romperem as barreiras sociais e econômicas historicamente impostas.

4 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: OFICINAS FORMATIVAS “POR UMA OUTRA ABOLIÇÃO”

Em conformidade com os procedimentos metodológicos apontados no texto da dissertação de mestrado intitulada: “Educação antirracista à luz dos pressupostos da formação humana no curso técnico integrado em hospedagem, Proeja, Ifes, campus Vitória”, foram realizados encontros com a participação de estudantes da turma de ingressantes (2023/1) e finalista do curso técnico integrado em hospedagem ofertado pelo Ifes, campus Vitória.



1º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ apresentar a proposta de trabalho no âmbito da temática relacionada ao racismo estrutural, à luz dos marcos legais: Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008.

Objetivos específicos:

- ✓ apresentar a proposta de trabalho com destaque para os marcos legais;
- ✓ introduzir o tema do racismo estrutural a partir de diálogos relacionados às vivências e experiências dos estudantes;
- ✓ orientar sobre o preenchimento dos formulários com base no parecer do Conselho de Ética na Pesquisa- CEP/IFES³;
- ✓ refletir sobre a proposta de trabalho a partir das temáticas relacionadas aos marcos legais para a educação antirracista.

³ Junto às turmas do curso técnico integrado em hospedagem, Proeja-Ifes, campus Vitória, buscou-se o consentimento dos (as) participantes por meio da leitura e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE, para os (as) participantes maiores de 18 anos (APÊNDICE B), também tivemos o (APÊNDICE D) TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE - Para participantes maiores de idade, professor do Ifes, campus Vitória. Foram também apresentados os APÊNDICES D, TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM E VOZ – Para responsáveis por participantes e participantes da pesquisa. O APÊNDICE E- TERMO DE RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL para atuar junto aos estudantes, professores e gestores pedagógicos do Ifes campus Vitória.

Relato: aspectos pontuais

Na perspectiva do movimento reflexivo sobre o tema principal e temáticas correspondentes apresentadas neste trabalho, a intervenção realizada pelo pesquisador se deu com o apoio do professor do curso.

Figura 1 – Oficinas formativas



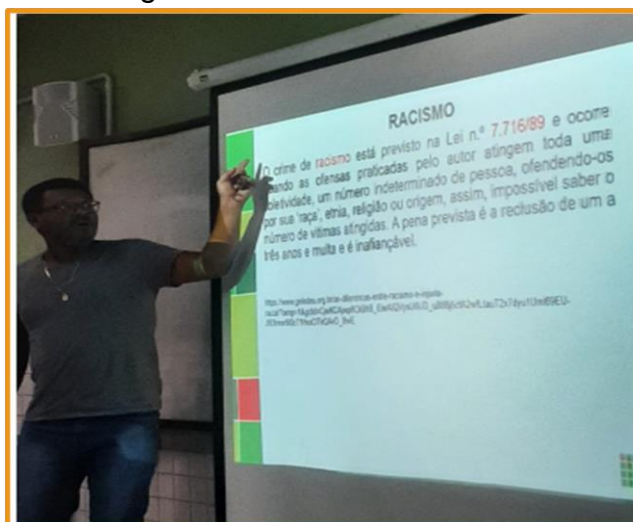
Fonte: Arquivo do autor

Figura 2 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 3 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Os estudantes foram convidados a participar da pesquisa de mestrado, oportunidade em que se buscou estabelecer contato com as turmas para fins de apresentação da proposta de estudos e assinatura dos termos de consentimento e cessão de imagens.

No primeiro dia procedemos com as explicações sobre as documentações e as exigências de uma pesquisa de mestrado e pudemos observar as expressões faciais e manifestações orais dos estudantes. A primeira dificuldade percebida foi o fato de uma aluna verbalizar a dúvida de muitos: -“Professor, sempre ouvi esse negócio de mestrado. Mas o que é isso?.” Ao que explicamos prontamente.

Além desta questão, percebemos também, certa resistência por parte de alguns alunos em participar das atividades, mas de acordo com a evolução das discussões, a resistência ou indiferença foi dando lugar ao interesse e curiosidade pelo assunto, ainda mais quando trouxemos informações e notícias sobre o caso de racismo e injúria racial promovido contra o jogador de futebol negro, Vinicius Junior.

Considerações

Como estratégia pedagógica, no primeiro momento de contato com os estudantes do curso técnico integrado em hospedagem, Proeja, Ifes, campus Vitória, buscou-se, a partir dos indicativos das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, iluminar a presença e as contribuições dos negros e indígenas na formação da sociedade brasileira.

Nestes termos, destacaram-se os pressupostos dos estudos decoloniais como base de fundamentação do movimento reflexivo, sem, no entanto, apagar as histórias de vida, vivências e experiências dos estudantes em relação às práticas de racismo evidenciadas no campo das relações sociais estabelecidas.

Sendo assim, após a apresentação do trabalho e os encaminhamentos necessários em atendimento às exigências do CEP, foi realizada uma roda de conversas na perspectiva de reconhecer o alcance dos estudantes em relação às reflexões sobre o racismo estrutural no Brasil. Diversos foram os campos de abordagens relacionados principalmente ao modo de vida, as condições de vida, de trabalho, dentre outros, no contexto das vivências e experiências dos sujeitos da EJA.

Na perspectiva da prática social inicial, tratou-se, portanto, de promover o movimento reflexivo também a partir da realidade dos estudantes de forma fundamentada e orientada conforme os indicativos da pedagogia histórico crítica,

Saviani (2012), para na sequência, dar continuidade aos movimentos de instrumentalização das reflexões e respectivas problematizações a partir dos instrumentos de estudos no âmbito do tema central e das temáticas correspondentes.



2º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Realizar pesquisa diagnóstica junto aos estudantes do curso técnico integrado em hospedagem, Proeja, Ifes, campus Vitória-ES.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar o perfil econômico e sociocultural dos estudantes por meio de questionários com perguntas semiestruturadas;
- ✓ Sistematizar os resultados da pesquisa diagnóstica;

Relato: aspectos pontuais

Ao introduzirmos as questões socioculturais às discussões, o pesquisador realizou uma roda de conversa com o propósito de escutar os estudantes sobre conhecimentos prévios relacionados à Lei nº. 10.639/2003, modificada pela Lei nº. 11.645/2008.

Figura 4 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Neste momento, nas discussões sobre a escravização do povo negro no Brasil, foi reconhecida a Lei Áurea, enquanto formalidade que não garantiu de fato e de direito, a inclusão social, política e econômica dos negros escravizados, e, por sua vez, reconhecidos os sentidos e significados da herança histórica do racismo estrutural presente na sociedade brasileira.

Considerações:

[...] a atuação do professor é fundamental ao mediar a relação dos estudantes com o objeto do conhecimento, orientando e organizando o ensino. As ações do professor na organização do ensino devem criar, no estudante, a necessidade do conceito, fazendo coincidir os motivos da atividade com o objeto de estudo. O professor, como aquele que concretiza objetivos sociais objetivados no currículo escolar, organiza o ensino: define ações, elege instrumentos e avalia o processo de ensino e de aprendizagem (Moura, *et al*, 2010, p. 261).

Com efeito, mesmo se tratando de uma intervenção pontual do pesquisador junto aos estudantes, o planejamento das ações partiu do reconhecimento dos marcos legais e de textos correlatos na condição de instrumentos pedagógicos capazes de fundamentar o processo de instrumentalização do movimento reflexivo sobre o racismo estrutural na sociedade brasileira.

Neste contexto, cabe-nos destacar sobre a organização do ensino a partir de conceitos e categorias analíticas relacionadas aos estudos étnico-raciais (racismo estrutural, preconceito racial, injúria racial, dentre outros) imbricados à busca pela concretude à pretendida formação humana a partir das intencionalidades voltadas para promover o despertar da consciência crítica enquanto etapa do processo de emancipação dos sujeitos na produção do conhecimento sistematizado: educador e educandos.

Nesta perspectiva, sobre o papel do pesquisador na mediação do processo de produção do conhecimento, partimos do princípio de que a mediação,

[...] é um fator humanizador de transmissão cultural. O homem tem como fonte de mudança a cultura e os meios de informação. O mediador se interpõe entre os estímulos ou a informação exterior para interpretá-los e avaliá-los. Assim, o estímulo muda de significado, adquire um valor concreto e cria no indivíduo atitudes e críticas flexíveis. A explicação do mediador amplia o campo de compreensão de um dado ou de uma experiência, gera disposições novas no organismo e produz uma constante retroalimentação informativa (feedback). Trata-se de iluminar a partir de diferentes pontos um mesmo objeto do nosso olhar (Tébar, 2011, p. 77).

Assim considerado, a confluência das ideias elaboradas a partir dos instrumentos destinados a potencializar o movimento do pensamento reflexivo traduz parte das intencionalidades do educador que na condição de mediador, amplia os horizontes de conhecimentos teóricos, também a partir da realidade de vivências e experiências dos estudantes enquanto fator de valorização dos diálogos e da humanização da prática docente. Neste interim, os conhecimentos científico-escolares passa a ter sentido para os estudantes e uma vez significados, potencializam o processo de produção do conhecimento, pois o “ , “aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental” (Vigotski, 2007, p. 103).



3º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Refletir à luz do resultado da pesquisa diagnóstica em relação direta com os fundamentos das bases teóricas conceituais e marcos legais da educação antirracista.

Objetivos específicos:

- ✓ Apresentar os resultados da pesquisa diagnóstica;
- ✓ Problematizar a partir dos resultados da pesquisa na perspectiva dos processos políticos, econômicos e socioculturais de formação da sociedade brasileira;
- ✓ Refletir criticamente sobre as leis abolicionistas no Brasil;
- ✓ Reconhecer os pressupostos dos marcos legais da educação antirracista: Leis 10.639/2003 e 11.645/2008;

Relato: aspectos pontuais

O movimento analítico relacionado às informações, assim como, não menos importantes, os dados quantitativos que resultaram da pesquisa diagnóstica, por sua vez, devidamente organizados e tratados, foram utilizados para fins de também permitir estabelecer relações e diálogos no campo teórico-conceitual. Buscou-se assim, a devida constatação de incidências de abordagens sobre a questão étnico-racial, além de informações no âmbito das vivências e experiências dos educandos do Curso Técnico Integrado em Hospedagem.

Figura 5 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Ao apresentar os dados da pesquisa diagnóstica, verificamos que houve uma identificação maior entre os alunos e alunas, na qual alguns começaram a relatar suas trajetórias até àquele momento. Uma aluna de meia idade disse: “Quando meu pai foi comprar um lote no bairro Andorinhas, ele me levou. Chegando lá o vendedor andou até a beirada da maré, pegou uma pedra no chão, amarrou uma linha e lançou água a dentro e disse ao meu pai que o terreno dele iria dali, de onde estavam até onde a pedra caiu. Meu pai perguntou para ele como ele iria morar dentro d’água? E o homem respondeu que era só construir nos momentos em que a maré estivesse baixa. E assim foi. Não podíamos comprar em outro lugar e ficamos morando naquele barraco de madeira com as perninhas compridas em cima da água!”

Considerações

A partir as discussões teóricas e conceituais relacionadas às reflexões sobre o racismo estrutural e temáticas correspondentes, foi no contexto do movimento reflexivo induzido e mediado pelo educador que os educandos e o educador se completaram no alcance dos significados produzidos.

Problematizar a temática do racismo estrutural no contexto dos estudos decoloniais, por sua vez, relacionados à realidade social dos estudantes- visibilizada por meio dos resultados da pesquisa diagnóstica, não apenas revelou o perfil pelo perfil, como principalmente, permitiu aos estudantes dar conta das contradições da sociedade capitalista a partir de suas histórias de vida.

Decerto, não basta ao homem enquanto sujeito histórico social apenas se reconhecer enquanto parte de um grupo social sem, contudo, dar conta de reconhecer as contradições do real concreto das relações sociais existentes, para assim transformar a realidade, pois [...] se os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (Freire, 1987: 121). Reconhecer-se enquanto ser histórico social é condição necessária capaz de despertar no homem a consciência para então conscientizar-se de seu papel transformador, uma vez que a necessidade de mudança é inerente ao ser humano.

A conscientização é isto; tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade. A conscientização produz a desmitologização. É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmistificação (Freire, 1980, p. 16).

Com efeito, uma vez reconhecida a própria realidade de vida no contexto da sociedade capitalista em suas contradições e dialeticamente dar conta de seu papel histórico social, permitiu aos estudantes alcançar o movimento reflexivo crítico a partir da problematização da própria existência enquanto sujeitos oprimidos, explorados e alijados de seus direitos fundamentais.

Decreto, por meio da prática educacional problematizadora, ao conscientizar-se o homem torna-se capaz da leitura crítica da própria realidade de vida e, ao conscientizar-se, ele dá conta de sua responsabilidade de formação de sua própria história.

A experiência de problematizar a partir do racismo estrutural enquanto categoria de análise e enquanto prática social recorrente no modelo de sociedade capitalista vigente, potencializou outros campos de discussões temáticas inerentes à historicidade dos processos de opressão e exploração do povo negro e indígena na sociedade brasileira.



4º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Contextualizar à luz dos temas e respectivas temáticas apontadas no questionário da pesquisa diagnóstica e nos marcos legais antirracistas.

Objetivos específicos:

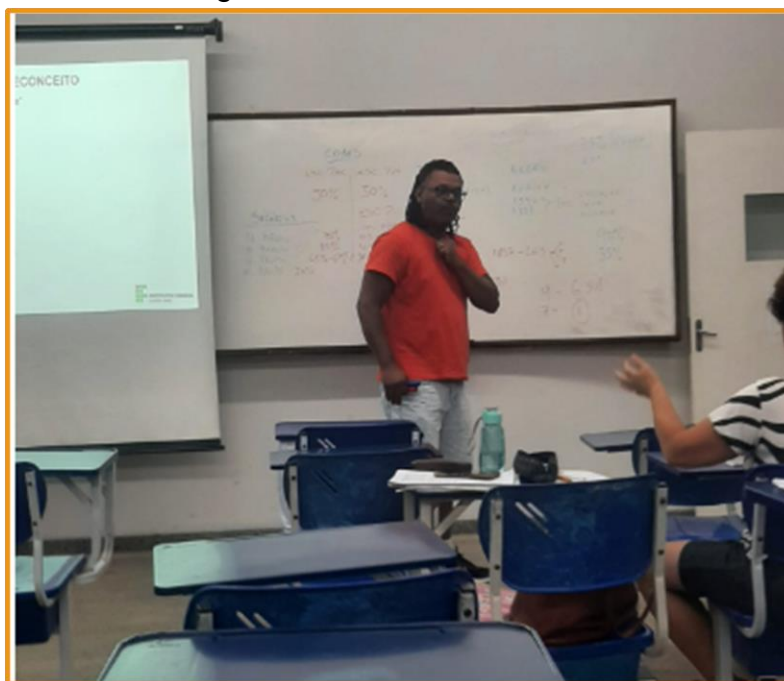
- ✓ Reconhecer a história de exploração e opressão do povo negro no Brasil;
- ✓ Realizar reflexões críticas sobre: racismo, racismo estrutural, injúria racial, intolerância religiosa, linguística do preconceito, estética negra, lei de cotas;

Relato: aspectos pontuais

O quarto encontro foi dos mais interessante, porque uma senhora, mãe de três filhos e de pele clara, embora tenha se autodeclarado pardo, começou a argumentar que não concordava com as leis de cotas. A fim de aproveitar o momento para alargar o conhecimento sobre o tema, solicitamos que ela explicasse o motivo de seu posicionamento e ela explicou: -“ Veja só professor, eu sou católica apostólica romana e trabalho muito, eu e meu marido criamos nossos filhos com muita dificuldade, mas meu marido, trabalhando em uma empresa, conseguiu comprar um caminhão pequeno da mão do patrão dele e foi crescendo devagarzinho. Pagamos escola particular para os nossos filhos e na hora do Enem, o filho da vizinha ganhou negócio de cota e roubou a vaga de engenharia do meu filho. Ele fez menos pontos que o meu filho e passou, meu filho não”.

Após o relato dessa estudante, pedimos os estudantes que levantassem hipóteses sobre o que havia acontecido no caso relatado, então começaram a perguntar se o filho da vizinha também tinha estudado em escola particular? Se ele era mais retinto que o filho da declarante? Se os vizinhos tinham a mesma condição financeira que ela? Dentre outras.

Figura 6 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Depois fizemos a intervenção explicando que a lei de cotas serve exatamente para casos assim, pois se ela pagou uma escola particular para o filho se preparar, possivelmente poderia pagar para ele estudar em uma faculdade particular ou certamente ele passaria em uma próxima oportunidade, ao que ela confirmou que ele conseguiu, mas o contrário, com o filho da vizinha, sem nenhuma outra condição, sem a lei de cotas, jamais teria oportunidade de entrar em uma universidade, pública ou não.

Considerações

Com certeza, a partir do movimento inicial de reconhecimento da realidade social e da decorrente e paulatina problematização ancorada nos instrumentos de reflexões teóricas e conceituais, o estágio da “cartase” dos estudantes, deixou

ver as incongruências da normatização de diversos fenômenos, assim como de padrões de comportamentos e de pensamentos definidos atonitamente no contexto das elações sociais pautadas, em muitos casos, pela opressão e controle social.

Ao ver-se no espelho e produzir significados a partir do momento culminante das descobertas contextualizadas, o ímpeto da busca pela transformação, embora embrionário, fez os estudantes darem conta dos processos históricos referentes aos apagamentos e silenciamentos sobre as questões do racismo estrutural, até então naturalizado. Nesta perspectiva em uma de suas teses sobre Feuerbach, Marx (2007) afirma que “a coincidência entre a alteração das circunstâncias e a atividade ou automodificação humanas só pode ser apreendida e racionalmente entendida como prática revolucionária” (p. 534).

Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo. É uma ilusão, e um erro, supor que o “melhoramento” ético seja puramente individual: a síntese dos elementos constitutivos da individualidade é “individual”, mas ela não se realiza e se desenvolve sem uma atividade para o exterior, atividade transformadora das relações externas, desde as com a natureza e com os outros homens – em vários níveis, nos diversos círculos em que se vive – até a relação máxima, que abraça todo o gênero humano. Por isso, é possível dizer que o homem é essencialmente “político”, já que a atividade para transformar e dirigir conscientemente os homens realiza a sua “humanidade”, a sua “natureza humana” (Gramsci, 1978,pg. 47-48).

Mesmo que de forma incipiente, a atitude de desvendar a realidade social, até então normatizadas por diversos fatores, em grande parte, associados do controle político e ideológico das massas, induz ao reconhecimento da cartase enquanto um divisor de águas de realidades dialeticamente representadas, ou seja, “ontologicamente, ela é o elo de mediação entre o homem meramente particular e o homem que almeja ser, de modo inseparável, simultaneamente individualidade e ser genérico” (Lukács, 2013,p. 546) .

Em sua acepção mais geral a catarse significa, pois, que um fenômeno ou grupo de fenômenos figurados, preservando sua íntima unidade vital, crescem acima do nível alcançado na vida cotidiana. Esta elevação, facilitada pela mimese estética, acima do normalmente acessível, está conectada à consciência de que se trata, apesar de tudo, somente de uma realização extrema de possibilidades humanas perfeitamente determinadas e não do jogo ludibriante de uma “salvação” em qualquer transcendência. A catarse consiste precisamente que o ser humano confirme o essencial de sua própria vida, precisamente pelo fato de vê-la num espelho que o comove e o

envergonha por sua grandeza, que mostra o caráter fragmentário, a insuficiência, a incapacidade de realização que tem sua própria existência normal. A catarse é a vivência da realidade própria da vida humana cuja comparação com a realidade cotidiana no efeito da obra produz uma purificação das paixões que se transforma em ética no “depois” da obra (Lukács, 1965, p. 76).

Para a maior parte dos estudantes, ao reconhecerem-se negros, assalariados, desempregados, trabalhadores precarizados, oprimidos e explorados, confirmase o movimento em direção à tomada de consciência e o repensar da própria existência no contexto da sociedade capitalista em suas contradições cada vez mais marcadas pela exclusão e pela opressão.

Neste diapasão, os significados produzidos iluminam os conceitos e as categorias analíticas quando evocam no campo da reflexão teórica e conceitual, mecanismos de instrumentalização do processo de compreensão e de apreensão da realidade social problematizada- historicamente marcada pela influência da dominação do colonizador europeu, branco.



5º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Identificar as práticas de racismo em suas diferentes formas e representações sociais.

Objetivos específicos:

- ✓ Reconhecer as formas sutis de reprodução da cultura racista em relação ao povo negro e indígena;
- ✓ Identificar expressões, poemas e letras de músicas indutoras das práticas de preconceitos e de racismo em relação ao povo negro e indígena no Brasil;

Relato: aspectos pontuais

Cabe-nos ressaltar que, logo no início da intervenção, durante a roda de conversa, uma estudante da turma N38 externalizou que já sofreu racismo, pelo fato de ser negra, por causa de sua religião e por causa das roupas que usava para praticar a sua fé. A partir dessa declaração, os colegas questionaram que roupa seriam essas, então ela explicou que era equede em uma roça de candomblé. Roça seria o mesmo que terreiro, local onde se praticam os Rituais da religião, esse termo significa muito para os praticantes da religião, pois a equede é a zeladora do barracão, templo onde são realizados os cultos afro-brasileiros de candomblé. Nesse momento fizemos uma observação que espiritismo e candomblé são religiões bem diferentes, pois o espiritismo originou-se na França através de Allan Kardec e o candomblé, tem suas raízes na ancestralidade africana, então a estudante explicou que para evitar as perseguições, preferia usar o termo espírita.

O fato relatado anteriormente sobre a intolerância religiosa mostra quão urgente é discutir sobre igualdade de direitos nas escolas e conscientizar negros e não negros sobre a importância de valorização e respeito a história cultura do próximo, pois, em especial, o povo negro não pode mais continuar tendo as suas vozes silenciadas, enquanto membros de outras religiões vociferam contra as religiões afrodescendentes. Conforme afirma Pimentel (2016), quando faz referência às religiões neopentecostais, com seus discursos cada vez mais audaciosos que extrapolam o ambiente religioso, causando transformações na paisagem e arquitetura urbana, enquanto os terreiros e barracões - territórios de expressão da cultura africana e afrodescendentes, tornam-se cada vez menos aceitos socialmente.

Figura 7 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 8 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 9 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Na sequência das perguntas relacionadas ao tema e temáticas sobre a história e cultura do povo negro e do racismo estrutural, ao serem indagados sobre ter conhecimento ou não de manifestações de intolerância religiosa, do total de 20 estudantes, 15 disseram saber de algum tipo de intolerância religiosa manifesta. Importa destacar algumas observações apresentadas: “é aquela pessoa que não respeita a religião do outro” (N. 32Estudante 02); “ atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função ou não de ter uma religião” (N. 32Estudante 04); “existe uma lei que todo cidadão brasileiro tem o

direito de ir e vir, porém muitos ainda se incomodam em compartilhar o mesmo banco entre um cristão e um macumbeiro” (N32- Estudante 09); “eu já fui discriminada por ser evangélica, a pessoa disse que odeia evangélico; muito descaso e falta de respeito; humilhação por pessoas que têm crenças (religiões) diferentes” (N.38 Estudante 05); “pessoas que não aceitam outras religiões e são inflexíveis sobre qualquer tema e tem muita intolerância” (N32 Estudante 12); “tenho conhecimento de missionários evangélicos que passaram por isso” (N32 Estudante 11); “tem muitas pessoas que não gostam de pessoas que são católicas” (N32 Estudante 10); “as pessoas são contra algumas religiões” (N38- Estudante 04).

Considerações

Pode-se empregar a expressão “catarsis” para indicar a passagem do momento puramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isso significa, também, a passagem do “objetivo ao subjetivo” e da “necessidade à liberdade”. A estrutura da força exterior que subjuga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em fonte de novas iniciativas. A fixação do momento “catártico” torna-se assim, creio, o ponto de partida de toda a filosofia da práxis; o processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético [ênfases no original] (Gramsci, 1978, p. 53).

Por sua vez induzido pela prática docente, reconhecida a cartase enquanto uma etapa do processo de tomada de conscientia para a devida conscientização, os estudantes deram sinais de ultrapassar a condição de subjugados às forças externas de controle social para a condição de sujeitos históricos comprometidos ético-politicamente com uma nova forma de ler o mundo a partir de si.

Com efeito, dar conta da compreensão e apreensão sobre o racismo estrutural (enquanto categoria de análise e prática social) a partir da própria realidade de vida, bem como da sutileza de sua manifestação a partir das mais diversas formas de representação social e cultural, contribuiu ainda mais para a formação da consciência crítica no viés dos necessários e urgentes enfrentamentos no campo da afirmação de direitos dos povos negros e indígenas. Do individual para o coletivo, a dialética do movimento reflexivo crítico ganhou amplitude no alcance das considerações dialogadas entre discentes e docentes, quando o senso

comum passou a dar lugar à formulação de conhecimentos sistematizados à luz da *práxis* (teoria e prática refletida), intencionalmente induzida pela educação problematizadora mediada.



6º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Expressar os conhecimentos sobre o racismo estrutural.

Objetivos específicos:

- ✓ Sistematizar os conhecimentos adquiridos sobre a temática;
- ✓ Conhecer a técnica de produção de fanzine;
- ✓ Definir tema e forma de produção dos fanzines com conteúdos relacionados aos conhecimentos adquiridos em relação a temática do racismo estrutural no Brasil.

Relato: aspectos pontuais

A situação e a condição de classe ficam implícita também na relação entre profissões e salários, além da realidade de desempregados e assalariados apresentadas pelos estudantes. O reconhecimento sobre a condição de exploração e opressão a que estão submetidos os integrantes das camadas populares, assim como as condições de vida marcadas pela luta cotidiana em busca da sobrevivência, são situações que precisam ser consideradas no campo do projeto pedagógico e das práticas docentes junto aos sujeitos da EJA.

Dentre os estudantes, em sua maioria, declararam ter renda de apenas 1 salário-mínimo, outros 03 estudantes declararam renda abaixo de um salário-mínimo e 01 estudante com renda de até 03 salários.

Figura 10 – Perfil dos estudantes

Estudantes	Trabalham?	Ocupação	Regime de trabalho	Renda familiar
1	Não	-	-	0
2	Sim	Op. Caixa	Clt	Até 3 salários
3	Não	-	-	1 salário
4	Não	-	-	Menos de 1 salário
5	Não	-	-	1 salário
6	Não	-	-	1 salário
7	Sim	Zelador	Clt	1 salário
8	Não	-	-	1 salário
9	Não	-	-	Menos de 1 salário
10	Sim	Zelador	Clt	1 salário
11	Sim	Costureira	Contrato temporário	Menos de 1 salário
12	Sim	Passadeira		1 salário
13	Não	-	-	1 salário

Fonte: autoria própria (2023)

Muitos alunos ao receberem as orientações sobre como produzirem os fanzines, apresentaram dificuldade com habilidade manual e artística, esta foi a oportunidade que tivemos para solicitar que eles se ajudassem no processo de produção, foi quando uma aluna perguntou: -“Como no black Money?”

Mais uma vez solicitamos que ela explicasse aos colegas o significado do termo, foi quando ela disse: “Vi no Instagram. É um tipo de acordo em que os pretos compram produtos e serviços de outros pretos para se ajudarem”. Nesta hora fizemos mais algumas intervenções e explicamos sobre o pacto da branquitude, em que um branco ajuda outro branco. Não é nada combinado, mas se há um conflito entre uma pessoa branca e uma negra, a tendência é de quem chega, ficar do lado do branco, inclusive alguns pretos procedem dessa maneira.

Considerações

O racismo estrutural diz respeito ao conjunto das relações sociais marcadas pela opressão constatada permanentemente em quase todos os espaços de vivência e convivência, onde hajam pessoas brancas e negras. O preconceito e prática do racismo, na maioria das vezes, é dissimulado na forma de elogios, em frases aparentemente inofensivas como: “(...) que negrinha bonita!”, “(...) ele é pretinho, mas é muito inteligente...” ou “(...) você não é tão preto assim, é moreno”.

Mesmo que embrionárias, nesta fase de expressão dos conhecimentos por meio da produção de fanzines temáticos, as tentativas de descolonização foram marcadas pelo reconhecimento das manifestações de racismo em relação ao povo negro e indígena, como também pelo reconhecimento sobre as importantes contribuições destes povos para a sociedade brasileira.

Outrossim, entendemos que descolonizar é muito mais do que criar leis de proteção e inclusão, é reconfigurar o pensamento, desmistificando a cultura ancestral estabelecendo uma educação para as relações étnico-raciais onde o branco, o negro, o indígena, o amarelo e qualquer outro ser humano, em qualquer profissão, gênero ou escala social, não cometerá atos racistas ou preconceituosos, não apenas por categorizar um crime perante a lei e sim, por entender que todos devem viver em igualdade de direitos.



7º ENCONTRO

Objetivo principal:

- ✓ Divulgar os fanzines enquanto expressão dos conhecimentos adquiridos em relação às temáticas do racismo estrutural no Brasil.

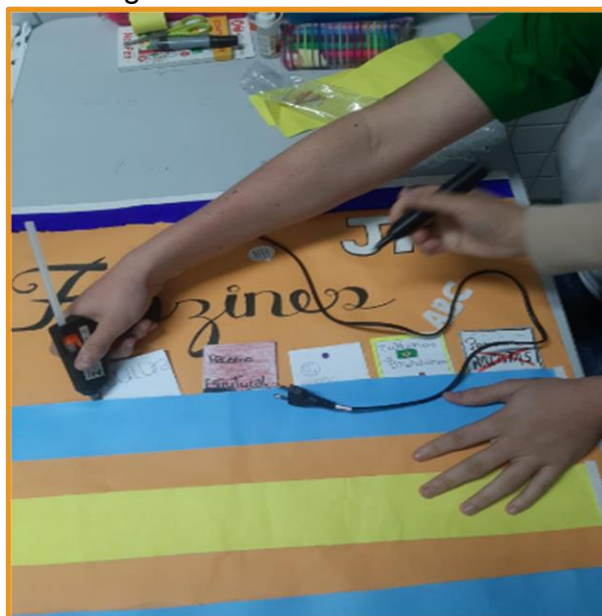
Objetivos específicos:

- ✓ Expor os fanzines para divulgação dos estudos antirracistas;
- ✓ Apresentar os fanzines em suas correspondentes formas de abordagens e reflexões;
- ✓ Promover reflexões críticas acerca do racismo estrutural no Brasil;
- ✓ Potencializar a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, no âmbito da proposta de educação antirracista.

Relato: aspectos pontuais

Um dos estudantes, um jovem de 18 anos, autodeclarado preto, morador de Cariacica, afirma nunca ter sofrido racismo.

Figura 11 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 12 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 13 – Oficinas formativas



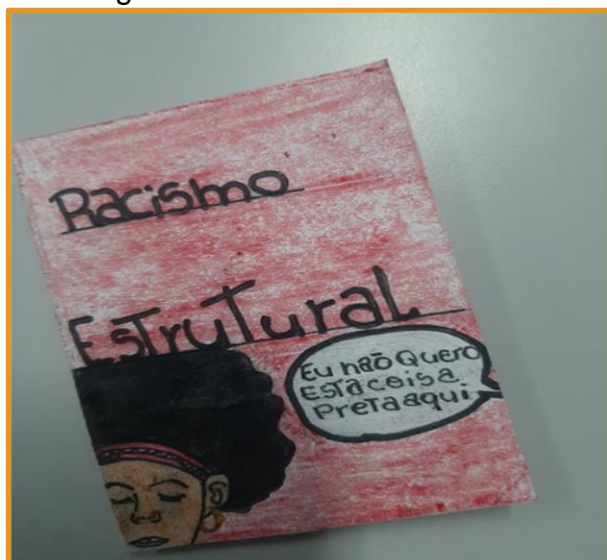
Fonte: Arquivo do autor

Figura 14 – Oficinas formativas



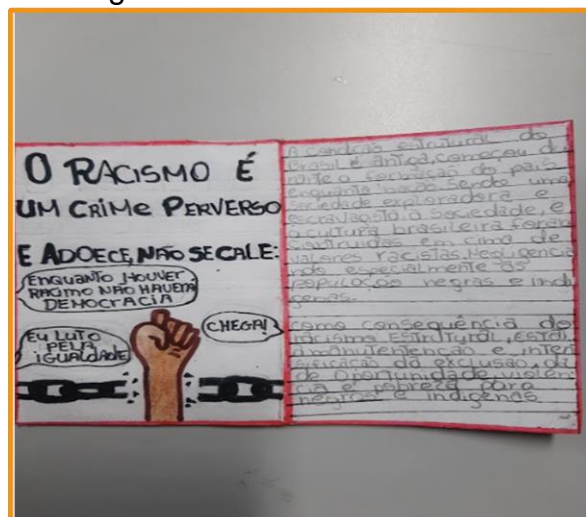
Fonte: Arquivo do autor

Figura 15 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 16 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 17 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Figura 18 – Oficinas formativas



Fonte: Arquivo do autor

Mas relata ter sido parado pela polícia sem motivo algum e ser revistado quando se dirigia a uma loja para comprar ração e não entendeu esta prática como uma ação oriunda do fenótipo afro-brasileiro, mostrando que o pensamento de muitos cidadãos e cidadãs negros estão totalmente colonizados ao ponto de não identificarem o ato do racismo no seu cotidiano.

Considerações

A partir da prática social enquanto campo fértil revelador das possibilidades de produção do conhecimento solidário, compartilhado e emancipatório, o empoderamento dos estudantes ao reconhecerem-se e manifestarem-se na condição de seres histórico-sociais tratou-se, portanto, de

Uma ação concreta, a partir do momento em que o educando atingiu o nível do concreto pensado, é também todo o processo mental que possibilita a análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias (Gasparin, 2012, p.140).

Decerto para além do valor simbólico, ao expressar os conhecimentos por meio da produção dos fanzines temáticos e apresentá-los à comunidade escolar durante um seminário do Programa EJA Integrada, consumou uma importante etapa do processo de produção do conhecimento em sua totalidade social.

A apropriação dos conceitos e categorias analíticas ganhou concretude também durante as falas dos estudantes na apresentação pública dos fanzines criados por eles como expressão dos conhecimentos adquiridos ao longo das oficinas formativas.

A expressão “por uma outra abolição” traduz o resultado do movimento reflexivo crítico que instrumentalizado a partir do reconhecimento dos marcos legais (Lei 10.639/2003 e 11.645/2008) em confluência com os conceitos e categorias analíticas referentes às abordagens e discussões acerca do racismo estrutural, permitiu aos estudantes alcançarem a historicidade dos processos políticos e socioculturais de silenciamento e apagamento da história e da cultura do povo negro e indígena no Brasil.

Ao afirmar sobre a necessidade de uma outra abolição, os estudantes apontam para a concretude de uma pauta ético-política resultada da tomada de consciência e da conscientização sobre a dinâmica da luta permanente por direitos.

No curso da realização dos encontros, as oficinas foram momentos de diálogos e reflexões acerca do significado da escravização do povo negro e do racismo estrutural decorrente. Neste contexto marcado pela dominação e predominância dos interesses exclusivos da classe social dirigente, aos estudantes jovens e adultos, reconhecerem-se enquanto sujeitos historicamente explorados e oprimidos permitiu superar o senso comum em relação a diversos fenômenos e situações nunca antes problematizadas e discutidas na perspectiva do conhecimento científico sistematizado.

Decerto, no âmbito do materialismo histórico dialético enquanto categoria analítica correspondente às reflexões críticas a partir das contradições da sociedade capitalista, também enquanto recurso metodológico foi possível dar concretude ao movimento do pensamento reflexivo crítico por meio da realização das oficinas formativas pautadas nos, e, pelos pressupostos da pedagogia histórico crítica em suas efetivas possibilidades de promover a emancipação dos sujeitos no processo de produção do conhecimento solidário e compartilhado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988.** Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645, 10 de março de 2008.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021.** Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição Federal de 1988.** Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004.** Brasília: MEC, 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnicoraciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 2002a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de apresentação: programa parâmetros em ação de educação escolar indígena.** Luís Donisete Benzi Grupioni (org.). Brasília: MEC/SEF, 2002b.

- COELHO, M. C.; COELHO, W. de N. B. Jogando verde e colhendo maduro: historiografia e saber histórico escolar no ensino de História da África e da cultura Afro-Brasileira. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, v. 6, n. 3, dez. 2013, p. 92-107.
- COELHO, W. de N. B.; SANTOS, R. A. Brados; SILVA, R. M. de N. B. **Educação e Diversidades na Amazônia**. São Paulo: Livraria da Física, 2015 (Coleção Formação de Professores & Relações Étnico-raciais).
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- GEHLEN, Ivaldo. Políticas públicas e desenvolvimento social rural. **São Paulo em perspectiva**, n. 18, p. 95-103, 2004.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978..
- LUKÁCS, G. **Estética: la peculiaridad de lo estético Barcelona**: Grijalbo, 1965. (4. Cuestiones liminares de lo estético).
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MOURA, M. O. et al. Atividade orientadora de ensino: unidade entre ensino e aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.
- PAIXÃO, M. *et al.* (org). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil 2009-2010**: Constituição cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
- SILVA JUNIOR, H. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.
- TÉBAR, L. **O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação**. São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2011.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO/DF

RESOLUÇÃO Nº 1, de 17 de junho 2004*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "c", da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações

Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-

brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e

dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

*CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana 32

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e

Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no "caput" deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de freqüentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados,

em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das -Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Roberto Cláudio Frota Bezerra

Presidente do Conselho Nacional de Educação

