

POLICON, UM CONGRESSO POR UM OLHAR DEMOCRÁTICO SOBRE “NÓS”, OS “OUTROS” E O MUNDO: EXPERIÊNCIA NA EEMTI PRESIDENTE GEISEL, DE JUAZEIRO DO NORTE

Edivânia Ferreira Agostinho¹

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma experiência educacional realizada em uma escola de educação básica do município de Juazeiro do Norte - Ceará, mais precisamente, em uma instituição de ensino médio. É importante destacar que a proposta do evento realizado foi verdadeiramente construída *com* os estudantes, pois partimos da concepção de que é nesse encontro com os educandos que o conhecimento e os saberes se formam. Sendo assim, desenvolvemos um congresso virtual para problematizar questões ligadas a diversidade étnico-racial, cultural e de gênero tendo os estudantes o papel de protagonistas desse processo, por meio das pesquisas que realizaram, dos trabalhos que apresentaram nos Grupos de Trabalho – GTs e das produções artísticas que desenvolveram.

Palavras-chave: Diversidade, Democracia, Congresso virtual, Alteridade.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência dos professores da Área de Humanas da E.E.M.T.I. Presidente Geisel, popularmente conhecida como Polivalente, na realização do POLICON, um congresso pela diversidade cultural, étnica, gênero e a busca pelo exercício da alteridade. Promovendo por meio das plataformas digitais, uma vez que as circunstâncias da pandemia inviabilizam o encontro no espaço físico².

Embora tenhamos conquistado inegáveis avanços sociais após o Regime Militar, em especial desde a implementação da constituição cidadã, o reconhecimento da diversidade e, mais do que isso, o respeito à diversidade é uma meta a ser alcançada em nosso país. O ambiente escolar reflete e, por vezes, amplia como uma lupa, os problemas da realidade extramuro. Em se tratando da escola pública, vemos o quanto a diversidade e seus dilemas se tornam muito mais presentes, o que faz dela o espaço por excelência para a discussão de quem somos enquanto indivíduos e sociedade; sobretudo, quando esta mesma diversidade, nos

¹ Mestre em Ensino de História pela Universidade Regional do Cariri - URCA. Professora da Educação Básica (SEDUC) - Atuação na EEMTI Presidente Geisel - Polivalente. E-mail: edivania_agostinho@hotmail.com.

² Esse trabalho foi idealizado e coordenado pelo então professor de História da referida escola Dany Eris Oliveira dos Santos em parceria comigo Edivânia Ferreira Agostinho ainda professora de História desse estabelecimento de ensino.

acontecimentos cotidianos, favorece múltiplos pontos de vista para o entendimento de nossas relações, conosco e com o mundo.

Nossa escola, localizada na cidade de Juazeiro do Norte, evidentemente, não foge à regra e vivencia os problemas que o não reconhecimento de nossa diversidade implica na formação de uma cidadania democrática, visto que a discriminação só é legitimada, instaurando políticas violentas, quando há falsa concepção de que existe um “nós” separado dos “outros”.

Partindo desta premissa, tomamos a iniciativa de realizar um congresso cujo propósito fosse refletir sobre tais problemas e, ao mesmo tempo, celebrar a riqueza de nossa diversidade fazendo da afirmação uma luta contra os preconceitos. Os estudantes assumiram o protagonismo na elaboração de trabalhos acadêmicos para construção de GT's, com apresentação via conferência on-line, e ao longo do período de preparação dos projetos, os mesmos estudantes produziram atividades artísticas e campanhas contra a discriminação, a serem postadas nas redes sociais, levando a causa para além dos limites da escola.

O POLICON, desta forma, busca abraçar a maior diversidade possível: a cultural, ao pensar na formação social brasileira; a étnica, ao defender a luta pelo reconhecimento de nossa pluralidade; e a de gênero, ao não esquecer que a diversidade é resultado das intersecções dos sujeitos. Tendo uma pretensão tão ampla, pensamos que para o sucesso deste trabalho o exercício da alteridade deva ser um meio e um fim em si mesmo, de tal forma que a produção do conhecimento encontre no outro a própria causa de ser.

METODOLOGIA

O projeto educacional aqui apresentado vai ao encontro de uma compreensão da necessidade de ensino decolonial na educação básica, tendo em vista que nesse âmbito de ensino ainda se reproduz e se perpetua erros seculares no que tange a incorporação das diferenças e diversidade. É frequente, por exemplo, a menção a população negra e indígena ocorrer apenas na disciplina de História e estar estritamente relacionada ao contexto da colonização das Américas, em que esses povos aparecem sempre como povos subjugados e passivos ao domínio europeu, negando assim os conflitos e as resistências a esse processo. No mais, se negam as suas diversidades, a riqueza das suas culturas e a aparentemente lógica - mas que requer ser explicitada - permanência da presença deles na história do Brasil.

Nesse sentido, podemos afirmar que o projeto colonial implantado aqui no Brasil obteve êxito (na perspectiva dos colonizadores) ao passo que enraizou nas estruturas da sociedade brasileira e desse modo em todo o processo de produção e divulgação do conhecimento, ideias

reducionistas e racistas a respeito dessas populações. Esse processo está intrinsecamente ligado à negação de direitos políticos, econômicos e sociais a esses povos; em suma, lhes foi negado ao longo desses cinco séculos de colonização o direito à vida e ao bem viver, se derivando daí a colonialidade que é tão arraigada a nação brasileira.

Nesse sentido, a compreensão de colonialidade/decolonialidade é fundamental para a compreensão do trabalho desenvolvido. Adotamos aqui o entendimento utilizado por Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel no livro *Decolonialidade e pensamento Afrodiaspórico* (2020), em que o *saber*, o *poder* e o *ser* aparecem como categorias indissociáveis no processo de construção do colonialidade e nos seus desdobramentos. Nas palavras deles,

A colonização no âmbito do saber é produto de um longo processo de colonialidade que continuou reproduzindo as lógicas econômicas, políticas, cognitivas, de existência, de relação com a natureza, etc. que foram forjadas no período colonial (WYNTER, 2003). Frente a essas lógicas da modernidade/colonialidade, que remontam o XVI, podemos identificar diversos momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica, que nomeamos, ao lado de muitos outros, como decolonialidade, giro decolonial ou projeto decolonial. (COSTA, TORRES, GROSGOQUEL, 2020: 9)

Eles complementam que essa é “uma definição ampla de decolonialidade (...) a fim de apreendermos os processos de resistência e a luta por reexistência das populações afrodiaspóricas” (COSTA, TORRES, GROSGOQUEL, 2020: 9). Corroborando com esses autores, acreditamos que se faz necessário, para que de fato tenhamos transformações nas bases da sociedade brasileira, que essa perspectiva decolonial adentre as salas de aula da educação básica, em especial, as aulas de História.

Com esse entendimento, o congresso realizado na E.E.M.I.T Presidente Geisel - Polivalente buscou problematizar as questões referentes a diversidade étnico-racial, de gênero e de classe, bem como suas intersecções, por meio da realidade dos estudantes da referida escola e dos saberes que eles construíram ao longo do desenvolvimento desse trabalho.

A construção desse trabalho, talvez tão ou mais importante que a realização do evento, teve início meses antes da data em que ele se realizou. Nesse primeiro momento fizemos a apresentação da proposta do evento para os estudantes, oferecemos uma orientação para as pesquisas que estavam sendo desenvolvidas e realizamos uma movimentação nas redes sociais, a partir do que nomeamos de sarau, em que os estudantes realizaram produções artísticas relacionadas as temáticas propostas. A proposta do sarau foi particularmente interessante devido à riqueza dos materiais produzidos pelos nossos estudantes e pelo alcance da recepção

via redes sociais. Assim, tivemos a produção de vídeos, músicas, campanhas com textos informativos, dentre outros recursos que nos permitiram perceber toda a criatividade e crescimento intelectual e humano dos envolvidos.

A realização do evento ocorreu na semana da consciência negra do ano de 2020. Nessa semana desenvolvemos uma série de atividades, dentre elas a apresentação de pesquisas desenvolvidas pelos estudantes em grupos de trabalhos em um formato similar ao de eventos acadêmicos, realizamos minicursos com convidados oriundos, principalmente, dos movimentos sociais da região, e tivemos conferências de abertura e de encerramento do evento em que contamos com falas dos próprios professores da escola, incluindo os organizadores do congresso. Este momento do trabalho se constituiu apenas como a culminância do que foi realizado anteriormente, tendo em vista que, como é previsto na legislação para a educação das relações étnico-raciais, a abordagem dessa temática deve ocorrer em todo o ano letivo e jamais estar restrito ao mês de novembro.

Quanto à organização, o projeto foi realizado mediante orientação dos professores, que promoveram a necessária discussão teórica e produziram instrumentais para a execução da pesquisa e do sarau. Dentre os instrumentais oferecidos estão o modelo de trabalho do GTs e modelo de trabalho do sarau, para a descrição das atividades que seriam realizadas e dos referenciais teóricos pensados; o modelo dos slides, para a padronização dos recursos a serem utilizados nos GTs; e a ficha avaliativa, para o acompanhamento da participação dos estudantes no decorrer do evento.

As turmas ficaram com a incumbência de se dividir em equipes para a produção de pesquisas e apresentações artísticas, sendo exigido no mínimo uma equipe de GT (grupo de trabalho de pesquisa) e uma equipe artística (para promoção do sarau virtual). A temática geral, que se encontra no título do presente artigo, foi dividida por séries em temas aglutinadores que, por sua vez, dividiram-se em subtemas específicos para cada turma, conforme a lista a seguir:

1º ano – Diversidade Cultural: Sangue negro e indígena na gênese do Brasil.

- As nações indígenas do território brasileiro.
- As nações africanas escravizadas no Brasil.
- Lugar de índio: os indígenas no meio urbano e a demarcação de território.
- O quilombo, um lugar de passado e presente.
- Andar com fé: a religiosidade indígena e afro-brasileira.
- A invenção do Ceará, do mito Iracema à Terra da Luz.

2º ano – Diversidade de Gênero: Brasil diversx, o “X” da questão.

- A condição feminina e a desnaturalização da mulher na sociedade brasileira.
- A pluralidade feminina: raça e classe social, uma luta que persiste.
- LGBTQIAP+ expondo às múltiplas formas de ser e sentir.
- As minorias dentro das minorias: LGBTQIAP+ no contexto de raça e classe social.

3º ano – Diversidade Étnica: políticas que matam e políticas que resistem.

- As políticas de matar negros.
- As políticas negras de resistência.
- As políticas de matar indígenas.
- As políticas indígenas de resistência.

Uma das principais questões destacadas durante todo o evento foi a obrigatoriedade de que todos os estudantes mantivessem uma atitude de respeito com os colegas e de compromisso com a equipe e com a turma e que se tivesse o cuidado de evitar posições racistas, preconceituosas ou de qualquer tipo de intolerância, desde a pesquisa às apresentações científicas e artísticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Projetos voltados para a reflexão das diferenças de gênero, classe e/ou étnico-raciais na educação básica, como o congresso apresentado aqui, se fazem necessários em face ao caráter estrutural do racismo brasileiro, sendo este um agente de segregação, inferiorização e exclusão de parte dos grupos sociais que habitam no Brasil. Logo, a compreensão do racismo brasileiro é essencial, bem como do processo histórico da formação do Brasil enquanto nação. É necessário perceber como foi construída nesse país a ideia de racialização e de negação do racismo por meio do mito da democracia racial, bem como os interesses que se camuflaram nessas ideologias.

As raízes históricas do racismo brasileiro podem ser encontradas dentro do projeto de expansão colonial europeia na América por volta do século XVI. É nesse contexto que a categoria de raça começou a ser delineada com intuito de justificar a dominação dos europeus sob os nativos que aqui encontraram e os africanos que a *posteriori* foram trazidos, compulsoriamente, para o continente americano. A esse respeito Anibal Quijano escreveu:

Na América, a idéia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da idéia de raça como naturalização dessas relações coloniais

de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas idéias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. (QUIJANO, 2005, p.118)

Nesse processo de “encontro” com os europeus, negros e indígenas vivenciaram conjunturas similares tanto no que tange as questões objetivas como a homogeneização das suas culturas, a exploração das suas forças de trabalho por meio principalmente da imposição do trabalho escravo e o morticínio das suas populações que em parte se deriva dessa escravização; quanto no plano ideológico por meio da categorização e hierarquização dos grupos humanos em raças, nos quais indígenas e negros foram taxados como povos inferiores, primitivos, infantis, desumanos, fossilizados e até zoomórficos. Vale salientar que essa construção ideológica é um meio eficaz de justificar a realidade material, ou seja, ela foi uma ferramenta essencial para legitimar a dominação dos europeus sobre esses povos e, conseqüentemente, a escravização que lhes impuseram. Gislene Santos observa que,

O racismo e as raças biológicas são construções teóricas, filosóficas e ideológicas que surgiram a partir do século XIX.

A escravidão negra, muito embora tenha se iniciado muito antes que o conceito de raça tenha sido forjado e o racismo, inventado, foi baseado na idéia de que os negros eram diferentes, não tinham alma, eram selvagens e brutais e, por isso, deveriam ser escravizados para a salvação de suas próprias almas. O mesmo argumento fora utilizado para a escravização dos indígenas da América. (SANTOS, 2007, p. 22, 23)

Ao compreendermos o processo de racialização como uma elaboração ideológica, logo conclui-se que o racismo, por ser uma derivação desse processo, também faz parte do campo das ideias, conforme se assinalou na citação acima. Sua construção ocorreu no decorrer de quatro séculos, mais precisamente, do século XVI com início da colonização das Américas até o século XIX, quando se propagou as teorias raciais científicas no Brasil, como bem observa Lia Vainer Schucman. Para ela,

[...] o racismo é mais especificamente entendido como uma construção ideológica, que começa a se esboçar a partir do século XVI com a sistematização de ideias e valores construídos pela civilização europeia, quando estes entram em contato com a diversidade humana nos diferentes continentes, e se consolida com as ideias científicas em torno do conceito de raça no século XIX. (SCHUCMAN, 2010, p. 43)

A consolidação da ideia de raça, bem como de racismo, no Brasil ocorreu no século XIX por meio da importação e adaptação das teorias raciais europeias. Esse processo teve início com

a Independência do Brasil, ocorrida em 1822, e com a posterior instituição da República, em 1889, que intensificou a necessidade de se formular as bases da nação brasileira. Neste contexto, a preocupação das elites e intelectuais nacionais residia na imagem já construída do Brasil como um país atrasado e não civilizado devido, entre outros fatores, a presença negra e indígena. Então, eles se apropriaram das teorias supracitadas para equacionar o “problema” da diversidade brasileira. Jonh Manuel Monteiro (2001, p. 174) assevera que durante a vigência da escravização no Brasil, a discussão sobre a ideia de raça se deu, prioritariamente, em relação aos indígenas e que a solução encontrada por essas elites e intelectuais para o “problema” exposto foi a defesa de que os indígenas deveriam ser incorporados ou eliminados da sociedade brasileira, enquanto que os negros seriam paulatinamente substituídos.

Essas teorias raciais estavam embasadas em um discurso científico que afirmava haver diferenças biológicas entre os diversos grupos humanos e que, por meio de tais diferenças, era possível classificar e hierarquizar as populações mundiais. Mediante a classificação estabelecida, os europeus ficaram no topo da pirâmide da evolução em detrimento dos povos indígenas e negros que foram postos nos últimos lugares na escala social³.

Desse modo, as teorias formuladas no Brasil a essa época buscavam demonstrar que devido, no caso especificamente da população negra, à fragilidade genética, as taxas de natalidade supostamente mais baixas, a chegada dos imigrantes ao Brasil, e ao de processo mestiçagem, esses povos iriam progressivamente ser substituídos. Nas palavras de Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (1995, p. 37), “o núcleo desse racismo era a ideia de que o sangue branco purificava, diluía e exterminava o negro, abrindo assim a possibilidade para que os mestiços se elevassem ao estágio civilizado”.

Esse discurso que se pretendia científico era corroborado e disseminado pelos intelectuais do século XIX e das primeiras décadas do XX. Tais intelectuais ainda se dedicaram a investigar o grau de penetração dos elementos culturais africanos na sociedade brasileira, sempre colocando-os como pontos negativos a serem superados. O estudo de Anderson Ribeiro Oliva demonstrou essa busca dos intelectuais brasileiros de afastar o Brasil das suas origens africanas. Segundo ele,

Podemos perceber nesses escritos [de alguns intelectuais da época] (...) a preocupação em identificar até que ponto a formação do povo brasileiro havia sido “tingida” pelas cores e formas africanas. (...) os mesmos, revelam nos elementos em comum apresentados, algumas das representações mais recorrentes acerca dos africanos no período. Mais do que isso, com reminiscências fortes até a primeira metade do século XX, o principal elemento em uso na construção da ideia de África era o argumento da inferioridade cultural e civilizacional perante os europeus. Portanto, menosprezar,

³ Sobre essa temática ver o livro **Racismo e anti-racismo no Brasil** (GUIMARÃES, 1995, p. 26-44).

desqualificar e, em alguns casos, apagar as possíveis contribuições africanas presentes na sociedade brasileira, seria ações que acabariam por espelhar os tipos de representações geradas sobre os africanos: primitivos, preguiçosos e atrasados. (OLIVA, 2009, p. 8)

Por meio desses discursos e inerentes a eles foi forjada também durante o século XIX, a imagem dos negros como uma classe perigosa e dos indígenas como “bons selvagens”. Essa afirmativa pode ser comprovada por meio das concepções da época que, por exemplo, associavam a ideia de raça à criminalidade, argumentando que algumas “raças” estariam mais suscetíveis a praticar delitos e violar a ordem; com efeito, notadamente os negros entraram nessa classificação. Nesse sentido, mesmo antes da Abolição da Escravatura no Brasil (1888) já havia uma intensa discussão sobre a necessidade de oferecer ou não educação para a população negra, sendo alegado por um dos polos do debate que a educação agregada ao trabalho “eram os antídotos mais eficazes contra o crime e o vício” (GONÇALVES, SILVA, 2000, p 135). Pode se perceber por meio dessa colocação que mesmo os defensores da implantação de um projeto de instrução voltado para os africanos e seus descendentes não estavam preocupados com a sua emancipação e com meios de proporcionar igualdade social no país e, sim, com a instauração de estratégias de controle social e preparação de mão de obra. Lembro a esse respeito das palavras de Nilma Lino Gomes,

(...) estava presente nos discursos das elites intelectuais e políticas que preconizavam a necessidade da população negra ser escolarizada. Uma educação para o trabalho e para serem bons cidadãos já que estavam inseridos na grande massa da população pobre e ainda traziam o estigma da escravidão que lhes impunha a marca de inferioridade. Apesar disso, a presença dos negros na escola era motivo de incômodo para o restante da população e era dificultada pelos mecanismos mais diversos – desde as matrículas até as relações estabelecidas no cotidiano escolar. (GOMES, 2009, p. 42, 43)

Por intermédio dessa citação pode ser apreendido que ainda que tenha se esboçado intenções de se estabelecer um plano educacional que integrasse a população negra, esse não obteve sucesso, tendo em vista que uma parcela significativa da elite brasileira, maior articuladora social à época, considerava e temia os riscos de oferecer instrução para as camadas populares e, em especial, para os escravizados e seus descendentes.

No mais, é pertinente destacar que a construção da periculosidade dos africanos e afrodescendentes perdura todo o século XIX e o ultrapassa, deixando suas marcas no imaginário social até os dias de hoje. Para tal imagem se consolidar tão fortemente foi essencial a criminalização dos elementos culturais afro-brasileiro. A esse exemplo pode ser citado à proibição legal da capoeira entre os anos de 1890 a 1937, ou seja, já nos primeiros anos da República brasileira.

Esse corpo ideológico construído ao longo de toda a história do Brasil foi determinante e determinada pelo mito da democracia racial que é um dos principais responsáveis pelo racismo ter ainda tamanha força na atualidade. Por meio desse mito, se afirma que houve um “encontro” harmônico entre europeus, indígenas e africanos, gerando um processo de integração consensual desses povos que teria desaguado em uma sociedade igualitária, sem conflitos, sem racismo e que ofereceu as mesmas oportunidades para todos os seus cidadãos. Nilma Lino Gomes o descreveu nos seguintes termos,

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade, de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros [e indígenas], negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais. (GOMES, 2005, p.57)

A democracia racial brasileira é, como bem afirmado acima, falaciosa e retórica, tendo ganhado, por isso, o *status* de mito. No entanto, ela está arraigada no ideário popular brasileiro e permeia as relações sociais que aqui se estabeleceram. Desse modo, a negação do racismo no Brasil se propagou amplamente utilizando-se da assertiva de que os problemas de desigualdade percebidos na sociedade brasileira são de ordem social e não racial, omitindo assim as práticas racistas, sejam elas individuais ou institucionais, que ocorrem cotidianamente na nossa realidade, bem como a discrepância econômica e social entre brancos e não brancos (negros e indígenas) percebidos nos índices e indicadores de desigualdade do país. A afirmação de que no Brasil não existem racistas demonstra o quanto o racismo brasileiro é velado, estrutural e conjuntural. Antonio Sérgio Alfredo Guimarães em seu estudo *Racismo e anti-racismo no Brasil* atesta que,

Assim é o racismo brasileiro. Sem cara, travestido em roupas ilustradas, universalista, tratando-se a si mesmo como anti-racismo e negando como antinacional a presença integral do afro-brasileiro ou do índio brasileiro. Para esse racismo, o racista é aquele que separa, não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo, para ele, é o racismo do vizinho (o racismo americano). (GUIMARAES, 1995, p. 42)

Por mais que o racismo tenha se tornado crime no Brasil por meio da CF/1988 e que ele seja considerado como contravenção desde o ano de 1951, por meio da lei 1.390/1951 conhecida como lei Afonso Arinos, sua presença ainda se mantém, como já reiterado, nas relações sociais brasileiras. Isso comprova que o racismo brasileiro é estrutural, ou seja, se encontra fincado nas bases dessa sociedade. Ele pode ser percebido nas mais diferentes áreas e pode ser sentido pelos afroindígenas desde a mais tenra idade. Como assinala Lúcio Oliveira, “o contexto social multirracial brasileiro propicia dinâmicas bastante diferenciadas em termos da experiência de vida (...). A marca da diferença começa bem cedo: em casa, na escola, na rua, ou seja, nos espaços de educação e socialização” (OLIVEIRA, 2007, p. 22).

O processo descrito acima e comumente ainda percebido no âmbito educacional brasileiro, especialmente no Ensino de História, demonstra o quão solidificado se tornaram as teorias difundidas a partir do século XIX. Logo, é plausível concluir que, se o racismo brasileiro é estrutural, as mudanças necessárias para combatê-lo e ceifá-lo devem buscar atingir as estruturas da sociedade brasileira, sendo a educação fundamental nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseado na legislação para educação das relações étnico-raciais, bem como em todo o projeto político educacional que vigora atualmente, percebemos a educação como um caminho primordial para a superação dos preconceitos, das discriminações, do racismo e da desigualdade étnico-racial que ainda vigora fortemente no Brasil, e por conseguinte, para a valorização da história e cultura negra e indígena. Nesse sentido, a educação torna-se uma construção social que pode e deve ser utilizada como um instrumento para provocar e suscitar alteridade, empatia, equidade e respeito entre os estudantes.

Com essa perspectiva, acreditamos que esse propósito pode ser alcançado por meio de mudanças curriculares, da adoção de metodologias, de projetos e programas específicos que busquem desconstruir as concepções e práticas racistas tão estruturalmente arraigadas na sociedade brasileira. Ou seja, esse processo pode ser consolidado mediante a adoção de uma pedagogia antirracista, conforme preconizado em lei. O “Congresso por um olhar democrático sobre ‘nós’, os ‘outros’ e o mundo” é uma tentativa de contribuir para a construção de uma educação humanista e libertadora.

REFERÊNCIAS

COSTA, Joazé Bernardino; TORRES, Nelson Maldonado; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana. **Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boell, ActionAid, 2009.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** (Coleção Educação para todos). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento Negro e Educação**. Revista Brasileira de Educação, n. 15, p. 134-158, set./out./nov./dez. 2000.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. Novos Estudos - CEBRAP, n. 43, p. 26-44, nov., 1995.

MONTEIRO, Jonh Manuel. **Tupi, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e Indigenista**. Campinas: Departamento de Antropologia IFCH – Unicamp, 2001.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A Invenção da África no Brasil: Os africanos diante dos imaginários e discursos brasileiros dos séculos XIX e XX**. Revista África e Africanidades, ano I, n. 4, fev., 2009.

OLIVEIRA, Lúcio. **Tímidos ou Indisciplinados?**. São Paulo: MEC, 2007. (Coleção Percepções da Diferença: Negros e brancos na escola).

Quijano, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2005.

SANTOS, Gislene Aparecida. **Percepções da Diferença**. São Paulo: MEC, 2007. (Coleção Percepções da Diferença: Negros e brancos na escola).

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão**. Psicologia Política, v. 10, n. 19, p. 41-55, jan.– jun., 2010.