

O DEBATE ÉTNICO-RACIAL NA POLÍTICA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO/BRASIL^(*)

THE ETHNIC-RACIAL DEBATE IN EDUCATIONAL POLICY IN PERNAMBUCO/BRAZIL

DEBATE ÉTNICO-RACIAL EN LA POLÍTICA EDUCATIVA DE PERNAMBUCO/BRASIL

Cássia Vilma Soares Frutuoso¹

Elton Bruno Soares de Siqueira²

Renata Pereira da Silva Uchôa³

RESUMO

Sob abordagem teórica-metodológica decolonial, de natureza qualitativa e apoiada na intersecção de raça e classe, buscamos refletir sobre a construção de espaços de diálogos sobre questões étnico-raciais em instituições públicas da educação básica de Pernambuco, estado brasileiro situado no nordeste do país, a partir do desenvolvimento de uma atividade extensionista realizada pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a qual se debruçou a contribuir para o pensamento crítico dos discentes e fortalecer o reconhecimento da identidade, memória e cultura afrodescendente. Apesar do estímulo legal à educação antirracista, precisamos avançar para a compreensão das desigualdades sociorraciais impostas às pessoas negras, quilombolas e indígenas. Desse modo, acreditamos que este movimento colabora para o fortalecimento de uma política educacional voltada para o resgate da identidade, história e cultura afrodescendente no estado, impactando, assim, no processo de reprodução das relações sociais e na busca pela garantia de direitos humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Racismo; Colonialismo; Educação; Direitos Humanos

(*) Recibido: 26/07/2023 | Aceptado: 27/12/2023 | Publicación en línea: 30/12/2023.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

- ¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Assistente social da Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis - PROAES/UFPE. Recife (PE). Brasil. Email: cassia.frutuoso@ufpe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1286-6392>
- ² Professor Associado I do Departamento de Artes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife (PE). Brasil. E-mail: elton.ssiqueira@ufpe.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6134-6046>
- ³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Especialista em Educação Inclusiva (IFSULDEMINAS), Assistente Social e Pedagoga (UFPE). Recife (PE). Brasil. E-mail: renatapsuchoa@gmail.com ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4121-1181>

ABSTRACT

Under a decolonial theoretical-methodological approach, qualitative in nature and supported by the intersection of race and class, we seek to reflect on the construction of spaces for dialogue on ethnic-racial issues in public basic education institutions in Pernambuco, Brazilian state located in the northeast of the country, based on the development of an extension activity carried out by the Federal University of Pernambuco (UFPE), which aimed to contribute to students' critical thinking and strengthen the recognition of Afro-descendant identity, memory and culture. Despite the legal stimulus for anti-racist education, we need to move towards understanding the socio-racial inequalities imposed on black, quilombola and indigenous people. In this way, we believe that this movement contributes to the strengthening of an educational policy aimed at recovering the identity, history and culture of Afro-descendants in the state, thus impacting the process of reproduction of social relations and the search for guaranteeing human rights.

KEYWORDS: Racism; Colonialism; Education; Human Rights

RESUMEN

Bajo un enfoque teórico-metodológico decolonial, de carácter cualitativo y basado en la intersección de raza y clase, buscamos reflexionar sobre la construcción de espacios de diálogo sobre cuestiones étnico-raciales en instituciones públicas de educación básica de Pernambuco, estado brasileño ubicado en el nordeste del país, a partir del desarrollo de una actividad de extensión realizada por la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE), que buscaba contribuir al pensamiento crítico de los estudiantes y fortalecer el reconocimiento de la identidad, memoria y cultura afrodescendiente. A pesar del incentivo legal a la educación antirracista, necesitamos avanzar en la comprensión de las desigualdades socio-raciales impuestas a los negros, quilombolas e indígenas. De esta forma, creemos que este movimiento está contribuyendo al fortalecimiento de una política educativa dirigida al rescate de la identidad, la historia y la cultura afrodescendiente en el Estado, incidiendo así en el proceso de reproducción de las relaciones sociales y en la búsqueda de la garantía de los derechos humanos.

PALABRAS CLAVE: Racismo; Colonialismo; Educación; Derechos Humanos

1 INTRODUÇÃO

A criação de leis brasileiras para fomentar políticas direcionadas para a superação do racismo no âmbito da educação brasileira, a exemplo da Lei 639/2003, a Lei 11.645/2008 e a Lei 12.711/2012, tem contribuído para ampliação do debate da questão étnico-racial no Brasil que, ao longo da história, foi contada e reproduzida com base em valores e saberes eurocêntricos e de acordo com os interesses dos grupos dominantes.

No entanto, é importante pontuar que a ideia de que não existe racismo no Brasil persiste e é alimentada pela fantasiosa ideia de democracia racial, que se caracteriza pelo discurso de que brancos e negros convivem harmoniosamente e possuem as mesmas oportunidades de existência (Nascimento, 1978). O discurso da democracia racial escamoteia o caráter estrutural do racismo no Brasil. As

desiguais condições de acesso a políticas de educação, moradia e alimentação estão intrinsecamente relacionadas à ideia de raça forjada pelo branco europeu, por meio da qual o negro e os povos originários foram tidos como inferiores e desprovidos de humanidade, colocados, por isso, na condição de subalternidade com relação ao colonizador. Assim, passaram a sofrer um longo processo de tentativa de silenciamento das suas histórias, de suas culturas, de seus saberes.

Diante disso, o projeto de extensão, aprovado pelo EDITAL 05/2021 da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, e realizado pela Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis - PROAES em parceria com o Núcleo de Políticas e Educação Étnico-raciais - ERER/UFPE, intitulado “Diálogos sobre questões étnico-raciais na escola”, desenvolveu rodas de debates com docentes e discentes do ensino fundamental e médio em instituições de educação básica no Estado de Pernambuco, em particular no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, (Recife); na Escola Estadual de Referência Santo Inácio de Loyola (Olinda) e na Escola Municipal Governador Eduardo Campos (Cabo de Santo Agostinho), com objetivo principal de contribuir para o fortalecimento do pensamento crítico dos participantes em relação às questões étnico-raciais.

A realização do projeto culminou na necessidade de refletir sobre como essa construção de espaços de diálogos a respeito das relações étnico-raciais nas escolas de ensino básico pode contribuir para a compreensão das desiguais condições sociais decorrentes do racismo, que perpassa as relações de poder e traz sérias implicações no acesso aos direitos humanos. Assim, buscamos relacionar a realidade social e as narrativas dos participantes do projeto, associando isso ao longo processo de negação de direitos aos sujeitos de cor em razão das assimetrias raciais. Verificamos que as ações educacionais voltadas para compreensão das questões étnico-raciais ainda precisam ser fortalecidas no âmbito escolar, em especial as que buscam romper com a educação sedimentada no conhecimento e visão eurocêntrica.

2 QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E SEUS ATRAVESSAMENTOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A questão étnico-racial no Brasil é perpassada pelo movimento histórico e cultural do colonialismo, que estruturou a sociedade brasileira a partir da

dimensão da racialidade, subalternizando a população não branca, nativa e africana, e negando-lhe direitos fundamentais, inclusive no que diz respeito à educação e à formação do sujeito crítico ativo em sociedade. Frente a isso, nos últimos anos, o tema vem sendo alvo de debates e reflexões em diversos espaços da sociedade brasileira, especialmente após a promulgação da Lei 10.639/2003 e da implementação da política de ações afirmativas, em 2012.

As políticas atuantes na temática étnico-racial são respostas à formação e à organização assimétrica da população brasileira, permeada pela objetificação e negação dos grupos de cor, estigmatizados pela ideia de raça e pelas relações de poder estabelecidas à luz da perspectiva eurocêntrica dominante. Segundo Quijano (2005), a construção da ideia de raça, na América, serviu para naturalizar as relações de dominação colonial. Os colonizados foram subjugados e colocados na condição de raça inferior com base nos traços fenotípicos e sob a lógica da classificação racial. Nesse sentido, o critério raça foi um importante instrumento para a nova divisão social do mundo, pois contribuiu para fracionar os papéis e os lugares na estrutura de poder na sociedade, a fim de sustentar o domínio europeu branco sobre os colonizados tidos como não humanos.

A condição colonial, caracterizada pelo argumento de que a raça civilizada se viu forçada a ensinar ou exterminar a raça bárbara, foi utilizada para justificar as diversas formas de violência praticadas em solo brasileiro. O mau encontro colonial resultou na apropriação da força de trabalho das populações de cor para empreender o extrativismo material irrestrito da nova terra. O sujeito colonizado foi visto apenas como uma energia de reserva, um recurso que não exigia contrapartidas, instituindo-se, a partir de então, a assimetria de um corpo econômico-administrativo e a criação de um comum alicerçado pela desigualdade, pelo não direito e pela consequente não partilha (Jesus, 2022).

Essa assimetria colonial atingiu camadas mais profundas, mais subjetivas da gente de cor, incidindo no seu autorreconhecimento como sujeitos, ou ainda, como humanos. Jesus (2022, p.17) procura explicar o fenômeno nas seguintes palavras:

-branco/-Negro: duas das clausuras fundamentais – posto que dispostas pelo diagrama da racialidade – que o ser, na atualidade, realiza. Sua incorporação

produz seres marcados, de forma inversa, pela racialidade: o ser-Negro, assim gritado de um exterior, e para o qual a racialidade tende à experiência totalitária (tudo, ou quase, é racismo); o Ser-branco, cujo traço racial é apagado desde o começo do jogo, e de maneira que as questões de raça perdem a densidade ou se tornam rarefeitos (nada, ou quase, é racismo). Em cada clausura, um dos seus componentes é eclipsado pelo outro: na -branca é o rastro da raça que se põe à sombra; na -Negra, o próprio ser.

A violência que, de maneira incansável, dirigiu o processo de formação do mundo colonial e destruiu as configurações sociais dos nativos, arrasando os seus sistemas de referência econômico, seus modos de aparência e de vestimentas (Fanon, 1968), não desapareceu com as mudanças sociais e econômicas do século XIX no Brasil, marcadas pelo fim do regime escravocrata e o advento da revolução industrial em solo nacional. A alforria dos negros não significou o fim da racialização e seus desdobramentos nas esferas e relações sociais.

Nada obstante, foi-se sustentando, entre poetas e intelectuais, um mito de que o Brasil vivia uma democracia racial, com a falsa sensação de harmonia entre as raças, resultante de uma miscigenação "doce e gostosa". Porém, o racismo brasileiro se consubstancia de diversas formas, camuflando-se de maneira perversa. Compreende desde as desiguais condições de acesso dos negros, dos indígenas e dos quilombolas aos direitos sociais constitucionalmente garantidos, como habitação, saúde e educação, basilares para garantir uma vida digna em sociedade, até a insistente negação dos costumes e dos conhecimentos dos povos nativos e a criminalização das manifestações culturais e religiosas da população negra e indígena, numa permanente tentativa de silenciamento de suas memórias, expressões identitárias e culturais (Carneiro, 2011) .

O mito da democracia racial contribui para a perpetuação do isolamento econômico e sociocultural dos sujeitos de cor, engendrado pela sua não absorção na dinâmica competitiva da sociedade e pela deficiente integração na vida urbana, que os colocaram em situações de desvantagens na ordem social (Fernandes, 2008). Para os negros, a abolição da escravidão manteve o aviltamento social, ajustando-os a uma desordem social que respondia diretamente aos interesses de manutenção da velha estrutura social e dos privilégios do branco em relação aos sujeitos de cor.

Silvio Almeida defende que a cisão racial no nosso país é estrutural. Se faz presente, mas é confundida com a desigualdade de classe, estabelecida unicamente pelos diferentes lugares ocupados por brancos e negros logo após a escravidão, o que condicionou esses últimos a ocuparem os espaços de menor privilégio na sociedade. (Almeida, 2019) Porém, o que o divide é, antes de mais nada, o fato de as populações de cor serem consideradas como pertencentes a uma determinada raça, ou seja, a raça de cor (Fanon, 1968).

Dados da realidade dão mostra dessas desigualdades raciais. Segundo os indicadores de fluxo escolar nacionais, estaduais, municipais e por escola retirados do Censo Escolar 2020, a partir do mapeamento desenvolvido pela Trajetórias de Sucesso Escolar da Unicef (2020), nas escolas públicas de ensino médio do estado de Pernambuco, 51% dos alunos que correspondiam à distorção de idade/série eram pretos e pardos, enquanto os brancos somavam 20,78%. Quando tratamos de reprovação escolar, pretos e pardos somaram juntos um quantitativo duas vezes maior que o dos brancos. Essa mesma proporção se repetiu quando observamos a questão do abandono escolar.

Esse movimento da realidade, conseqüentemente, traz implicações significativas ao desenvolvimento político, econômico, social e cultural das populações negras, contribuindo para a manutenção da ordem colonial ainda vigente nas sociedades contemporâneas. Interfere no sentimento de pertença e identificação dessas populações, fruto de um processo de alienação, da miscigenação como aparelho ideológico racial, que molda e estrutura a cultura, a formação a partir de uma perspectiva colonial, sob os interesses de poder, dominação e segregação da população nacional, estrategicamente, para oprimir, excluir e explorar (Munanga, 2019).

Como visto, diante dos dados apresentados pela Unicef, é possível constatar que as populações negras são as mais afetadas quando tratamos da efetividade do direito à educação de qualidade, do acesso formativo, político, cultural e social dos estudantes, basta somar pretos e pardos em todas as categorias. Os dados são preocupantes quanto ao processo de desenvolvimento humano e construção social, pois evidenciam adolescentes e jovens com distorção de idade/série e reprovação, colocando-nos a refletir sobre a oferta da

educação, as metodologias, o reconhecimento, a valorização das individualidades e da cultura afro nos espaços de socialização, interação, construção do conhecimento e formação das populações negras.

O abandono escolar, na maioria dos casos, evidencia o mau funcionamento das políticas públicas setoriais de assistência social, que não oferecem respostas às questões sociais que atravessam o espaço escolar, como a pobreza e a fome; ou seja, não dimensionam a vivência social do estudante e de suas famílias. Isso foi agravado, principalmente, durante e após a pandemia de Covid-19.

Os dados suscitam uma reflexão sobre a democratização do acesso à política educacional, sobre a construção e a materialidade de uma educação inclusiva e de qualidade, posta constitucionalmente, no art. 205 de nossa carta magna de 1988, como um direito de todos os cidadãos, objetivando a formação de cidadãos críticos e ativos em sociedade. Diante dessa discussão, ressalta-se a importância de compreender e trabalhar nos espaços educacionais as relações étnico-raciais como um elemento que atravessa a construção da identidade, da cultura, da sociedade, inclusive, perante as estruturas e as relações sociais (Carneiro, 2011).

3 DIÁLOGOS ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

A atividade extensionista em apreço, realizada no período de outubro de 2021 a março de 2022, alcançou docentes e discentes do ensino fundamental e médio, distribuídos nas três instituições educacionais parceiras do projeto. Nestas, foram construídos espaços de diálogos, nos quais foi possível refletir como as questões étnico-raciais perpassam as relações interpessoais, a construção da identidade dos sujeitos e o processo histórico de desigualdade de acesso a direitos fundamentais. Além disso, permeiam as políticas públicas voltadas para os povos negros, indígenas e ciganos, tais como as políticas de ações afirmativas para o acesso ao ensino superior.

O projeto realizado atendeu às orientações da Lei 10.639/2003, bem como, se atentou para as diretrizes da Lei 11.645/2008. Compartilhamos do incentivo para a inclusão, no programa curricular da educação básica, de estudos referentes à participação do negro e do indígena no processo de formação da sociedade brasileira e à sua luta para ser inserido nela, incluindo-se, nos debates,

a recuperação da história da África, dos povos africanos e dos povos nativos. Essa iniciativa se propõe a romper a construção e reprodução eurocêntrica da concepção sobre a trajetória dos povos colonizados.

Nessa perspectiva, os diálogos promovidos nas escolas envolvidas suscitaram relevantes reflexões sobre a temática, ao colocar no centro das discussões as seguintes questões: a presença dos povos de diversas etnias na escola; a intolerância religiosa; estereótipos e preconceitos; racismo institucional; bullying não é racismo; construção da identidade étnico-racial na adolescência e a autoidentificação; a história dos povos quilombolas e indígenas em Pernambuco, entre outros.

As escolas engajadas nas atividades, por pertencerem a municípios e redes de ensino diferentes, apresentam características diferentes. Aquelas localizadas no município de Olinda e Cabo de Santo Agostinho são instituições de ensino integral, que trabalham com crianças e jovens até o 9º ano do ensino fundamental. Já a localizada no Recife, Colégio de Aplicação - CAP da UFPE, é responsável pela formação de jovens do ensino fundamental e médio.

No que diz respeito aos aspectos sociais das cidades supracitadas, o Atlas das periferias no Brasil do IPEA, de 2021, com base no censo do IBGE 2012 e com recorte racial, revela as diferentes condições de moradia dos munícipes. Os dados apontam o quantitativo de moradores permanentes em aglomerados subnormais (periferias) nos quais a infraestrutura no entorno e os serviços públicos são deficitários. Vejamos:

Tabela 1

Condições de Moradia - Região Metropolitana do Recife em 2021

	Recife			Olinda			Cabo de Sto Agostinho		
	Negro	Branco	Ind.	Negro	Branco	Ind.	Negro	Branco	Ind.
Aglomerados Subnormais (A. Sub.)	244.764	101.165	657	63.313	22.913	126	61.441	25.654	112

A. Sub. sem pavimentação	31.701	12.285	46	8.050	3.291	21	4.169	1.697	5
A. Sub. sem iluminação pública	6.660	2.476	6	1.171	494	9	496	201	-
A. Sub. com lixo acumulado	10.835	3.781	12	2.493	1.104	3	1979	1006	8
A. Sub. com esgoto a céu aberto	35.700	14.721	55	5.835	2.497	8	5.291	2.742	19

Fonte: Atlas das periferias no Brasil: aspectos raciais de infraestrutura nos aglomerados subnormais, 2021. [GOES, F.L.; VIEIRA, M. G. F.; REIS, T. R.; OLIVEIRA, F. A. P.; LUNELLI, I.C. (2021)]

Não se faz necessário muito esforço para verificar que as desigualdades sociais no Brasil não estão associadas exclusivamente às desiguais distribuições da riqueza do país em decorrência do sistema econômico capitalista, mas estão atravessadas, também, por questões étnico-raciais não resolvidas. Embora se encontrem pessoas brancas pauperizadas na sociedade brasileira, é alarmante o índice de pessoas de cor em situação de vulnerabilidade social ocupando espaços sem condições mínimas de moradia, em aglomerados sem saneamento básico, iluminação e descarte de lixo adequado. Um verdadeiro amontoado negro em condições não humanas de sobrevivência. No que diz respeito aos indígenas, a baixa percentagem não significa que estes não enfrentam violações de direitos como a moradia, mas que nesses municípios há baixo índice de moradores de origem nativa.

Como demonstra a tabela acima, nos três municípios, o percentual de pessoas negras em relação às brancas residentes em periferias ultrapassa a marca dos 50%. Se observamos bem, essa assimetria acentuada se estende aos serviços públicos não oferecidos pelo Estado, uma clara manifestação do racismo institucional que, de maneira dissimulada, reverbera nas “ações em nível organizacional que independentemente da intenção de discriminar acabam tendo

impacto diferencial e negativo em membros de um determinado grupo” (Bento, 2022. p. 77).

No Brasil, vivenciamos um constante movimento de acomodação ao status quo, uma espécie de ajuste do Estado para preservar o patrimonialismo e o poder das famílias e dos senhores donos de terras; ou seja, o Estado brasileiro se apresenta como novo, mas carrega traços de uma “casa-grande sem senzalas visíveis”, uma vez que a Proclamação da República e o suposto novo modelo de confederação instalado apenas consolidaram os direitos das oligarquias estaduais (Sodré, 2023). Nesse sentido, o Estado funciona para responder aos interesses de perpetuação dos mandos e das posições sociais das classes privilegiadas, constituídas por brancos, ao passo que não reconhece os sujeitos de cor como sujeitos de direito, o que acaba inviabilizando possibilidades de mudanças na condição e na posição social desses sujeitos.

No que se refere à educação e ao objeto de nosso relato, as formas desiguais de acesso foram percebidas nas rodas de diálogos realizadas nas escolas que acolheram o projeto de extensão. As turmas do último ano do ensino fundamental das escolas públicas estadual e municipal, por exemplo, apresentavam características socioeconômica e fenotípicas diferentes das turmas do ensino médio do Colégio de Aplicação da UFPE. Nas primeiras escolas, os discentes possuíam fenótipos negroides e possuíam condições sociais simples. Contrariamente, os matriculados no CAP-UFPE eram majoritariamente de pele branca e advindos da classe média alta. Cabe aqui explicitar que o Colégio de Aplicação/UFPE, por pertencer a uma instituição de ensino superior federal, ao longo da sua história, foi ocupado por jovens da classe média privilegiada de Pernambuco, sendo muitos filhos de professores da própria universidade ou de intelectuais da cultura pernambucana.

Podemos pensar, diante disso, como a ideia de mérito, subjacente à ideologia da meritocracia, contribui para camuflar as assimetrias presentes nas formas de acesso à educação do negro, do branco e o do indígena. Essa ideia busca justificar as desigualdades, uma vez que “se constatamos representação excessiva de pessoas brancas nos lugares mais qualificados é porque elas merecem isso, e a ausência de negras e negros e de outros segmentos deve-se

ao fato de não estarem devidamente preparados” (Bento, 2022, p.19). Desconsideram-se assim as condições de desigualdade impostas aos sujeitos de cor que têm como principal desafio a sobrevivência.

Uma situação relevante percebida nos diálogos realizados com os estudantes oriundos de classe social baixa, pardos e pretos refere-se ao maior interesse e interação destes nas atividades desenvolvidas. Esses discentes demonstraram certa identificação com as reflexões acerca do racismo e narraram episódios de violência e discriminação racial sofridos cotidianamente por eles. Os relatos de violências, a exemplo das revistas policiais realizadas comumente com os discentes de pele negra, ainda em idade de formação inicial, assim como as narrativas sobre as dificuldades para acessar transporte, alimentação e moradia, nos levam a compreender como a racialidade colonial europeia ainda provoca a associação das populações negra e indígena ao que é negativo, maléfico e exótico, reforçando-se, assim, a naturalização e legitimação de práticas racistas. É o que Fanon (1968) bem explicitou: não bastou para o colono criar limites físicos aos povos dominados, era preciso associá-los à ausência de valores, a elemento corrosivo e maléfico capaz de deformar tudo que relacionado à ética e à moral, ou seja, à periculosidade, ao que provoca medo por serem desprovidos de humanidade.

Não podemos deixar de pontuar uma questão emblemática que reafirma a importância e a urgência desses diálogos nas escolas, ou em outros espaços educativos; assim como a necessidade de se consubstanciar as orientações das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Tal questão se refere ao registro da roda de diálogo realizada com aproximadamente 30 discentes da escola municipal do ensino fundamental, na qual cerca de 90% dos participantes mencionaram não ter conhecimento sobre questões étnico-raciais. Além disso, foi possível identificar, no início da atividade, a dificuldade de se reconhecerem como pessoas negras, embora apresentassem fenótipos negroides.

Podemos verificar nestas problemáticas identificadas duas dimensões que se entrelaçam e são frutos da herança colonial. Primeiramente, que o desconhecimento dos estudantes sobre a temática está relacionado ao processo de negação da história e saber dos negros e nativos em diversas esferas da sociedade; refletem consequências do conhecimento fundamentado na história e

no saber ocidental europeu, que nos últimos cinco séculos serviram - e ainda servem - de pilares para “geopolítica de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializados” (Mignolo, 2008. p. 290). Segundamente, que esse processo de racialização e desumanização dos sujeitos de cor se estrutura a partir da crença, da imposição e do acultramento de quê:

O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Ideia, da Razão. O branco e a brancura são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização; em uma palavra, a “humanidade”. O racismo esconde assim seu verdadeiro rosto. Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. (Souza, 2021. pp. 23-24).

Perante essa constatação de realidade social, reconhecemos que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 se configuram como importantes instrumentos de incentivo para a construção de uma educação ampliada, que busca ultrapassar os limites do conhecimento eurocêntrico e compreender a formação da sociedade e da realidade social brasileira a partir de outras narrativas científicas e políticas. Entretanto, verificamos que vem caminhando a passos lentos o processo de inserção desses conteúdos numa perspectiva anticolonial; nesses espaços de construção de saberes que, historicamente, não foram orientados a incluir em seu plano pedagógico a cultura, o conhecimento e a história dos povos negros, indígenas e ciganos.

Após mais de duas décadas da alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é possível verificar entraves para a construção e desenvolvimento de uma educação antirracista, em especial em Pernambuco. Os Estados precisam buscá-la com mais seriedade, pois embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, do Ministério da Educação (2004), coloque para as instituições de ensino a responsabilidade do planejamento para inclusão de estudos sobre a diversidade social, cultural, racial

nas atividades pedagógicas, é da competência dos sistemas de ensino e das instituições mantenedoras prover condições materiais e financeiras para escolas e professores trabalharem os novos componentes curriculares.

No entanto, as rodas de diálogos com os docentes demonstraram que alguns educadores possuem pouca aproximação com a temática, embora estejam interessados em se apropriar para desenvolver atividades e aplicar literaturas na sala de aula relacionadas às questões étnico-raciais. As coordenações das instituições de ensino, em especial do ensino fundamental, demonstraram preocupação quanto às realizações de atividades pedagógicas sobre as questões étnico-raciais de forma sumária e desenvolvidas em datas simbólicas, a exemplo do dia 20 de novembro - Dia da Consciência Negra - e do dia 19 de abril - Dia do índio. Não desconsideramos a relevância das diversas ações que evidenciam a importância dessas populações enquanto sujeitos de direito na sociedade, mas compreendemos que é preciso haver efetivas ações, inclusive, com participação concreta do Estado, que alcancem e desestabilizem a base das violências cometidas em decorrência do racismo.

Podemos identificar, no Plano Estadual de Educação de Pernambuco (2015), algumas orientações para o estabelecimentos de ações voltadas para a inclusão das questões étnico-raciais na educação do estado, tais como: garantia da produção de material didático e desenvolvimento de metodologias específicas que contemplem as relações étnico-raciais; a criação de parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e os órgãos estaduais e federais de políticas de promoção da igualdade racial e movimentos sociais negros para a elaboração de planos, programas e projetos voltados para minimizar a evasão escolar em decorrências do racismo; realização de ações que proporcionem o reconhecimento, a valorização, o respeito dos discentes às histórias e culturas africanas, afro-brasileiras. No entanto, o que se pode perceber com a atividade extensionista foi uma corrida solitária das coordenações e docentes das escolas para estabelecerem articulações com projetos e programas extraescolares capazes de contribuir para construção de uma educação que respeita as diferenças de raça, etnia, sexo, gênero, religião e cultura.

4 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E GARANTIA DE DIREITOS HUMANOS

Como vimos, a história silenciada ou contada de acordo com os interesses da classe dominadora reforça o processo de negação aos direitos universais e constitucionais, pois corrobora para a reprodução da ideia de raça inferior, desprovida de educação e saberes, única responsável pela sua própria estagnação social. Esse longo processo de negação de direitos pode ser verificado nos reiterados dados que demonstram desiguais oportunidades de acesso à educação.

[...] Na análise por cor ou raça, chama atenção a magnitude da diferença entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2019, 3,6% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 8,9% entre pretos ou pardos (diferença de 5,3 p.p.). No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,5% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 27,1% (Agência do IBGE, 2020, s.p.).

Esses dados significativos comprovam que a realidade educacional brasileira não está em consonância com a Constituição Federal de 1988, na qual a educação é compreendida como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração de toda a sociedade. As assimetrias raciais existentes no Brasil apontam que o princípio de igualdade de acesso à educação está abalado e distante de se tornar realidade, uma vez que a histórica objetificação e a não humanização impostas aos povos de cor refletem no seu não reconhecimento como sujeitos iguais, de direitos.

Ademais, dados do Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - PNAD (2019) demonstram que, quando jovens de cor conseguem romper com o desigual sistema de acesso educacional no Brasil, esbarram no desafio para permanecer nas atividades escolares e passam a liderar no ranque de estatísticas de evasão e abandono escolar.

Levando-se em consideração todo o quantitativo de jovens de 14 a 29 anos do País, equivalente a quase 50 milhões de pessoas, 20,2% não completaram o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes do término desta etapa, seja por nunca a ter frequentado. Nesta situação, portanto, havia 10,1 milhões de

jovens, dentre os quais, 58,3% homens e 41,7% mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,3% eram brancos e 71,7% pretos ou pardos. (PNAD, 2019. p. 10)

Diante disso, verificamos que a Constituição Cidadã não promoveu mudanças significativas no caráter excludente do sistema educacional brasileiro, pois não rompeu com as bases de reprodução de ideias, concepções, valores e de conhecimentos eurocêntricos e racializados. Não foram criadas condições de acesso à educação de qualidade e permanência de todos, independente da raça e da classe social, assim como não houve valorização da história, da memória e da cultura dos povos indígenas, quilombolas e afro-brasileiros, de maneira a proporcionar a estes liberdade, autonomia e reconhecimento das suas identidades.

As identidades culturais não são opções, escolhas pessoais, mas são construídas e estão sustentadas pelas relações de uma determinada sociedade, que acaba estabelecendo as diferenças e os limites indenitários. Isso significa que as identidades, ou seja, a maneira como as pessoas se veem a si mesmas e às outras é significada e ressignificadas pelas relações e representações sociais (Emcke apud Neves, 2005).

Diante da importância do processo educativo na construção da sociedade, consideramos fundamental que as consequências do sistema capitalista, atravessado pela racionalidade eurocêntrica encravada na sociedade brasileira, sejam constantemente refletidas e discutidas pelas populações que diretamente são discriminadas por não pertencerem ao padrão branco europeu, principalmente em espaços educacionais, reconhecidamente como multiplicadores de saberes. Nesse sentido, a construção de espaços de diálogos étnico-raciais e anticoloniais nas instituições de ensino fundamental constitui estratégia que pode fortalecer a luta pela efetivação das leis e incentivar o autoconhecimento das pessoas negras, indígenas e quilombolas, da sua força, cultura, história e do acesso igualitário aos direitos historicamente conquistados.

5 CONCLUSÃO

O estudo aponta que a temática sobre questão racial tem alcançado maior evidência nas instituições de ensino do Brasil, em particular, do estado de Pernambuco, seja de educação básica ou de formação superior, em razão,

principalmente, das legislações que buscam reparar os danos causados às populações negras, quilombolas e indígenas. Entretanto, é importante que espaços de debates, sob uma perspectiva anticolonial, despertem reflexões mais profundas sobre a temática racial e façam relação com as desigualdades de acesso aos direitos humanos ditos iguais para todos sejam fortalecidos e reconhecidos como uma estratégia de extrema relevância para a construção de uma sociedade menos injusta e mais igualitária.

Nessa perspectiva, momentos de diálogos interativos, de troca, de reflexões sobre as experiências cotidianas que ajudem a trazer para o centro da discussão como o racismo entranhado, na sociedade brasileira, se manifesta, são poderosos instrumentos de desmistificação da ideia de um país miscigenado e harmonioso. Diálogos sobre a temática racial precisam estar inseridos no processo de formação das instituições de ensino. Precisam ser assumidos pela comunidade escolar, pela sociedade civil e pelo estado.

É preciso que as instâncias governamentais não se limitem a legislar, mas passem a promover condições para que os profissionais da educação possam contribuir para o processo de formação de crianças, jovens e adolescentes fundamentado numa perspectiva antirracista.

Acreditamos que a ação de extensão para adensar os debates étnico-raciais nas instituições de ensino sob a perspectiva anticolonial possui um caráter de resistência e responde ao movimento de oposição às lógicas coloniais que se perpetuam nas formas de conceber a realidade social e influenciam as políticas educacionais e a construção do saber.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. (2018). O que é racismo estrutural. Letramento.

Brasil. Agência de Notícias do IBGE. (2020). PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. [<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>]

- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.
- Brasil. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. [<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>].
- Brasil. (2004). MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- Bento, C. (2022). O pacto da branquitude. São Paulo. Companhia das Letras.
- Carneiro, S. (2011). Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil . Selo Negro.
- Fanon, F. (1968). Os condenados da terra. Civilização Brasileira.
- Fernandes, F. (2008). A integração do negro na sociedade de classes. 5ª ed. São Paulo: Globo.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Trajetórias de Sucesso Escolar, 2020. [<https://trajetoriaescolar.org.br/>].
- Goes, F.L.; Vieira, M. G. F.; Reis, T. R.; Oliveira, F. A. P.; Lunelli, I.C. (2021). Atlas das periferias no Brasil: aspectos raciais de infraestrutura nos aglomerados subnormais. Ipea. [<https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/11050>] Acesso em: 08 ago. 23.
- Jesus, A. S. (2019). Curupira: Mau encontro, tradução e dívida colonial. Titivillus.
- Jesus, A. S. (2022). Notas sobre a atualidade da ferida colonial. Titivillus.
- LEI Nº 15.533, DE 23 DE JUNHO DE 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PE. Disponível em: [<https://cpisp.org.br/lei-no-15-533-de-23-de-outubro-de-2015/>] Acesso em: 20 ago. 2023.
- Mignolo, W. D. (2008). Desobediência Epistêmica: A opção decolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324.
- Munanga, K. (2019). Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra. Vozes.
- Nascimento, A. (1978). O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Paz e Terra.
- Neves, P. S. C. (2005). Luta ANTI-RACISTA: entre reconhecimento e redistribuição. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 20. Nº 59.

[<https://doi.org/10.1590/S0102-69092005000300006>] Acesso em: 20 ago. 2023.

Política Nacional de Amostra por Domicílio Contínua - PNAD EDUCAÇÃO 2019:
[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf]
Acesso em: 10 set. 2023.

Quijano, A. (2005). A colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Silva, D. F. (2019). A dívida impagável. Oficina de Imaginação Política e Living Commons.

Souza, N. S. (2021). Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Zahar.