

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE ARQUITETURA ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÍDIA E TECNOLOGIA**

**POSSIBILIDADES DA SALA DE AULA EXPANDIDA PARA A FORMAÇÃO
PERMANENTE EM EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA ASSEGURADA PELA LEI DE
DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN)**

PAOLA LEUTWILER OLIVEIRA MORAES

**BAURU
2022**

PAOLA LEUTWILER OLIVEIRA MORAES

**POSSIBILIDADES DA SALA DE AULA EXPANDIDA PARA A FORMAÇÃO
PERMANENTE EM EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA ASSEGURADA PELA LEI DE
DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN)**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia, da
Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação
(FAAC), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho (UNESP), para obtenção do título de
Mestra em Mídia Tecnologia, sob a orientação do
prof. Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier.**

**BAURU
2022**

M827p

Moraes, Paola Leutwiler Oliveira

Possibilidades da sala de aula expandida para a formação permanente em educação antirracista assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN) / Paola Leutwiler Oliveira Moraes. -- Bauru, 2022
250 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru
Orientador: Juarez Tadeu de Paula Xavier

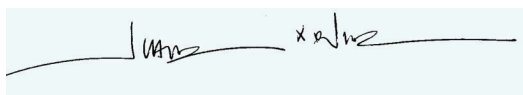
1. Leis antirracistas. 2. Relações étnico-raciais. 3. Educação para a diversidade. 4. Ambiente educacional virtual. 5. Sala de aula expandida. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE PAOLA LEUTWILER OLIVEIRA MORAES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÍDIA E TECNOLOGIA, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN.

Aos 30 dias do mês de setembro do ano de 2022, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de PAOLA LEUTWILER OLIVEIRA MORAES, intitulada **Possibilidades da sala de aula expandida para a formação permanente em educação antirracista assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Professor Doutor JUAREZ TADEU DE PAULA XAVIER (Participação Virtual) do(a) Departamento de Comunicação Social da Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design / Universidade Estadual Paulista, Professora Associada GISLENE APARECIDA DOS SANTOS (Participação Virtual) do(a) Escola de Artes, Ciências e Humanidades / Universidade de São Paulo, Professora Doutora REGINA CÉLIA BAPTISTA BELLUZZO (Participação Virtual) do(a) Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia, Curso de Mestrado Profissional, da FAAC/Unesp/Bauru / Universidade Estadual Paulista. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: **APROVADO**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Professor Doutor JUAREZ TADEU DE PAULA XAVIER

PAOLA LEUTWILER OLIVEIRA MORAES

**POSSIBILIDADES DA SALA DE AULA VIRTUAL PARA A FORMAÇÃO
PERMANENTE EM EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA ASSEGURADA PELA LEI DE
DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN)**

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: AMBIENTES MIDIÁTICOS E TECNOLÓGICOS
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO MIDIÁTICA E TECNOLÓGICA**

BANCA EXAMINADORA:

**PRESIDENTE/ORIENTADOR: PROF. DR. JUAREZ TADEU DE PAULA XAVIER
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO” (UNESP)**

**PROFª GISLENE APARECIDA DOS SANTOS
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)**

**PROFª REGINA CÉLIA BAPTISTA BELLUZZO
INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO” (UNESP)**

RESULTADO: APROVADA.

BAURU, 30/9/2022.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher, não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros.” PAULO FREIRE

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu amado filho Gael, que me mostrou a potência e a leveza do amor mais puro e mais genuíno.

Dedico este trabalho a todas as pessoas que não se conformam com a desigualdade social, com o racismo e com todo o tipo de discriminação e que, por não aceitarem essa realidade brutal e desumana, agem e lutam para modificá-la.

Dedico também este trabalho à memória de Paulo Freire, patrono da educação brasileira, que faria cem anos em 19 de setembro de 2021. PAULO FREIRE PRESENTE!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à Nossa Senhora pela inspiração, pela fé que me move, pela força que me dão;

Agradeço a meus pais Francisco (in memoriam) e Lúcia Helena, em especial à minha mãe, pelo amor, pelos cuidados e pelo apoio que me deram, material e imaterial, e pela educação que me possibilitou não aceitar as injustiças e querer fazer do mundo um lugar melhor;

Agradeço a todos os meus educadores e educadoras, que tanto me ensinaram e inspiraram ao longo de minha vida;

Agradeço ao meu professor e orientador Juarez, homem íntegro, sábio, grande intelectual e sempre tão humilde, solícito e disposto a me auxiliar, ensinar, guiar, orientar e acreditar no meu potencial e no de minhas amigas, suas orientandas, mesmo sendo eu uma trabalhadora da educação, esposa e mãe de um filho de 4 anos;

Agradeço às escolas públicas brasileiras. Estudei no INOC, no CEFAM, fiz Graduação, Pós e agora Mestrado na UNESP e sou muito grata por essas oportunidades. Sempre lutarei pela educação pública, gratuita e de qualidade no Brasil!;

Agradeço ao grupo de pesquisa Neocriativa e às amigas que fiz na UNESP de Bauru, mesmo com as aulas, em princípio, a distância: Débora, Fernanda, Isabela e Laryssa. Vocês elevaram a sororidade a um outro nível em minha vida e eu não teria chegado até aqui sem vocês. Nesse período, passamos por situações muito difíceis, em que até adoecemos psicologicamente e fisicamente, mas sempre estivemos juntas, apoiando, sustentando, segurando as mãos umas das outras. Conhecer vocês foi um dos meus melhores presentes da vida... Obrigada por tudo! Uma sobe e puxa a outra! ;

Agradeço à minha tia e madrinha Vera pela amizade, pelo amor, pelo apoio e pelos cuidados com meu filho;

Agradeço à amada avó Maria, que cuida de meu filho Gael e de nossa família com tanto amor e carinho, e que, com isso, possibilitou que eu me dedicasse ao Mestrado;

Agradeço a meu amado marido Diego, pelo apoio incessante que me deu e me dá para que eu estude, trabalhe e realize meus sonhos, cuidando da nossa casa, do nosso filho e de mim com muito amor e dedicação. Sei que não foram momentos fáceis e sei que o cenário brasileiro tem nos desestimulado, mas também sei do orgulho que você tem de mim, do meu trabalho e da nossa família. Serei eternamente grata a você, meu amor!;

Por fim, agradeço a meu amado filho Gael, que me mostrou o que é o amor incondicional e que me inspira e motiva sempre a ir em frente. Nesse período, amamenteei você, cuidei muito de você e estive sempre alerta. Como eu li esses dias, a maternidade não cabe no Lattes, e é muito difícil ser mãe, pesquisadora e professora, sobretudo no Brasil. Todavia, a mamãe prefere esperar, esperando que você perceba a importância do trabalho dela e desejando muito que você se orgulhe do que ela fez e fará. Apesar dos momentos de ausência e de extrema correria, estarei sempre aqui para ser seu amor, seu abrigo e seu porto seguro, meu filho! Muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho traz um estudo sobre a aplicação das leis antirracistas que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, de 1996), a saber, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Essas leis passaram a exigir que tanto os estabelecimentos públicos quanto os privados, de Ensino Fundamental e Médio, ministrem aulas que contemplem os estudos sobre a História e a Cultura afro-brasileira e indígena. Contudo, pesquisadores apontam que, com quase 20 anos da Lei 10.639, o Brasil tem vivido um grande retrocesso no campo educacional e, conseqüentemente, na efetivação dessas políticas públicas, haja vista os cortes na educação, o desrespeito às prioridades e às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), pasta do Ministério da Educação (MEC). Assim, o estudo busca observar como essas leis têm sido trabalhadas na cidade de Bauru, na sala de aula virtual, exigência imposta pela pandemia de Covid-19, que obrigou o fechamento das escolas em março de 2020. Para isso, realizou-se um estudo de caso em uma escola pública e em uma escola privada da cidade que apresentavam um prévio comprometimento com a aplicação das Leis antirracistas, utilizando-se dos recursos da etnografia cultural, de observação dos processos organizacionais da educação, das pessoas que são sujeitos nesses processos, das plataformas e tecnologias utilizadas para a construção desse processo educacional e dos protocolos das instituições com relação ao enfrentamento ao racismo institucional que ainda vigora no sistema educacional brasileiro, com coordenação, educadores e educandos do 3º ano do Ensino Médio, a fim de que se pudesse perscrutar se a virtualização do ensino e as ferramentas que o ambiente online fornece potencializaram a aplicação das referidas Leis. Diante disso, dada a falta de aderência às Leis em foco nas salas de aula contemporâneas, pretendeu-se observar a efetividade dessas políticas públicas na sala de aula expandida, observando a necessidade da inserção de tecnologias de inclusão com o fito de que se possa promover, de fato, uma educação para a diversidade.

PALAVRAS-CHAVE: Leis antirracistas; relações étnico-raciais; educação para a diversidade; ambiente educacional virtual; sala de aula expandida.

ABSTRACT

This work presents a study of applying anti-racist laws brought about by the Law of Guidelines and Bases of the National Education (LDBEN, 1996), namely, Laws numbers 10,639/2003 and 11,645/2008. These laws determined that both public and private schools, of elementary and secondary education, teach classes which include studies of Afro-Brazilian and indigenous history and culture. However, researchers have point out that, during these almost 20 years of Law 10,639, Brazil has experienced a great setback in the educational field and, consequently, in the implementation of these public policies, given the fund drawback in education, the disrespect for the priorities and goals established in the National education Plan and the extinction of the Secretary for Continuing Education, Literacy, Diversity and Inclusion (SECADI), a former branch of the Ministry of Education (MEC). Thus, this study seeks to observe how these laws have been worked out in the city of Bauru, in virtual classrooms, a requirement imposed by the Covid-19 pandemic, which forced the closure of public and private schools in March, 2020. A case study was carried out in both a public school and in a private school in the city that had a previous commitment to the application of anti-racist laws, with coordination, educators and students of the 3rd year of high schools, in order to be able to scrutinize whether the virtualization of teaching and the tools that the online environment provides have amplified or potentiated the application of aforementioned Laws. We have made use of cultural ethnography, checking educational organization processes, people as subjects of such processes, as well as platforms and technologies used in order to build such educational processes and institutional protocols towards the attempt to wipe out the institutional racism still taking place in the Brazilian educational system. Therefore, due to the lack of adherence to the Laws in focus in contemporary classrooms, the observation of how effective these public policies were in the expanded classroom has been intended, as well as observing the need to insert inclusion technologies aimed at promoting, in fact, an education for diversity.

KEYWORDS: Anti-racist laws; ethnic-racial relations; education for diversity; virtual educational environment; expanded classroom.

SUMÁRIO

1. PRÉ-TEXTO.....	12
2. INTRODUÇÃO.....	17
3. A TENTATIVA DE DESMONTE DA EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO.....	26
4. COMBATENDO O RACISMO: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE POR MEIO DAS LEIS ANTIRRACISTAS	45
5. COMBATENDO O RACISMO: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE POR MEIO DA SALA DE AULA EXPANDIDA E DAS TECNOLOGIAS INCLUSIVAS.....	72
6. DO <i>LOCUS</i> AO <i>LOGUS</i> : UM ESTUDO DE CAMPO POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	98
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	145
9. APÊNDICES.....	153

PRÉ-TEXTO

Certa feita, eu assistia ao programa Roda Viva, transmitido pela TV Cultura, no dia 19 de abril de 2021, o famigerado “Dia do índio”, e o entrevistado era o grande líder indígena, ambientalista, filósofo e escritor Ailton Krenak. Neste programa, fiquei sabendo de uma *live* mediada por Carol Pires em diálogo com Ailton Krenak e com Sidarta Ribeiro, neurocientista, biólogo e professor, intitulada “Sonhos para adiar o fim do mundo”.¹ O título desta live da Mesa 6, produzida para o Festival “Na janela”, no dia 24 de maio de 2020, para a Companhia das Letras, cruzava, então, o “sonho”, material de pesquisa de Ribeiro, à obra de Krenak, “Ideias para adiar o fim do mundo”, na qual o líder indígena critica a ideia de humanidade como algo separado da natureza. Tal premissa estaria na origem do desastre socioambiental de nossa era, o chamado “Antropoceno”, e a resistência indígena se dá, então, diante dessa realidade, pela não aceitação da ideia de que somos todos iguais, assumindo que somente o reconhecimento da diversidade e a recusa da ideia do ser humano como superior aos demais seres são capazes de ressignificar nossas existências e refrear nossa marcha insensata em direção ao abismo.²

Essa live foi profundamente marcante para mim, pois trouxe várias ideias que compactuam tanto com minha pesquisa quanto com minha forma de ver o mundo. Sempre fui uma pessoa muito sonhadora. Sonhadora da redução das desigualdades, sonhadora de um mundo igualitário, que incluía todas as pessoas, os seres, a natureza. Desde que me tornei mãe de meu filho, mais ainda passei a sonhar com um mundo melhor. E como esse mundo seria possível? Certamente não é seguindo a linha do cisheteropatriarcado racista, supremacista branco e capitalista que se materializa no Brasil e no mundo, o qual tem, pelo contrário, promovido o fim do mundo e o fim de inúmeras vidas, dia após dia.

Nessa vereda, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a pandemia de Covid-19, iniciada no ano de 2019, causou a morte de quase 15 milhões de pessoas em todo o mundo, até a data de 5 de maio de 2022.³ Até a data de 25 de julho de 2022, o Brasil

¹ Mesa 6: Sonhos para adiar o fim do mundo, com Ailton Krenak e Sidarta Ribeiro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=95tOtpk4Bnw>, Acesso em 3/8/2022, às 15h49min.

² Ideias para adiar o fim do mundo (2019). Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Ideias-para-adiar-mundo-edi%C3%A7%C3%A3o/dp/8535933581#:~:text=Em%20Ideias%20para%20adiar%20o,nossa%20era%2C%20o%20chamado%20Antropoceno>. Acesso em 25/07/2022, às 10h06min.

³ Número real de mortes por Covid no mundo pode ter chegado a 15 milhões, diz OMS. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-61332581>. Acesso em 25/7/2022, às 10h38min.

registrava mais de 677 mil mortos.⁴ Além das inúmeras e trágicas mortes em virtude do coronavírus, o mundo foi marcado por uma ampliação de sua já abissal desigualdade. Nessa perspectiva, consoante ao relatório da Oxfam Brasil, organização não governamental sem fins lucrativos, o mundo ganhou 573 novos bilionários desde o ano de 2020, e, no ano de 2022, um bilionário surge a cada 30 horas, enquanto cerca de 263 milhões de pessoas estão na extrema pobreza. O estudo “Lucrando com a dor”, divulgado no dia 23 de maio de 2022, durante encontro anual do Fórum Econômico Mundial em Davos (Suíça), revelou que a riqueza dos 2.668 bilionários existentes no mundo hodierno equivale a 13.9% do Produto Interno Bruto (PIB) global, quase o triplo do que era equivalente no ano 2000 (4.4%).⁵

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, o Brasil era o oitavo país mais desigual do planeta, e a desigualdade de renda era algo gritante, haja vista que a renda dos 10% mais ricos era 13 vezes superior à média dos 40% mais pobres. Conforme a Oxfam, negros e mulheres, base da pirâmide social brasileira, continuam sendo os mais afetados nesse contexto.⁶ No caso do Brasil contemporâneo, outrossim, segundo dados do 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no país, realizado pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede PENSSAN), cerca de 33,1 milhões de pessoas vivem em situação de fome, 14 milhões a mais que em 2020, no início da pandemia, e o cenário é equivalente ao da década de 1990.⁷

A situação calamitosa e abissal de avanço do neoliberalismo e da necropolítica no Brasil relegou grupos acêntricos, como negros, indígenas e mulheres, ao abandono e à morte. Contudo, não é possível aceitar esse cenário. É imperioso pensar medidas para reverter o completo vilipêndio a tantas vidas. Dentro dessa perspectiva, provavelmente, será necessária uma junção de saberes, conforme apontaram Krenak e Ribeiro, para adiar o fim do mundo.

⁴ Coronavírus (Covid-19) - estatísticas. Disponível em:

https://www.google.com/search?q=mortos+brasil+pandemia&rlz=1C1GCEA_enBR998BR999&oq=mortos+brasil+pandemia&aqs=chrome..69i57j0i10j0i10i22i30j0i22i30l2j0i10i22i30j0i22i30.6005j1j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em 25/7/2022, às 10h52min.

⁵ Na pandemia, mundo ganhou 573 novos bilionários e milhares de miseráveis. Disponível em:

<https://www.cut.org.br/noticias/na-pandemia-mundo-ganhou-573-novos-bilionarios-e-milhares-de-miseraveis-e895#:~:text=Desde%202020%2C%20quando%20come%C3%A7ou%20a,desigualdade%20global%20da%20ONG%20Oxfam>. Acesso em 25/7/2022, às 10h54min.

⁶ A epidemia de desigualdade no Brasil. Disponível em:

<https://www.oxfam.org.br/blog/a-epidemia-de-desigualdade-no-brasil/>. Acesso em 25/7/2022, às 12h48min.

⁷ Fome no Brasil: número de brasileiros sem ter o que comer quase dobra em dois anos de pandemia. Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/06/08/fome-no-brasil-numero-de-brasileiros-sem-ter-o-que-comer-quase-dobra-em-2-anos-de-pandemia.ghtml>. Acesso em 25/7/2022, às 12h57min.

Nesse paradigma, consoante as reflexões dos autores, não podemos cair no absolutismo de qualquer saber ou sermos totalmente relativistas com os saberes; devemos construir sentido pela organização de saberes, alinhando-os sem preponderância, mas com precedência inclusive cronológica. Existe saída para a desorganização do capitalismo, via acúmulo de saberes que honrem os ancestrais dos últimos três mil anos, retomando a arte de sonhar e aprendendo com quem realmente sabe.

Os traumas não resolvidos no Brasil, como o genocídio indígena, a escravização africana e a ditadura fazem, segundo os autores, com que paguemos um alto preço agora. A pandemia, inclusive, tornou tudo mais agudo, os abismos mais abissais. Aparece então o questionamento sobre a necessidade de que surgisse uma pandemia global para que as pessoas passassem a sonhar juntas, a ter um sonho comum: o fim da pandemia. O mundo, deveras, precisava de tantas tragédias e de tantas mortes para que os seres humanos sonhassem conjuntamente?

Krenak aponta no Brasil a existência de uma política que suprime a diversidade e assalta a cidadania, com a certeza de que não se quer um Estado republicano. O atrelamento da crise política à crise humanitária representa o país hoje, um país onde há intolerância com outros cosmos, com pessoas que não vivem em cidades, com os povos originários brasileiros. Isso seria, concretamente, medo da diversidade? Um coletivo planetário, assim, torna-se uma ilusão, por conta do individualismo extremado que acomete o ser humano. Entretanto, não somos a humanidade que pensamos ser, mesmo acreditando que os seres humanos são uma unanimidade.

O capitalismo acoplado à ciência imperaram nos últimos 500 anos em solo tupiniquim. Todavia, a ciência, como força motriz de acumulação e de destruição, foi desacoplada do capitalismo nas últimas décadas, com o único objetivo de lucrar mais e mais. A ciência e os líderes de vários povos vêm alertando para a possível queda do céu - o fim do mundo -, mas o 1% da população mundial, os mais ricos do mundo, ignoram isso.

O que fazer, então? Honrar nossos ancestrais é amar mais do que odiar. É acolher. É preciso um abraço planetário para que as espécies perdurem. É necessário reconfigurar mundos, com uma inovadora inserção do ser humano na biosfera. É fundamental reconfigurar para estar no mundo. Havia uma linha abissal entre o fazer dos colonizadores e a forma de

estar no mundo dos povos originários, contudo a sensibilidade dos colonizadores sequer foi tocada. Mas a diversidade cultural da América pode influenciar mudanças no corpo social.

Precisamos reconfigurar os seres humanos. Precisamos reconstruir a república brasileira. Essas são esperanças promissoras. Precisamos acordar para a necessidade de sonhar. Suspender o céu, observar o céu e a terra e ter comunhão com eles. No ritual de suspender o céu, os ciclos da Terra são também nossos corpos. Nossos corpos estão relacionados com tudo o que é vida na Terra. A esperança, dessarte, reside na junção, no alinhamento dos saberes. Juntar o que há de melhor nos povos que viveram nos últimos trezentos mil anos é a síntese criativa para mudar o jeito de estar no mundo e, assim, poder continuar estando no mundo.

O presente trabalho trata da sala de aula expandida, desterritorializada, um processo de compartilhamento digital e eletrônico de conteúdo informativo, com a possibilidade de uma audiência global, a partir das tecnologias presentes no mundo contemporâneo. A *live* de Sidarta Ribeiro e de Ailton Krenak é um exemplo de tal artefato, garantindo, além disso, uma roda virtual de debate, um círculo formativo de cultura virtual, que pode ser acessado pelo canal da Editora Companhia das Letras na rede social *Youtube*. Com um suporte que veicule a internet e com acesso a ela, qualquer pessoa pode acessar uma formação virtual. Os suportes e a internet podem e devem ser fornecidos à população via políticas públicas que garantam esses direitos, já assegurados por lei.

A sala de aula expandida é uma forma de potencializar o aprendizado de educadores, de educandos e de quaisquer pessoas. No contexto da educação formal, ela pode ser uma grande ferramenta de ensino-aprendizagem. Então, por que não a usar para colocar em prática aquilo que é apregoado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional? A sala de aula expandida pode ser uma peça-chave para a educação para as relações étnico-raciais.

Como professora de Língua Portuguesa com quinze anos de experiência em sala de aula, vivencio um grande incômodo com a não aplicação das leis antirracistas nas escolas, a saber, a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008. É fulcral resgatar as contribuições dos povos originários e da população negra, sua/nossa ancestralidade e força civilizatória, para superarmos o racismo e as demais violências, vencermos os abismos e seguirmos no mundo. Como escreveu a grande escritora negra brasileira contemporânea Conceição Evaristo, no conto “A gente combinamos de não morrer”, da obra “Olhos d'água”, de 2014, “Eles

combinaram de nos matar, mas a gente combinamos de não morrer”. Ainda bem! Seguimos! Sigamos!

INTRODUÇÃO

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima que a população brasileira tenha chegado a 213,3 milhões de habitantes, em uma pesquisa que teve como data de referência o dia 1º de julho de 2021⁸. Tal instituto também realiza uma pesquisa sobre a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração, ou seja, as pessoas são questionadas acerca de sua cor de acordo com as seguintes opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela. Consoante os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2019, 42,7% dos brasileiros se declararam brancos, 46,8%, pardos, 9,4%, pretos e 1,1%, amarelos ou indígenas.⁹ O IBGE afirma que o Movimento Negro costuma considerar como “negros” a somatória entre pretos e pardos, o que sinaliza que a maioria da população brasileira é formada por negros (56,2%)¹⁰.

Essa população é, sistematicamente, alvo de violência. Segundo o Atlas da Violência, levantamento feito pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), vinculado ao Ministério da Economia, no ano de 2018, 75,7% das vítimas de homicídio no Brasil eram negras. No contexto histórico, no período de 11 anos, de 2008 a 2018, o número de homicídios de pessoas negras no país aumentou 11,5%, enquanto entre pessoas não negras caiu 12,9%.¹¹ Conforme a mesma fonte, a saber, o Atlas da Violência de 2021, elaborado por meio de uma parceria entre o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), do Ministério da Economia, e o Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN), vinculado ao governo do Espírito Santo, as chances de uma pessoa negra ser assassinada no Brasil superam

⁸ População brasileira chega a 213,3 milhões de habitantes, estima IBGE. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2021/08/populacao-brasileira-chega-a-213-3-milhoes-de-habitantes-estima-ibge>. Acesso em 30/10/2021, às 14h36min.

⁹ Cor ou raça. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em 30/10/2021, às 14h03min.

¹⁰ Preto ou negro? IBGE explica classificação de cor e raça em pesquisas. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/gv/preto-ou-negro-ibge-explica-classificacao-de-cor-e-raca-em-pesquisas-1118>. Acesso em 30/10/2021, às 14h21min.

¹¹ Número de homicídios de pessoas negras cresce 11,5% em onze anos; o dos demais cai 13%. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-08-27/numero-de-homicidios-de-pessoas-negras-cresce-115-em-onze-anos-o-dos-demais-cai-13.html>. Acesso em 30/10/2021, às 13h05min.

2,6 vezes as de uma pessoa não negra. A taxa de homicídios por 100 mil habitantes negros no Brasil em 2019 foi de 29,2; já a da soma dos amarelos, brancos e indígenas foi de 11,2.¹²

De acordo com a mesma fonte, o Atlas da Violência de 2021, desde a década de 1980, nota-se o crescimento dos homicídios entre a população negra, especialmente na sua parcela mais jovem. No ano de 2019, os negros representaram 77% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas), a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil, o que significa que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra. No ano de 2019, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras, e as mulheres negras representaram 66% do total de mulheres assassinadas no Brasil, com taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 4,1, em comparação à taxa de 2,5 para mulheres não negras. Dentre as razões para que isso ocorra, o documento destaca a associação de variáveis socioeconômicas e demográficas, que definem um lugar social mais vulnerável aos negros e limitam seu acesso e usufruto às condições de vida melhores (CERQUEIRA; MOURA, 2014); a reprodução de estereótipos raciais vinculados a instituições do sistema de justiça criminal, sobretudo as polícias, operadoras de estratégias de policiamento baseadas em critérios raciais e em preconceitos sociais, tornando a população negra o alvo preferencial de suas ações (SINHORETTO; BATITUTTI; MOTA, 2014); e a ausência de políticas públicas específicas que combatam as desigualdades vividas por essa população.¹³

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pretos e pardos têm menos anos de estudo (8,6, em média) em relação aos brancos (10,4); no que se refere à evasão escolar, a proporção de jovens que não estudavam em 2019 e que não concluíram o Ensino Médio era menor entre brancos (43,4%) em comparação com os negros (55,4%). Ademais, quanto à reprovação, é menor a proporção entre pretos e pardos que estudam na série/no ano correto de acordo com a idade, uma vez que, entre alunos brancos, o percentual é

¹² Negros têm mais do que o dobro de chance de serem assassinados no Brasil, diz Atlas; grupo representa 77% das vítimas de homicídio. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/31/negros-tem-mais-do-que-o-dobro-de-chance-de-serem-assassinados-no-brasil-diz-atlas-grupo-representa-77percent-das-vitimas-de-homicidio.ghtml>. Acesso em 30/10/2021.

¹³ Atlas da violência 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em 18/7/2022, às 14h39min.

de 90,4%, enquanto entre negros é de 85,8%. A falta do acesso à educação também ocorre mais entre os negros, uma vez que o analfabetismo atinge sobretudo essa população, haja vista que o índice dos que não sabem ler e escrever é maior entre os negros (8,9%) do que entre os brancos (3,6%).¹⁴

No que concerne aos povos indígenas, povos originários brasileiros, conforme dados do Censo de 2010, no Brasil vivem 896.917 pessoas que se declaram indígenas. Até o dia 30 de agosto de 2022, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou o primeiro balanço da coleta de dados do Censo Demográfico 2022, o qual seguirá até o dia 31 de outubro, e registrou 450.140 indígenas contados no país.¹⁵ Desse número, 57,7% vivem em terras indígenas oficialmente reconhecidas. O IBGE contabilizou 305 diferentes etnias indígenas no Brasil, cujos principais troncos étnicos (Macro-Jê e Tupi) e suas ramificações são: Macro-Jê - Boróro / Guató / Jê / Karajá / Krenák / Maxakali / Ofayé / Rikbaktsa / Yatê; Tupi - Arikém / Awetí / Jurúna / Mawé / Mondé / Mundurukú / Puroborá / Ramaráma / Tuparí / Tupi- Guaraní. Com relação à língua falada por esses povos, a pesquisa do Censo identificou 274 línguas indígenas no país. A maior parte dos indígenas são alfabetizados (76,6%), inclusive entre os que vivem em Terras Indígenas (67,7%). Dentro desses grupos, 57,1% dos indígenas não falam a Língua Indígena, e 76,9% falam a Língua Portuguesa. Entre os indígenas que vivem em Terras Indígenas, 57,3% falam alguma Língua Indígena e 28,8% não falam a Língua Portuguesa.¹⁶

No Brasil hodierno, os indígenas têm sido alvo constante de violências, o que foi registrado no relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil, do Conselho Indigenista Missionário, o CIMI, órgão vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. O relatório revelou um aumento de 61% no número de assassinatos desses povos entre 2019 e 2020, saindo de 113 para 183 mortos. Em 2020, houve registro de 304 casos de violência contra indígenas, sendo a maior parte deles assassinatos (183). Esse ano também registrou o 5º aumento consecutivo nas invasões das terras desses povos, porquanto as

¹⁴ Acesso de negros a escolas cresceu na última década, mas ensino da cultura e história afro-brasileira ainda é desafio. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/11/20/acesso-de-negros-a-escolas-cresceu-na-ultima-decada-mas-em-sino-da-cultura-e-historia-afro-brasileira-ainda-e-desafio.ghtml>. Acesso em 30/10/2021, às 13h47min.

¹⁵ Censo 2022 já registrou a presença de 450 mil indígenas no país. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2022-02/censo-2022-ja-registrou-a-presenca-de-450-mil-indigenas-no-pais>. Acesso em 31/8/2022, às 16h50min.

¹⁶ Indígenas. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20506-indigenas.html>. Acesso em 30/10/2021, às 14h50min.

operações ilegais atingiram 201 terras indígenas, de 145 povos, em 19 estados. Além disso, relatam-se 832 casos de omissão e morosidade para a regularização de terras indígenas, pois 536 áreas são reivindicadas por esses povos, porém o Estado não tomou nenhuma providência. Em 2020, dessarte, foram compilados 1191 casos de violência contra o patrimônio de tais povos ¹⁷. Conforme o Atlas da Violência de 2021, de um modo geral, é possível afirmar que a violência letal contra os povos indígenas se intensificou na última década; nos 11 anos de 2009 a 2019, em números absolutos, houve 2.074 homicídios de pessoas indígenas, segundo os dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM). Ainda segundo o Atlas,

Sabe-se que a violência é uma herança histórica na interação entre o Estado – e sua sociedade – e os povos indígenas. Como afirmou Kerexu Yxapyry, liderança indígena Guarani Mbya da Terra Indígena Morro dos Cavalos (SC) (YXAPYRY, 2017), a consciência sobre a violência contra os povos indígenas “é o legado que a gente traz nas veias”. Independente da concepção de violência que se tome – seja a violência etnocida, que nega a diferença (CLASTRES, 2004, p. 61), ou a violência física – não há como negá-la, da colonização à colonialidade. Tida como um instrumento de controle ou de extermínio (HERCEG, 2014), fato é que a violência sobre os povos indígenas permanece caracterizando-os como vítimas perenes, a tal ponto de se afirmar que “os povos originários ainda estão presentes neste mundo”, como escreveu o indígena Ailton Krenak (2020, p. 50), “não é porque foram excluídos, mas porque escaparam. (ATLAS DA VIOLÊNCIA, p. 82, 2021)

Tanto os povos originários brasileiros quanto o povo negro são, dessa forma, alvos constantes da necropolítica, a política da morte. Acerca desse conceito, Mbembe (2018) afirma:

Referindo-se tanto a essa presença atemporal como ao caráter espectral do mundo da raça como um todo, Arendt localiza suas raízes na experiência demolidora da alteridade e sugere que a política da raça, em última análise, está relacionada com a política da morte. Com efeito, em termos foucaultianos, racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “este velho direito soberano de matar”. Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do Estado. Segundo Foucault, essa “é a condição para a aceitabilidade do fazer morrer”. (MBEMBE, p. 18, 2018)

¹⁷ Assassinato de indígenas cresce 61% nos primeiros dois anos de governo Bolsonaro. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/assassinato-de-indigenas-cresce-61-nos-primeiros-dois-anos-de-governo-bolsonaro/>. Acesso em 30/10/2021, às 15h43min.

Assim, conquanto 56,2% da sociedade brasileira seja formada por pessoas negras, e essa mesma sociedade tenha tido seu início há cerca de dez mil anos, quando, segundo o geógrafo Aziz Nacib Ab'Sáber, os grupos indígenas penetraram o território brasileiro por meio da Amazônia, esses recortes populacionais apresentam um histórico de segregação, uma vez que estão distantes de ocupar a maioria dos centros de poder. Quando os portugueses chegaram ao Brasil, no ano de 1500, e teve início a colonização da população brasileira, havia cerca de sete milhões de indígenas por todo o território nacional.¹⁸ A exclusão de que esses grupos são vítimas no Brasil determinou que Ferreira (2012) os nomeasse em seus estudos como “sócio-acêntricos”¹⁹:

Termos como “minoritários” ou “minorizados” não traduziam, com clareza, qual o significado ou os motivos para se utilizar essas palavras: ‘O termo criava confusão quando se tratava de comunicação. Fazia-se uma associação com a quantidade de indivíduos. Os negros, por exemplo, são mais de 50% da população do país, mas são um ‘grupo minoritário’. Por isso a escolha do termo sócio-acêntrico, porque o sentido maior seria dizer que esses grupos não têm representação social e política. (FERREIRA, 2012)

Outra brutal violência a que os povos originários brasileiros têm sido submetidos é o não reconhecimento de suas terras. Dentro dessa perspectiva, surgiu a tese do Marco Temporal, o qual prevê que devam ser demarcadas apenas as terras ocupadas pelos povos indígenas até a data da promulgação da Constituição, em 5 de outubro de 1988. Recentemente, em junho de 2022, o Supremo Tribunal Federal (STF) adiou o julgamento a respeito da tese do marco temporal das terras indígenas, o que, segundo o secretário-executivo do Conselho Indigenista Missionário (Cimi), Antônio Eduardo Cerqueira de Oliveira, possibilitou o avanço de políticas que fragilizam territórios e incentivam conflitos e perseguição de lideranças indígenas. O secretário aponta que: “Hoje muitos dos territórios são assediados por ‘milícias armadas e narco-garimpeiros’, que colocam os povos em risco”. Ele avalia que o adiamento da decisão por parte dos ministros também poderá incentivar o avanço de proposições legislativas para retirar direitos indígenas, como o Projeto de Lei 490/07, que busca consolidar em lei a tese do marco temporal, e o PL 191/20, que trata da mineração em terras indígenas. De acordo com a deputada Joenia Wapichana (Rede-RR), a decisão do STF vai impactar a vida de todos os indígenas, e a tese do marco temporal deixa muitos indígenas em estado de vulnerabilidade²⁰.

¹⁸ Índios - os primeiros habitantes do Brasil. Disponível em:

<https://escolakids.uol.com.br/historia/indios-os-primeiros-habitantes-do-brasil.htm>. Acesso em 30/10/2021, às 18h39min.

¹⁹ Pesquisa da ECA resgata a história de grupos sem representação política. Disponível em:

<https://www5.usp.br/noticias/sociedade/pesquisa-da-eca-resgata-a-historia-de-grupos-sem-representacao-politica/>. Acesso em 30/10/2021, às 17h55min.

²⁰ Indefinição sobre marco temporal abre brecha para perseguir lideranças indígenas, afirmam debatedores. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/890073-indefinicao-sobre-marco-temporal-abre-brecha-para-perseguir-liderancas-indigenas-afirmam-debatedores/>. Acesso em 18/7/2022, às 10h30min.

A partir disso, é possível notar que essas populações acêntricas têm sido vítimas perenes da necropolítica e também do epistemicídio. Nessa senda, Carneiro (2005) aponta:

A formulação de Boaventura Sousa Santos acerca do epistemicídio torna possível apreender esse processo de destituição da racionalidade, da cultura e civilização do Outro. É o conceito de epistemicídio que decorre, na abordagem deste autor sobre o *modus operandi* do empreendimento colonial, da visão civilizatória que o informou, e que alcançará a sua formulação plena no racismo do século XIX.(...) Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, a expansão comunista (neste domínio tão moderno quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais)” (SANTOS, 1995, p.328 apud CARNEIRO, 2005, p. 96).

O epistemicídio que representa a destituição da racionalidade, da cultura e da civilização do Outro, respaldado no racismo, no caso do Brasil, representou a morte dos conhecimentos do povo negro e dos povos originários. Contudo, surgiram políticas públicas de combate a essa prática com a promulgação das leis 10.639, de 2003, e 11.645, de 2008.

A lei 10.639/03, de 9/1/2003, promoveu uma alteração na lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN).²¹ Ela recebeu, em seu capítulo II, o acréscimo dos artigos 26-A e 79-B, os quais passaram a exigir, respectivamente, a obrigatoriedade, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, o que deve contemplar, em todo o currículo escolar, 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, na História brasileira, do povo negro nas áreas social, econômica e política, principalmente nas áreas de História, Literatura e Educação Artística, além da inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”²², data que homenageia o dia da morte de Zumbi dos Palmares, líder da resistência negra e da

²¹ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 31/10/2021, às 9h30min.

²² Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 30/10/2021, às 19h04min.

luta pela liberdade, e autor da célebre frase: “Nascer negro é consequência; ser negro é consciência”.²³

A lei 11.645/08, de 10 de março de 2008, por sua vez, acrescenta no artigo 26-A da LDBEN a necessidade de que o conteúdo programático do ensino básico inclua aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir dos grupos étnicos negro e indígena, resgatando a luta dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o índio na formação da sociedade nacional, com o resgate também de suas contribuições nas áreas política, social e econômica pertinentes à história do Brasil.²⁴

Tais leis, todavia, embora apresentem grande relevância e possam combater uma educação envenenada pelos preconceitos (MUNANGA, 2005), encontram entraves para sua aplicação sem que haja uma preocupação ou um incômodo da sociedade como um todo com a aplicação de leis que alteraram a LDBEN. Nessa perspectiva, o presente trabalho pretende debater essa problemática, sobretudo com enfoque na sala de aula virtual, em que se inserem tecnologias variadas no ensino-aprendizagem. Esta se intensificou ainda mais com o fechamento de escolas públicas e privadas no Brasil devido à necessidade de isolamento social imposta pela pandemia de Covid-19, com o fito de conter a propagação do coronavírus.

Nessa perspectiva, Floridi afirma que “o espaço online e o offline confluem em tão diversas formas que já é anacrônico e perdeu o sentido continuar tentando separá-los em nossas vidas”.²⁵ O filósofo cunhou o termo “onlife” para representar a vida dos seres humanos na contemporaneidade, visto que, segundo ele, na nova existência, a barreira entre real e virtual caiu, pois não há mais diferença entre “online” e “offline”, mas há precisamente uma “onlife”. O autor compara a existência do indivíduo contemporâneo à hibridez do habitat dos manguezais e afirma que houve uma mudança na maneira como

²³ Hoje na História, 20 de novembro – Dia nacional da Consciência Negra. Disponível em:

https://www.geledes.org.br/hoje-na-historia-20-de-novembro-dia-nacional-da-consciencia-negra/?gclid=CjwKC_Ajw2vOLBhBPEiwAjEeK9s7Hvu5JDJWO5_ruopQsaJ2g7OAT1sH2PIQMP7sucpMEYazltcFopBoCgwoQAvD_BwE. Acesso em 30/10/2021, às 19h09min.

²⁴ Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em 30/10/2021, às 19h32min.

²⁵ “Fronteira entre espaços online e offline foi eliminada, diz especialista em bioética”. Disponível em:

<https://operamundi.uol.com.br/samuel/40950/fronteira-entre-espacos-online-e-offline-foi-eliminada-diz-especialista-em-infoetica>. Acesso em 30/10/2021, às 20h17min.

interagimos entre nós e em nossas expectativas.²⁶

Naturalmente, essa mudança impactou também a educação. Para Sunaga e Carvalho (2015), a inserção das novas tecnologias em sala de aula traz benefícios a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, já que:

Com o avanço das tecnologias digitais e a consequente facilidade de acesso à informação, a escola já não é a única fonte de conhecimento disponível para as pessoas. Por meio do desenvolvimento dos computadores, smartphones, tablets e internet, pode-se aprender em qualquer lugar e a qualquer hora. Contudo, o papel da escola não termina, mas se expande, e cabe a ela direcionar e capacitar os alunos a explorar responsavelmente esses novos caminhos. Uma das formas de se alcançar esse objetivo é a instituição reconhecer que o uso da tecnologia potencializa a ação de todos os sujeitos e pode estreitar os laços existentes entre professores, alunos, gestores e pais. Utilizando a tecnologia, o docente pode ganhar mais tempo para se dedicar a melhorar suas estratégias de ensino e se relacionar com seus alunos. Essas ferramentas possibilitam a personalização da aprendizagem e fornecem estímulos que impulsionam os estudantes em suas descobertas. Os gestores conseguem acompanhar o desempenho dos alunos e professores, já os pais conseguem visualizar o desempenho dos filhos a qualquer momento, podendo interferir também antes das avaliações formais, e não somente depois. Com o avanço da tecnologia, o futuro da escola se dará pelo estabelecimento de uma rede de conexões em que a aprendizagem colaborativa é o eixo principal. (SUNAGA e CARVALHO, 2015, p. 141-142)

O presente trabalho apresenta-se, então, coadunando a sala de aula expandida à promoção de uma educação para a diversidade, e, para tanto, desenvolveram-se capítulos que exploraram a temática global da educação na realidade brasileira, sob a perspectiva da tentativa de desmonte da educação como um direito de todos os seres humanos, as leis 10.639/03 e 11.645/08 e sua aplicação como combativa do racismo tanto no cenário educacional quanto na sociedade brasileira como um todo, a potencialização da aplicação das leis antirracistas nas escolas por meio da sala de aula expandida e das tecnologias de inclusão, como as tecnologias mundanas e as cosmovisões indígena e africana e, por fim, a apresentação do trabalho de campo realizado em duas escolas da cidade de Bauru, São Paulo, uma pública e uma privada, com o fito de descrever e interpretar os dados acerca

²⁶ “A era do onlife, onde real e virtual se (con)fundem”. Entrevista com Luciano Floriddi. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/593095-luciano-floridi-vou-explicar-a-era-do-onlife-onde-real-e-virtual-s-e-com-fundem>. Acesso em 30/10/2021, às 20h22min.

dos recursos tecnológicos à disposição para promover as aulas online exigidas pela pandemia de Covid-19, bem como o engajamento de cada escola com a aplicação das leis antirracistas, via coordenação, o preparo do corpo docente em relação a esse trabalho e ainda a percepção percebida dos educandos e das educandas acerca do estudo dessas leis e da concretização da sala de aula virtual.

A TENTATIVA DE DESMONTE DA EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU)²⁷, em 1948, em seu 1º artigo, “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Em seu artigo 7º, afirma-se que: “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Tais artigos referem-se à liberdade, à igualdade e à dignidade de que todos os seres humanos devem usufruir e à proteção contra qualquer tipo de discriminação, como, por exemplo, o racismo. No que se refere à educação, pauta do presente trabalho, a DUDH, em seu 26º artigo, item 1, destaca que: “Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais”. No item 2 desse mesmo artigo, destaca-se que a instrução deve promover o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento ao respeito pelos direitos e liberdades humanos, bem como a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, buscando, juntamente das Nações Unidas, a manutenção da paz. Dessarte, o acesso à educação é um direito humano fundamental, e essa educação deve, necessariamente, promover o respeito e a paz entre todas as raças e etnias.

Na perspectiva da legislação brasileira, o artigo 205, do capítulo III e da seção 1 da Constituição Federal Brasileira²⁸, que data de 1988, afirma que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, os quais devem, com a contribuição da sociedade, visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, tanto enquanto cidadã quanto como um indivíduo preparado para atuar no mercado de trabalho. Segundo Luiz Araújo, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), a Constituição de 1988 representou um grande avanço à educação no país, uma vez que esta passou a ser direito de todos, com uma abrangência universal, sem que haja necessidade de comprovação de carência, como era nas Constituições de antes da ditadura militar brasileira (1964-1985). Ademais, mesmo que haja escolas privadas, todos têm direito a uma escola pública e, assim, o Estado deve obrigatoriamente prover a vaga ao estudante, do Ensino Infantil ao Ensino Médio. Ainda, o

²⁷ Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 1/11/2021, às 14h48min.

²⁸ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 1/11/2021, às 14h57min.

professor Carlos Roberto Jamil Cury, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, destaca que passou a haver uma maior preocupação com a obrigação do Estado de recrutar os educandos e as educandas que estão em idade de escolaridade obrigatória, combatendo a evasão escolar, além de a escola passar a ter uma maior responsabilidade no aprendizado e na promoção de uma educação que seja, de fato, de qualidade.²⁹

A Constituição Brasileira também garante, em seu artigo 5º, a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, reiterando que os brasileiros e os estrangeiros residentes no País tenham o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade invioláveis. Nesse sentido, em seu inciso XLII, observa-se que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.³⁰ Quanto aos povos indígenas, o texto assegura, pela primeira vez, o respeito à diferença, a saber, que os indígenas permaneçam como tais indefinidamente. Isso é apontado no caput do artigo 231 da Constituição: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. A Carta permitiu aos povos indígenas a utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem no ensino básico (artigo 210, § 2º), inaugurando um novo tempo para as ações relativas à educação escolar indígena.³¹ Nota-se, dessa forma, que a Constituição condena o racismo, considerado crime imprescritível, e assegura aos povos originários o direito às suas terras e a preservação de suas culturas.

Ainda na seara da educação como um direito humano, assegurado também pela Constituição Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9394, de 1996)³² afirma, em seu artigo 3º, título II, que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no respeito à liberdade e no apreço à tolerância, na gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, na valorização do profissional da

²⁹ Como a Constituição de 1988 mudou a educação. Disponível em:

https://novaescola.org.br/conteudo/12660/como-a-constituicao-de-1988-mudou-a-educacao?gclid=CjwKCAjwoP6LBhBIEiwAvCcthCSLxLg0br-ADV0e07ANGBhttebacFr4kLE-7V3tFXSwENFjJnEK3hoC-nkQAvD_BwE.

Acesso em 1/11/2021, às 15h16min.

³⁰ Inciso XLII do Artigo 5 da Constituição Federal de 1988. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10729169/inciso-xlii-do-artigo-5-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em 1/11/2021, às 16h54min.

³¹ Direitos constitucionais dos índios. Disponível em:

<https://pib.socioambiental.org/pt/Constitui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 1/11/2021, às 17h08min.

³² Lei nº 9393, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 1/11/2021, às 15h49min.

educação escolar, na gestão democrática do ensino público, na garantia de padrão de qualidade, na valorização da experiência extra-escolar, na consideração com a diversidade étnico-racial, (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013), na garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018) e no respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). Observa-se, então, que a LDBEN demonstra enfoque na educação para a pluralidade, no respeito à liberdade e à tolerância e também na diversidade étnico-racial e voltada às pessoas com deficiência. Essa lei também foi alterada pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, no respeito à educação para a diversidade e à educação que considere a importância dos povos que formaram o Brasil.

É interessante ressaltar, ainda, nessa perspectiva, que a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), no ano de 2001, elaborou a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural,³³ com 12 artigos, e na qual destacou, em seu 1º artigo, a diversidade cultural como um patrimônio comum da humanidade, diversidade essa que se manifesta na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade e que é tão necessária para o gênero humano como a diversidade biológica o é para a natureza. Dessa forma, ela deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. Em seu 2º artigo, destaca-se que é indispensável garantir a interação harmoniosa e a vontade de viver em conjunto de pessoas e grupos com identidades culturais plurais, variadas e dinâmicas, além de que as políticas que favorecem a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. O pluralismo cultural constitui, assim, a resposta política à realidade da diversidade cultural, e é inseparável de um contexto democrático, propiciando intercâmbios culturais e o desenvolvimento das capacidades criadoras que nutrem a vida. O 3º artigo coloca a diversidade cultural como um fator de ampliação das possibilidades de escolha à disposição de todos, como uma das origens do desenvolvimento, que se entende não apenas em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória. O 4º artigo declara que defender a diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito pela dignidade da pessoa humana, e que implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias (os sujeitos

³³ Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em 2/11/2021, às 11h31min.

acêntricos) e os dos povos autóctones Por fim, o artigo 4º aponta que ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance. Dessarte, há o comprometimento com o reconhecimento da importância da diversidade para as relações humanas, o que obrigatoriamente deve ser tematizado pela educação.

Ademais, a Organização das Nações Unidas elaborou, no ano de 2015, 17 objetivos do desenvolvimento sustentável, com cuja prática os países devem se comprometer até o ano de 2030³⁴. Dentre esses objetivos, na esfera educacional, o de número 4 destaca a necessidade de todos os países terem comprometimento com a promoção de uma educação de qualidade: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. Até 2030, é preciso, então, garantir que todos os educandos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e as mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade; eliminar as desigualdades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade; garantir que educandos e educandas adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, também por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e os estilos de vida sustentáveis, os direitos humanos, a igualdade de gênero, a promoção de uma cultura de paz e não violência, a cidadania global e a valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável e o que aqui também se pretende destacar é o compromisso com o aumento do contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento. Essas premissas envolvem, naturalmente, a promoção de uma educação de qualidade a todos e a todas, promovendo igualdade e desenvolvimento sustentável.

Contudo, observa-se, no Brasil hodierno, uma destruição da narrativa da educação como algo de valia à sociedade, o que se materializa em diversas falas e condutas adotadas por representantes do Poder Executivo. Conforme Cara (2019),

³⁴Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em 2/11/2021, às 11h44min.

O direito à educação é, em um sentido geral e por consequência, o direito de todas as pessoas se apropriarem da cultura, por essa apropriação parte essencial da condição humana e uma necessidade para o pleno usufruto da vida. Por isso, o direito à educação é, concretamente, um direito humano. (CARA, 2019, p. 26)

Nessa senda, Abraham Weintraub, segundo ministro do governo que teve início no Brasil em 2019, entrou em um embate com as universidades federais, pois, em abril de 2019, afirmou que cortaria verbas delas por promoverem “balbúrdia”. Segundo ele, as universidades também teriam extensivas plantações de maconha. Outrossim, sob sua gestão, a pasta da Educação foi considerada paralisada e pouco expressiva, uma vez que, por exemplo, a Política Nacional de Alfabetização, área apontada como crucial pelo próprio governo, foi criticada por não trazer plano de ação ou metas.³⁵ O referido ministro também atacou por diversas vezes o educador Paulo Freire, afirmando que ele é tão ruim que é bom: “Ele é feio, fraco, não tem resultado positivo e o pessoal quer defender, então é bater em morto”. O presidente Jair Bolsonaro também afirmou, em dezembro de 2019, que Paulo Freire era um “energúmeno” e sinalizou a intenção de lhe retirar o título de patrono da educação brasileira.³⁶ Seguindo a lógica de desmonte da educação brasileira como um todo, incluindo as universidades públicas, foi aprovada, em junho de 2022, uma lei limitadora da cobrança do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) sobre os combustíveis, os quais tiveram um grande aumento nos preços em todo o Brasil nos últimos anos³⁷, comprometendo mais de R\$20 bilhões do orçamento da educação. Anteriormente à sanção, o projeto apresentava uma emenda que fora aprovada pelo Congresso Nacional e previa a compensação aos estados e municípios em caso de perda da arrecadação, porém o presidente Jair Bolsonaro (Partido Liberal) vetou esse trecho no dia 23 de junho de 2022. Conforme Vitor de Angelo, a educação do Brasil contemporâneo é marcada por um desmonte, e o veto presidencial é, pois, coerente com essa política de desmonte do financiamento da educação. Segundo o presidente do Consed (Conselho Nacional de Secretários da Educação) e secretário da Educação no Espírito Santo, essa conta é de responsabilidade do chefe do Poder Executivo do país. Luiz Miguel Garcia, presidente da Undime, que reúne secretários municipais de educação, aponta

³⁵ Weintraub deixa o governo: seis polêmicas que marcaram a gestão do Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53058067>. Acesso em 4/11/2021, às 6h58min.

³⁶ “Feio, fraco e não tem resultado positivo”, diz Weintraub sobre Paulo Freire. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/feio-fraco-e-nao-tem-resultado-positivo-diz-weintraub-sobre-paulo-freire/>. Acesso em 4/11/2021, às 7h12min.

³⁷ Preços dos combustíveis no Brasil: por que subiram e o que pode ser feito; veja perguntas e respostas. Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/06/27/precos-dos-combustiveis-no-brasil-por-que-subiram-e-o-que-pode-ser-feito-veja-perguntas-e-respostas.ghtml>. Acesso em 13/7/2022, às 17h38min.

que: “Essas perdas financeiras vão atacar aquilo de que mais precisamos hoje: ações de recomposição de aprendizagem. Precisamos de recursos adicionais para ampliação de jornada, de atendimento aos alunos que tiveram essa perda imensa de aprendizagem.”³⁸

O ministro da economia, Paulo Guedes, afirmou também que o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), programa federal para estudantes de baixa renda financiarem mensalidades do ensino superior, é “bolsa para todo mundo” e representa “um desastre”. Em uma reunião do Conselho de Saúde Complementar em abril de 2021, Guedes narrou de maneira anedótica que “o filho do porteiro do prédio” tirou zero em todas as provas e conseguiu financiamento, tanto descredibilizando o sistema de provas e financiamentos para o ingresso nas universidades públicas e privadas brasileiras quanto demonstrando perplexidade com o fato de um filho de um porteiro estar ocupando uma vaga na universidade³⁹.

O quarto ministro da educação do governo brasileiro que teve início em 2019, presidido por Jair Bolsonaro, Milton Ribeiro, afirmou, em agosto de 2021, que a “universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade”, garantindo que as verdadeiras “vedetes” (protagonistas) do futuro sejam os institutos federais, capazes de formar técnicos, uma vez que, segundo ele: “Tenho muito engenheiro ou advogado dirigindo Uber porque não consegue colocação devida. Se fosse um técnico de informática, conseguiria emprego, porque tem uma demanda muito grande”. Ele afirmou ainda que o Fies endivida as pessoas que saem da universidade e não conseguem pagar o financiamento, pois não têm emprego, e mais uma vez defendeu que haja, no Brasil, mão de obra técnica, destacando ainda que esse não é um pensamento elitista. Rodrigo Capelato, diretor-executivo do Semesp, entidade que representa mantenedoras de ensino superior do Brasil, no entanto, refutou a fala do Ministro, dizendo que: “Na pandemia, por exemplo, o nível de empregabilidade de quem tinha ensino superior foi muito maior. Pode até haver áreas saturadas, mas, no geral, falta capital humano qualificado no Brasil”. Capelato ainda associou o diploma universitário ao aumento da renda, haja vista que um estudo do Instituto Semesp, divulgado em 2020, analisou a remuneração de 9.426 egressos do ensino superior, concluindo que, antes de ingressarem na universidade, apenas 5,8% ganhavam mais de R\$ 5 mil por mês,

³⁸ Salário, obras, transporte escolar: como veto de Bolsonaro afeta a educação. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/06/29/impacto-educacao-lei-limita-icms-veto-bolsonaro.htm>. Acesso em 13/7/2022, às 17h42min.

³⁹ Guedes critica Fies e reclama de bolsa para filho de porteiro. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/ensino-superior/2021/04/4921198-guedes-critica-fies-e-reclama-de-bolsa-para-filho-de-porteiro.html>. Acesso em 13/7/2022, às 18h09min.

mas, depois de conquistarem o diploma universitário, o percentual saltou para 41,8%. Por fim, o diretor ainda aponta que, para se construir um país, é preciso que se produza ciência, e que, no Brasil, apenas 0,5% da população tem nível de Doutorado.

Ribeiro, ministro da educação, também disse, em agosto de 2021, que, quando um aluno com deficiência é incluído em salas de aula regulares, não aprende e ainda "atrapalha" a aprendizagem dos demais colegas, chamando de "inclusivismo" a ideia de colocar alunos deficientes com os demais alunos. Conforme o ministro: "Nós temos, hoje, 1,3 milhão de crianças com deficiência que estudam nas escolas públicas. Desse total, 12% têm um grau de deficiência que é impossível a convivência". Sua fala, entretanto, infringiu a LDBEN, visto que essa legislação postula que a primeira opção deve ser a matrícula de pessoas com deficiência em classes comuns. Ainda segundo o ministro, professores transexuais não podem incentivar os alunos "a andarem por esse caminho" e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) apresentava questões de cunho ideológico. Para exemplificar, ele citou uma pergunta sobre a diferença salarial entre os jogadores de futebol masculino e feminino Neymar e Marta, e outra que abordava o dialeto de gays e travestis (pajubá), afirmando que as provas passariam a ser mais técnicas, em virtude de que havia questões objetivas ou até mesmo de cunho ideológico. O referido ministro também chegou a ser denunciado pela Procuradoria-Geral da República (PGR) por crime de homofobia, haja vista que relacionou, em entrevista concedida no ano de 2020, a homossexualidade a "famílias desajustadas" e disse que, por isso, havia adolescentes "optando por ser gays".⁴⁰ Logo, observam-se falas capacitistas e transfóbicas, que vilipendiaram e atacam a diversidade, proferidas pelo ministro da educação do Brasil.

Em 22 de junho de 2022, Ribeiro foi preso pela Polícia Federal, mas foi solto no dia seguinte. Ele, que é também é pastor da igreja evangélica Jardim de Oração, em Santos, São Paulo, acabou por pedir sua demissão ao presidente da república em razão dos escândalos, presidente este que chegou a afirmar que colocaria sua cara no fogo pelo então ministro da Educação, dizendo depois que havia exagerado na figura de linguagem.⁴¹ Milton Ribeiro foi preso em uma operação da Polícia Federal, a qual realiza a investigação de um balcão de negócios operado com pastores aliados do presidente da república, e havia abandonado o

⁴⁰ Milton Ribeiro: veja 6 frases do ministro da Educação e entenda por que elas foram questionadas. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/23/milton-ribeiro-veja-frases-do-ministro-da-educacao-e-entenda-por-que-elas-foram-questionadas.ghtml>. Acesso em 4/11/2021, às 8h.

⁴¹ Milton Ribeiro pede que Deus abençoe Bolsonaro e diz estar com o coração partido após prisão. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/painel/2022/07/milton-ribeiro-pede-que-deus-abencoe-bolsonaro-e-diz-e-star-de-coracao-partido-apos-prisao.shtml>. Acesso em 13/7/2022, às 18h29min.

cargo em 28 de março de 2022, após revelação de áudio em que ele dizia que privilegiava solicitações de pastores para liberar recursos da pasta do Ministério da Educação, o que seria um pedido do presidente Jair Bolsonaro segundo o áudio gravado.⁴² Nesse esquema de corrupção, prefeitos apontaram que havia um balcão de negócios no MEC que priorizava liberar valores para gestores próximos a eles e a prefeituras indicadas pelo “centrão”, bloco político de sustentação do atual governo brasileiro.⁴³ Prefeitos realizaram denúncias de pedidos em dinheiro e em ouro, de propina, para que houvesse a liberação de recursos para os municípios.⁴⁴ Atualmente, Victor Godoy Veiga preside o MEC, como quinto ministro da Educação do atual governo. Ele foi secretário-executivo da pasta e se reuniu ao menos três vezes com os pastores lobistas, aparecendo ao lado dos religiosos no mesmo dia em que Ribeiro teria negociado o pagamento de propinas em troca de recursos do MEC.⁴⁵

Em junho de 2022, o ministro Victor Godoy afirmou, em publicação na rede social Twitter, que haveria uma diminuição no corte de verbas destinadas às universidades federais, que seria de 7,2%, e não mais de 14,5% como informado em documento anterior. No primeiro ofício enviado às universidades, o MEC dizia ter sofrido um bloqueio de R\$ 3,23 bilhões, equivalente a 14,5% de toda a verba de uso discricionário para o ano de 2022, e que decidiu repassar esse percentual de maneira uniforme a todas as unidades e órgãos vinculados ao ministério, bloqueando 14,5% de cada universidade, instituto ou entidade ligada ao ministério. Com isso, mantém-se bloqueio orçamentário de 1,6 bilhão de reais destinados às universidades federais, o que configura a reiteração da tentativa de desmonte da educação brasileira em todos os níveis acadêmicos.⁴⁶

Na toada de mercantilização e do desmonte da educação brasileira, de acordo com Cara (2019), no ano de 2016, a aliança entre o ultraliberalismo e o ultrarreacionarismo conquistou hegemonia política e, desde então, houve o enfraquecimento das instituições, a

⁴² Racismo e desigualdade marcam educação pós-Independência. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2022/07/racismo-e-desigualdade-marcam-educacao-pos-independencia.shtml>. Acesso em 13/07/2022, às 18h38min.

⁴³ Bolsonaro acumula queda de ministros em meio a crises; relembre casos. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2022/03/bolsonaro-acumula-queda-de-ministros-em-meio-a-crisis-relembre-casos.sh>. Acesso em 13/7/2022, às 18h47min.

⁴⁴ Governo oficializa saída de Milton Ribeiro, quarto ministro da Educação de Bolsonaro. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/03/28/governo-oficializa-saida-de-milton-ribeiro-quarto-ministro-da-educacao-de-bolsonaro.ghtml>. Acesso em 13/7/2022, às 18h57min.

⁴⁵ Substituto de Milton Ribeiro no MEC também esteve com pastores lobistas, diz jornal. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/substituto-de-milton-ribeiro-no-mec-tambem-esteve-com-pastores-lobistas-diz-jornal/>. Acesso em 13/07/2022, às 19h19min.

⁴⁶ Ministro diz que governo diminuiu para R\$1,6 bi o corte na verba das universidades federais. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/06/03/ministro-diz-que-governo-diminuiu-para-r-16-bi-o-corte-na-verba-das-universidades-federais.ghtml>. Acesso em 7/8/2022, às 12h23min.

democratização da sociedade foi freada e houve uma desconstrução dos avanços em direção ao Estado de bem-estar social, proposto pela Constituição Federal de 1988:

Para os ultraliberais, a educação se reduz essencialmente a um insumo econômico. Não é à toa que a régua para medir a qualidade desse insumo, padronizado internacionalmente, é determinada pelo resultado médio do país no Programme for International Student Assessment (Pisa). O Pisa é uma iniciativa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), organização internacional pautada na economia de mercado, que fornece uma plataforma para comparar e padronizar programas econômicos, propor soluções liberalizantes e coordenar políticas públicas domésticas e internacionais. (CARA, 2019, p. 28)

A avaliação do Brasil no Pisa, contudo, revelou, em 2018, que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, matemática e ciências, quando comparado a 78 países que participaram da avaliação, já que 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o pleno exercício da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%, índices os quais estão estagnados desde 2009.⁴⁷

Cara (2019) aponta que essas medidas desconsideram condições precarizadas de trabalho dos educadores e escolas com infraestrutura indigna, e que os ultraliberais, capitaneados pela elite econômica financeira, fazem uso da cosmologia econômica da OCDE, porém não permitem o investimento adequado na educação básica. O autor ainda aponta que, das 184 mil escolas públicas brasileiras, apenas 0,6% correspondem a seu padrão de qualidade, conforme levantamento realizado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

Ademais, o ensino médio brasileiro também passou por uma reforma, que divide o ensino em formação geral e em áreas específicas, e que começou a vigorar em 2022. Tal reforma alterou a LDBEN, por meio da lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, determinando aumento da carga horária, nova grade curricular e ensino voltado à formação profissional.⁴⁸

⁴⁷ Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em 4/11/2021, às 9h40min.

⁴⁸ Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/novo-ensino-medio-entenda-reforma.htm#:~:text=O%20Novo%20Ensino%20M%C3%A9dio%20%C3%A9,voltado%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20profissional>. Acesso em 28/7/2022, às 19h59min.

Cara aponta como problemática a ausência de debate com a base social antes da realização dessa reforma., afirmando que: "É uma reforma antidemocratizadora da sociedade brasileira, elitista. É um absurdo uma reforma do ensino ser feita via medida provisória, sem discussões na sociedade."

A coordenadora da "Campanha Nacional pelo Direito à Educação", Andressa Pellanda, acrescenta que o novo modelo "faz um reducionismo no direito à educação, ao restringir as disciplinas, modificar algumas para conteúdos vinculados somente a um modelo de sociedade baseada no que dita o mercado". Outrossim, Pellanda afirma que a proposta flexibiliza a docência, quando permite que pessoas sem formação na área da educação atuem como professores, o que precariza ainda mais o ensino e a docência, focando em "em uma agenda conteudista" e "pouco crítica". Por fim, a coordenadora diz que o fato de essa reforma não ser oferecida "de forma isonômica e com equidade a toda a população secundarista" deve ampliar ainda mais as discrepâncias educacionais do brasileiro, porque as escolas são autônomas para a construção das matérias optativas, o que pode fazer com que as escolas públicas não tenham a possibilidade de oferecer um conteúdo adequado.⁴⁹

Não bastassem os ataques sofridos pela educação brasileira no Brasil contemporâneo, o mundo ainda vivencia a pandemia de Covid-19, que provocou profundos e negativos impactos também no que concerne a essa área, desde março de 2020. De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha mediante solicitação do C6 Bank, no ano de 2020, cerca de 4 milhões de pessoas abandonaram os estudos em algum grau de ensino nos últimos meses. Na educação básica, 10,8% dos estudantes do ensino médio informaram ter abandonado os estudos, e o percentual ficou em 4,6% no fundamental.⁵⁰ Tais taxas são muito superiores aos índices oficiais de abandono registrados na educação básica do Brasil, que já são altos. Em 2019, o índice médio no ensino fundamental foi 1,2% e, no ensino médio, de 4,8%.

Os principais motivos para o abandono são questões financeiras e falta de acesso a aulas remotas em ambientes virtuais, problemas apontados, na maioria das vezes, pelos educandos mais pobres. A desigualdade social se materializa nos dados, pois a maioria dos abandonos no ensino básico ocorreu pelas classes D e E (10,6%), e os discentes brasileiros

⁴⁹ Novo ensino médio começa sob questionamentos e críticas. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/02/novo-ensino-medio-comeca-sob-questionamentos-e-criticas.shtml#:~:text=%22%C3%89%20um%20absurdo%20uma%20reforma,para%20baixo%22%2C%20acrescenta%20Pellanda>. Acesso em 28/7/2022, às 20h08min.

⁵⁰ Cerca de 4 milhões abandonaram os estudos na pandemia, diz pesquisa. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em 18/7/2022, às 9h51min.

podem ter sofrido, na pandemia, perda de aprendizado referente a três anos de estudos, segundo simulação de estudo feito pelo Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados para o Brasil e a África Lusófona (FGV EESP Clear), vinculado à Fundação Getúlio Vargas (FGV). A simulação foi feita a partir de dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), criado pelo governo federal para avaliar a aprendizagem da educação básica, e considerou o aprendizado de alunos dos anos finais do ensino fundamental (5º ao 9º ano) e do ensino médio, nas disciplinas de português e matemática. Tal situação apresenta piora ao considerar características pessoais dos estudantes, como raça e escolaridade materna. Sob esse prisma, os grupos populacionais mais prejudicados, para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, são pardos, negros e indígenas com mães que não concluíram o ensino fundamental.⁵¹

Dentro dessa perspectiva, Sabbatini cunhou um termo que faz referência àquilo que enfrentam os educandos brasileiros em tempos de pandemia: o *apartheid* digital, em um país onde 40 milhões de brasileiros não tinham acesso à internet em 2019, um a cada cinco brasileiros, número que representa 21,7% da população com idade acima de 10 anos e faz parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicídios Contínua (Pnad Contínua), divulgada em abril de 2021 pelo IBGE⁵². É preciso salientar, ainda, que tal *apartheid* viola a garantia do acesso à internet, algo assegurado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como um direito humano desde 3 de junho de 2011, quando a instituição frisou ainda a importância de que todos os países mantenham o acesso à web, sem que os usuários sejam bloqueados, ainda que o país esteja vivendo um período de instabilidade política⁵³:

Um novo tipo de destituído está aparecendo nos países pobres: o sem-computador, o sem-internet. "Apartheid" é uma palavra do idioma falado pelos Boers, imigrantes de origem holandesa e belga da África do Sul, e significa "separação, manter apartados". Evidentemente, o termo se refere ao odioso sistema de segregação entre a raça branca e as demais, até a democratização do país e o início do governo de Nelson Mandela. "Apartheid digital" é a expressão que a imprensa mundial vem usando para caracterizar o grande abismo de diferenças que está se formando entre a

⁵¹ Pandemia provoca abandono e retrocesso na educação, dizem estudos. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/01/4902749-pandemia-provoca-abandono-e-retrocesso-na-educacao-dizem-estudos.html>. Acesso em 4/11/2021, às 11h14min.

⁵² Um em cada cinco brasileiros não tem acesso à internet, segundo IBGE. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/geral/audio/2021-04/um-em-cada-cinco-brasileiros-nao-tem-acesso-internet-segundo-ibge>. Acesso em 4/11/2021, às 11h28min.

⁵³ ONU afirma que acesso à internet é um direito humano. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2011/06/onu-afirma-que-acesso-internet-e-um-direito-humano.html#:~:context=A%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es%20Unidas,da%20web%20viola%20esta%20pol%C3%ADtica.Acesso> em 14/7/2022, às 16h17min.

parte da população que usa computador, acessa a Internet etc., e os que não têm acesso a esses recursos. Como, hoje em dia, ter conhecimentos de informática é quase tão importante quanto saber ler e escrever, este abismo vai produzir, mais uma vez, uma legião de pobres sem capacidade de progredir na vida⁵⁴.

Diante dessa realidade segregada, que se intensificou no Brasil pandêmico, o Poder Executivo Federal não traçou um plano para minimizar os danos ocasionados ao cenário escolar e, a despeito disso, propôs o “homeschooling”, ou ensino domiciliar, modalidade educacional também segregacionista e, segundo Pichonelli, que busca domesticar os alunos. Conforme o autor, reflexões propostas por Maria Celi Vasconcelos explicitam que essa educação é preferida pelas classes sociais mais abastadas, e:

De toda forma, as reflexões de Torres Santomé parecem servir como chave para compreender o crescimento da popularidade do homeschooling no Brasil: uma consequência das mudanças culturais aceleradas, que levaria os membros desses coletivos a idealizarem o passado, imaginando que qualquer tempo pretérito é melhor que o presente, e que, portanto, seria necessária “uma educação que volte a disciplinar as novas gerações para obedecer acriticamente às pessoas adultas”. (PICHONELLI, p. 104, 2019)

Tal modalidade educacional, destacada pelo autor como aderida por 30 mil lares brasileiros,⁵⁵ segundo a Associação Nacional de Educação Domiciliar (Aned), associação criada no ano de 2010, contrapõe-se por completo à ideia de uma pedagogia da autonomia ou da libertação, conforme aponta Freire, visto ainda que, segundo o autor, o objetivo primordial da educação é promover a autonomia dos educandos: “No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridades e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia” (FREIRE, 2001).

Contudo, a implementação de tal proposta era uma promessa de campanha do presidente Jair Bolsonaro, e, em maio de 2022, teve seu texto-base de regulamentação aprovado pela Câmara dos Deputados, por 264 votos a favor e 144 contra. O projeto ainda seguirá para a aprovação no Senado antes de ser sancionado, mas entidades vinculadas à educação destacam que o tema não merecia a prioridade recebida, e ainda que há temas mais urgentes a serem debatidos no momento. Ademais, há a crítica de que o ensino domiciliar não

⁵⁴ Apartheid digital. Disponível em: <https://www.renato.sabbatini.com/correio/cp000623.html>. Acesso em 4/11/2021, às 11h30min.

⁵⁵ Educação domiciliar pode estar sendo adotada por 30 mil lares brasileiros. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/educacao-domiciliar-pode-estar-sendo-adotada-por-30-mil-familias-brasileiras-1.2511113>. Acesso em 1/8/2022, às 13h.

é equivalente ao trabalho de um professor profissional, em formação constante, e não promove a socialização e o ambiente de aprendizagem que a escola propicia aos educandos.⁵⁶

Uma grave problemática que se insere nesse contexto é a da violência sexual. Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a cada 17 minutos, no ano de 2021, uma menina de até 13 anos de idade foi estuprada no Brasil, o que corresponde ao número de 30.553 meninas.⁵⁷ Segundo o mesmo anuário, no ano de 2018, em 76% dos casos de estupro de vulnerável (que se refere à relação sexual entre um adulto e uma criança ou adolescente com menos de 14 anos), o agressor é um parente ou amigo próximo à família da vítima, e o abuso ocorre dentro do ambiente familiar.⁵⁸ O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), todavia, prescreve, em seu 13º artigo que: “Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais”. No artigo 245, o ECA estabelece multa, se “deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente”. Dessarte, a escola deve, obrigatoriamente, notificar às autoridades casos de suspeita ou de ocorrência de violência sexual com o fito de interromper o ciclo da violência sexual contra a criança e o adolescente e manter a vida e a integridade de crianças e de adolescentes, visto que não denunciar pode acarretar até o suicídio da criança ou do adolescente. Estudos relatam que crianças sexualmente abusadas sofrem, costumeiramente, de culpa, baixa estima, problemas com a sexualidade e dificuldade em construir relações afetivas duradouras. ⁵⁹Tal violência poderia ser, assim, respaldada caso houvesse a aprovação e a materialização do ensino domiciliar, em função do fato de que educandas e educandos seriam privados do convívio escolar, onde, por vezes, são percebidas e denunciadas as agressões sofridas pelas crianças e pelos adolescentes.

⁵⁶ Podcast mostra como o homeschooling impacta a escola pública. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2022/05/podcast-mostra-como-o-homeschooling-impacta-a-escola-publica.shtml>

⁵⁷ Mais de 30 mil meninas de até treze anos foram vítimas de estupro em 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/06/28/mais-de-30-mil-meninas-de-ate-13-anos-foram-estupradas-no-brasil-em-2021.htm>. Acesso em 14/7/2022, às 16h57min.

⁵⁸ Em 76% dos casos, abuso de vulnerável é cometido por parente ou conhecido. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2020/08/18/estupro-de-vulneravel.htm>. Acesso em 14/7/2022, às 17h01min.

⁵⁹ Guia escolar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/guiaescolar/guiaescolar_p066_071.pdf. Acesso em 15/7/2022, às 16h37min.

Dentro da perspectiva da privação, o homeschooling ou educação domiciliar ainda suprime o convívio com o outro, com ideias e pensamentos diferentes, o que, por sua vez, propiciaria autonomia e liberdade. Nessa senda, Belintane ⁶⁰aponta:

Educados em casa, por pais ou por alguém da religião, os filhos dessa gente não seriam submetidos a tensões discursivas, escapariam das contradições fundamentais da vida, que é a convivência na diferença. A tal homeschooling, que não deixa de ser adepta da “escola sem partido” e do “negacionismo”, faz o mesmo jogo, não aceita que professores tenham opiniões, que possam exercer a dinâmica do ensino de forma a exercitar o debate com os conteúdos que os alunos trazem de suas casas.

Freire aponta a necessidade de comunhão, de convívio e de troca entre os educandos entre si e entre eles e os educadores, o que é favorecido pelos seus “círculos de cultura”. Os educandos submetidos à educação domiciliar são privados de tais práticas de troca e de convívio com as diferenças, tão caras ao processo educacional, e que são favorecidas pelo que o autor cunhou como “círculo de cultura”. Acerca deles, Fiori, no prefácio à obra “Pedagogia do Oprimido”, observa:

Ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, ex-surge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo. (FREIRE, 2018, p. 15).

Outra realidade que avança no Brasil contemporâneo, no que diz respeito à educação, é a militarização das escolas. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) deverá ser implantado em 216 escolas de todo o país até o ano de 2023, conforme o Ministério da Educação (MEC). Tal programa é uma parceria entre os ministérios da Educação e da Defesa e está em fase de implantação em 74 instituições de ensino, no ano de 2021, sendo que, no ano de 2020, foi introduzido em 53 escolas. Nesses colégios, os militares

⁶⁰ “Ambiências” de ensino no pós-covid. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/ambiencias-de-ensino-no-pos-covid/>. Acesso em 6/11/2021, às 11h58min.

atuam no apoio à gestão escolar e educacional, enquanto os educadores e os demais profissionais da educação são responsáveis pelo trabalho didático-pedagógico⁶¹.

Segundo Ricci, a principal justificativa para que haja a militarização das escolas é a violência, que é espetacularizada quando ocorre em escolas, tomando casos isolados como usuais, com o fito de criar comoção e angariar o apoio da comunidade escolar para que haja a implementação dessa medida, como ocorreu no caso da escola estadual "Fernando Pessoa", em Valparaíso, Goiás, quando foi divulgada exaustivamente a notícia de um sequestro relâmpago de uma professora da escola e o assassinato de um ex-aluno, além do tráfico de drogas no banheiro escolar. Segundo o autor, as escolas militares são tidas como alternativas à mitigação da violência e dados apontam bom desempenho de seus educandos em exames de proficiência como a Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Contudo, em uma nota técnica divulgada em março de 2019 pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), o Estado investe atualmente, em média, 19 mil reais por aluno de escola militar, três vezes mais do que o que investe em um aluno de escola civil, investimento que corresponde a 6 mil reais por ano.

O astrólogo Olavo de Carvalho, grande ideólogo do atual chefe do Poder Executivo brasileiro, Jair Bolsonaro, afirmou, no primeiro trimestre de 2019, logo após a eleição do atual presidente, que a educação pública brasileira deveria se prestar à doutrinação de direita, atacando o discurso apregoado pelas lideranças do movimento “Escola sem Partido”, que defenderiam o veto à “doutrinação escolar”:

No dia seguinte à posse de Jair Bolsonaro foi publicado o Decreto n. 9464/2019, que alterou a estrutura do Ministério da Educação (MEC) e criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. Segundo o texto do decreto, a função desta é “promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a adoção por adesão do modelo de escolas cívico-militares nos sistemas de ensino municipais, estaduais e distrital”. Quatro escolas públicas do Distrito Federal, totalizando cerca de 7 mil alunos, passaram a fazer parte de um projeto piloto que inclui militares na gestão. (RICCI, 2019, p. 109)

Conforme Ricci, nas escolas cívico-militares, o aprendizado é substituído pela repressão, uma vez que há normas rígidas de comportamento nessas instituições,

⁶¹ Programa Escolas Cívico-Militares deverá chegar a mais de 200 colégios até 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/06/programa-escolas-civico-militares-devera-chegar-a-mais-de-200-colegios-ate-2023>. Acesso em 6/11/2021, Às 12h22min.

representada, por exemplo, pelo corte de cabelo dos meninos, que deve seguir o padrão militar, pelas meninas que devem manter os cabelos sempre presos, além de não usarem esmaltes escuros ou acessórios “chamativos”, e nenhum dos alunos ou alunas deve mascar chiclete, falar palavrões, comunicar-se por meio de gírias ou mesmo permitir que a camisa fique para fora da calça.

Tal autor aponta, ainda, que, consoante Foucault (2015), a militarização das escolas atenderia a uma demanda de disciplinarização da juventude, pois este pensador destaca que há, entre as táticas punitivas, o encarceramento, que gera reclusão e é um expediente sobretudo entre os séculos XVIII e XIX, a marcação, que imprime uma marca no nome do desajustado, humilhando e reduzindo seu status, a exclusão, a qual exila e a compensação, que impõe a necessidade de reparo à vítima do dano e promove a obrigações àquele que é considerado um infrator. Dentre essas táticas, a compensação e a marcação demarcam a militarização do ensino.

Ricci afirma que a justificativa para a militarização encontra legitimidade na concepção de Durkheim (2012) que coloca a “submissão consentida” do educando como objetivo prioritário da educação para que ocorra sua socialização. Nessa perspectiva, o estudante precisa de passividade na medida em que as regras morais previamente estabelecidas socialmente norteiam e adestram sua pulsão à liberdade sem regras. Segundo Ricci, “O fundamento de toda concepção tradicional educacional não é construir a autonomia do educando, mas sua submissão. Esse é o centro do debate educacional que o Brasil parece se negar a fazer”. (RICCI, 2019, p. 114) Tal concepção, dessarte, contrapõe-se totalmente ao pensamento de Freire.

Freire aponta o educador como problematizador, condenando a educação bancária, na qual “o educador é o que educa, enquanto os educandos são aqueles que são educados; o educador é que sabe, e os educandos são os que não sabem; o educador é o que pensa, e os educandos são os pensados”. (FREIRE, 2018, p. 82.) Ao condenar a ideia de uma educação depositária, que veja os educandos como meros objetos do conhecimento, e nunca como sujeitos, o autor também define a educação criticada por ser “bancária”:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para

serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 2018, p. 80)

Tal maneira de conceber a relação ensino-aprendizagem subverte aquilo a que o autor chama “curiosidade epistemológica”, o desejo de aprender, sem o qual, segundo ele, não há conhecimento cabal do objeto. Essa curiosidade só pode ser promovida a partir de um afastamento do ensino bancário, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador.

Freire ainda aponta que:

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no processo educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. (FREIRE, 2001, p. 37)

Esse pensamento destaca a importância de se partir da realidade dos educandos para que se promova o engajamento deles com o processo de ensino-aprendizagem, afugentando a educação bancária com o uso de tecnologias à disposição e com conhecimentos que despertem o desejo de saber e que façam sentido ao educando. Nessa perspectiva, Hooks (2017) defende que, quando a educação é concebida como prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar e confessar, pois os professores também o são. Segundo a autora, “Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo” (HOOKS, 2017, p. 35). Ela ainda sustenta que os professores que mais são capazes de criar práticas pedagógicas envolventes a seus alunos são aqueles dispostos à autoatualização, acrescentando, também, que professores progressistas são capazes de fazer de suas práticas de ensino focos de resistência, ao transformar o currículo a fim de que não se reforcem sistemas de dominação e de parcialidade, o que é capaz de promover, então, uma pedagogia realmente engajada. Para a autora, os professores que apresentam uma visão de

educação democrática admitem que o aprendizado jamais está restrito a uma sala de aula institucionalizada. A autora afirma ainda que:

Práticas autoritárias, promovidas e encorajadas por muitas instituições, minam a educação democrática em sala de aula. Ao atacar a educação como prática da liberdade, o autoritarismo na sala de aula desumaniza e, por isso, destrói a “magia” que está sempre presente quando os indivíduos são aprendizes ativos. Ele “tira toda a graça” do estudo, tornando-o repressivo e opressivo. (HOOKS, 2019, p. 201)

A perspectiva antagônica à da educação autoritária e repressora é a da educação como prática da liberdade, a qual, segundo Freire (2018), passa obrigatoriamente pela dialogicidade. Tal relação dialógica, baseada, desse modo, no diálogo, o qual exige amor, compromisso de transformação e humildade perpassa inclusive, a busca do conteúdo programático. O autor afirma que:

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (...) Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens. (FREIRE, 2018, p. 109)

A conclusão a que Freire chega, então, é a de que somente o diálogo, o qual implica um pensar crítico, é capaz de gerar também esse pensar com criticidade. Freire, em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, redige 103 vezes a palavra “diálogo”, dada a importância deste para a construção de seu pensamento pedagógico, sempre dialógico, e da superação da condição de opressão. Ademais, sem o diálogo não há comunicação, e sem ela não há educação.

Assim, no Brasil contemporâneo, observa-se uma tentativa de desmonte da educação como um direito humano, o que se materializa no *apartheid* digital, na militarização do ensino, na educação domiciliar, na educação bancária e, conseqüentemente, na supressão do diálogo e da diversidade. Todavia, a educação brasileira avançou no sentido da promoção da educação para a diversidade com a promulgação das leis antirracistas, as quais devem ser

aplicadas em sala de aula a fim de promover essa educação libertadora e, de fato, democrática.

Dentro dessa perspectiva, Freire (2021) destaca que:

A primeira questão é como falar sobre educação e direitos humanos já nos coloca um primeiro direito negado e negando-se, que é o direito à educação. É a própria educação que pretendemos que se dê ao esforço de desafiar a quem proíbe que a educação se faça, é a própria educação como direito de todos, que é negada em grande parte. (FREIRE, 2021, p. 34)

A educação, então, deve ser um direito de todas as pessoas, e a educação democrática se entrecruza à educação libertária. Nesse prisma, Hooks observa:

As parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorceram a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática da liberdade. O clamor pelo reconhecimento da diversidade sociocultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias. (HOOKS, 2017, p. 45)

Logo, a partir disso, surge o debate da aplicação das leis antirracistas em sala de aula para a promoção da educação para a diversidade, focando nas relações étnico-raciais no Brasil, considerando uma educação democrática e, de fato, libertadora.

COMBATENDO O RACISMO: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE POR MEIO DAS LEIS ANTIRRACISTAS.

Ao longo da história do Brasil, povos indígenas e negros, fundamentais na construção do país, foram sistematicamente alvo de discriminação e também de genocídio e de epistemicídio. A esse respeito, é possível destacar a ação desumana cometida contra homens, mulheres e crianças negros e negras que foi a escravidão, a qual, segundo Schwarcz e Gomes (2018), durou mais de três séculos, trouxe quase cinco milhões de africanos ao país e marcou profundamente a história e a cultura brasileira:

A escravidão mercantil africana no período moderno é um sistema que se enraizou cruelmente na história brasileira, e que guarda marcas profundas no nosso cotidiano. O país não só foi o último a abolir essa forma perversa de mão de obra nas Américas, como aquele que mais recebeu africanos saídos de seu continente de maneira compulsória, além de ter contado com escravos em todo o território. Com as primeiras levas chegando em 1550 e as últimas na década de 1860, já que existem registros de envio ilegal de africanos entre 1858 e 1862, estima-se que 4,8 milhões de africanos tenham desembarcado no Brasil (SCHWARCZ E GOMES, p.18 , 2018).

Conforme já apontado, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os negros são maioria na população brasileira, representando 56,2% a porcentagem dos brasileiros que se declaram negros, grupo que reúne pretos e pardos. Contudo, são poucos os que ocupam cargos de decisão, o que se pode comprovar na observação, por exemplo, de que, no Senado, o primeiro senador negro só tomou posse no ano de 1991, enquanto a primeira senadora negra foi eleita em 1995.⁶²

Durante a pandemia de Covid 19, a população negra foi mais afetada que a população não negra, uma vez que, para Santos (2020), uma pandemia intensifica ainda mais as desigualdades pré-existentes. Segundo o autor,

Qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros... São os grupos que têm em comum padecerem de uma especial

⁶² Negros representam 56% da população brasileira, mas representatividade em cargos de decisão é baixa. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2020/08/negros-representam-56-da-populacao-brasileira-mas-representatividade-em-cargos-de-decisao-e-baixa>. Acesso em 31/10/2021, às 11h33min.

vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela. Tais grupos compõem aquilo a que chamo de Sul. Na minha concepção, o Sul não designa um espaço geográfico. Designa um espaço-tempo político, social e cultural. É a metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista, pela discriminação racial e pela discriminação sexual (SANTOS, 2020).

Tal amplificação da segregação entre negros e brancos pode ser elucidada ao se observar, por exemplo, que os negros apresentaram maior dificuldade para a inserção no mercado de trabalho ou mesmo tiveram necessidade de retornar anteriormente ao trabalho, devido à falta de renda para se permanecer em casa, cumprindo a quarentena, com vistas a se protegerem do coronavírus.

Dentro desse paradigma, entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 8,9 milhões de homens e de mulheres saíram da força de trabalho – perderam empregos ou deixaram de procurar colocação por acreditarem não ser possível conseguir vaga no mercado de trabalho. Desse total, 6,4 milhões eram negros ou negras, e 2,5 milhões, trabalhadores e trabalhadoras não negros. Ao comparar o ano de 2021 com o 1º trimestre de 2020, antes da pandemia, observou-se que parcela expressiva de negros não retornou para a força de trabalho: 1,1 milhão de negras e 1,5 milhão de negros. Pode-se afirmar, assim, que, no 2º trimestre de 2021, enquanto a força de trabalho não negra já equivalia a 92% do total registrado antes da pandemia (1º trimestre de 2020), entre os negros, esse percentual foi de quase 59%, número que traz à tona o questionamento sobre o destino desses quase 2,6 milhões de negros e de negras.⁶³

Em relação aos indígenas, povos nativos do Brasil, a realidade não é muito distinta. Consoante Almeida,

As estimativas, de acordo com John Monteiro, podem variar entre 2 e 4 milhões de habitantes. Importa, no entanto, admitir que eram muitos, sobretudo se comparados à reduzida população portuguesa, calculada em cerca de 1.500.000 habitantes no século XVI. (...) As incertezas desses números não nos impedem de constatar o impacto violento da conquista e da colonização sobre os índios, que resultou em mortalidade altíssima e extinção de centenas de etnias. (ALMEIDA, 2010, p. 29)

⁶³ Desigualdade entre negros e não negros se aprofunda durante a pandemia. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2021/conscienciaNegra.html#:~:text=Fonte%3A%20IBGE%2C%20PnadC.&text=o%201%C2%BA%20e%20o%202%C2%BA%20trimestre%20de%202020%2C%20foi%20de,mulheres%2C%2031%25%2C%20homens>. Acesso em 19/7/2022, às 10h49min.

Acerca do enfrentamento à pandemia de Covid-19 por parte dos povos originários brasileiros, destaca-se o dossiê “Pandemia da Covid-19 na vida dos povos indígenas”, elaborado pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib), em parceria com a revista Vukápanavo, e com o apoio da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). O vilipêndio estatal e o convívio com o coronavírus têm contribuído para o genocídio dos povos indígenas no Brasil atual. Conforme Aurora, Verissimo, Juruna e Monteiro (2020)⁶⁴:

Com inúmeros relatos de doenças trazidas por não-indígenas, os povos indígenas se veem mais uma vez diante de uma pandemia, desta vez causada pela Covid-19, que ameaça todos os povos e expõe a fragilidade e a negligência na qual o estado é o principal protagonista. Os povos indígenas estão incluídos no grupo de alto risco em relação à Covid-19, porém, a situação se agrava ainda mais para os que moram em suas aldeias pois estão passando por um impacto mais forte devido aos contatos com os madeireiros, donos de grandes fazendas, garimpeiros etc. Que é por exemplo o que está ocorrendo com os indígenas Yanomami pois cerca de 40% da população vivem em aldeias a menos de cinco quilômetros de uma zona de garimpo, aumentando ainda mais o risco de contágio da população que registrou a primeira morte de um indígena por Covid-19, um adolescente de apenas 15 anos. (AURORA; VERISSIMO; JURUNA; MONTEIRO, p.54, 2020)

Dado o cenário de necropolítica, de racismo e de discriminação de povos negros e indígenas, tão essenciais à criação e à formação do Brasil, e considerando que essas práticas são estruturantes da cultura brasileira e, dessarte, contemporâneas, é necessário debater a aplicação das Leis antirracistas nas escolas brasileiras dos dias atuais (10.639/03 e 11.645/08). Essas leis contribuem para a ampliação do conhecimento sobre a história e a formação do país, além de serem necessárias para promover uma escola não colonizadora, intercultural e que desconstrua a ideia do índio genérico, uma visão eurocêntrica que concebe as pessoas pertencentes à etnia indígena como sendo uma página em branco sem cultura própria (TODOROV, 2014).

Os primeiros povos que habitaram o Brasil, os diversos povos originários brasileiros, conforme Munduruku (2012), foram vítimas de um paradigma exterminacionista:

O primeiro grande modelo colocado em prática desde o momento da chegada dos europeus é conhecido como paradigma exterminacionista, e seu objetivo era a destruição em massa dos povos indígenas. Tal política era assim desfechada porque

⁶⁴ Dossiê aborda o impacto da pandemia nos povos indígenas. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/dossie-aborda-o-impacto-da-pandemia-nos-povos-indigenas>. Acesso em 19/7/2022, às 11h22min.

era senso comum à época dizer que os nativos que aqui habitavam não tinham alma e, como tal, qualquer carnificina cometida era devidamente perdoada por Deus através de sua igreja. Este modelo de compreensão da humanidade do outro fez com que se cometessem verdadeiras barbaridades contra os primeiros habitantes. (MUNDURUKU, p. 27, 2012)

A materialização da necropolítica e do epistemicídio que vitimam negros e indígenas encontra respaldo na ideia de supremacia branca, acerca de cuja fundação e ideologia West (2022) discorre. Na perspectiva do autor, a base inicial do pensamento supremacista racial é encontrada em categorias classificatórias e nos objetivos descritivos, representacionais e ordenadores da história natural, aprisionada por um “olhar normativo”. Nessa vereda, destaca-se o aparecimento da categoria classificatória de raça, precipuamente empregada por François Bernier, um médico francês, em 1648, o qual dividiu a humanidade em quatro raças: europeus, africanos, orientais e lapões. A primeira divisão importante, contudo, encontra-se no influente *Natural System* (1735), de Carl Lineu, o mais proeminente naturalista do século XVIII. Lineu hierarquizou implicitamente as raças a partir de sua preferência pessoal, afirmando que o branco era “a cor real e natural do homem”. O segundo estágio da emergência da ideia da supremacia branca se inter-relaciona à ascensão da frenologia (interpretação dos crânios) e da fisionomia (interpretação facial) que, ligadas à antropologia, admitiram o caráter valorativo europeu, baseado na estética clássica e nos ideais culturais, de suas observações. Por fim, West observa que a frenologia sustentou que o caráter humano poderia ser interpretado por meio da forma da cabeça humana, associando, por exemplo, um crânio largo à disposição para o crime, o que, no século XIX, culminou na sistematização da ideologia racista, com bases ontológicas e depois ideológicas.

West (2002) afirma:

A emergência da ideia da supremacia branca como objeto do discurso moderno parece contingente, já que não há necessidade férrea em funcionamento na complexa configuração de metáforas, noções, categorias e normas que produzem e promovem aquela ideia. Há um caráter acidental para a emergência discursiva do racismo moderno, um tipo de jogo livre de poderes discursivos que produzem e proíbem, desenvolvem e delimitam a legitimidade da inteligibilidade de certas ideias dentro de um espaço discursivo circunscrito pela atratividade da antiguidade clássica. (...) A vida cotidiana de pessoas negras é moldada não simplesmente pelo sistema explorador (oligopolístico) capitalista de produção, mas também por atitudes culturais e sensibilidades, incluindo ideais de beleza alienantes. A ideia de

supremacia branca é um enorme intestino solto pela estrutura do discurso moderno, uma secreção significativa gerada a partir da fusão criativa de investigação científica, filosofia cartesiana e estética clássica e normas culturais. Desnecessário dizer, o odor deste intestino e as emanações desta secreção continuam a poluir o ar de nossos tempos pós-modernos. (WEST, 2002, p. 65-66)

A ideologia da supremacia branca reverbera a prática da destituição da humanidade do indivíduo, sempre encarado como “outro”, o que representa o racismo tanto contra negros quanto contra indígenas. Assim, West destaca:

A noção de que pessoas negras são seres humanos é uma descoberta relativamente nova no ocidente moderno. A ideia da igualdade negra em beleza, cultura e capacidade intelectual permanece problemática e controversa nos prestigiosos salões do conhecimento e nos círculos intelectuais sofisticados. O encontro afroamericano com o mundo moderno foi moldado primeiro e principalmente pela doutrina da supremacia branca, que está incorporada em práticas institucionais e promulgada nos costumes cotidianos sob circunstâncias variadas e condições que vão se modificando. (WEST, 2002, p. 47)

Partindo desse pressuposto, Mbembe (2018) observa que a modernidade fabricou o outro, o diferente, para poder justificar a necessidade de aniquilá-lo, de destruí-lo. Kilomba (2020) aponta que o racismo é uma realidade violenta fundamental para o fazer político da Europa, por meio da colonização e da exploração, e que alude à negação do direito de o indivíduo existir como um igual. A ordem colonial apontou os heróis como brancos, e os inimigos como negros, destacando que o sujeito negro é a “Outridade”, associado à representação mental daquilo com o que o branco não quer se parecer. A autora aponta que a prática do racismo está ligada ao poder histórico, político, social e econômico, e que o preconceito atrelado ao poder representa a supremacia branca. Assim, outros grupos raciais não podem ser racistas e nem performar o racismo, pois não possuem esse poder. O problema central do racismo, então, não é a existência de diversidade e de pessoas diferentes, mas a desigualdade existente entre elas. Não se trata, pois, de nacionalidade, de inimizade ou de simpatia, mas de poder. O racismo trata os sujeitos como se fossem incompletos, excluídos de possuir certas esferas de subjetividade reconhecida, a saber: política, social e individual. Acerca disso, a autora afirma: “Toda vez que sou colocada como ‘Outra’, estou experienciando o racismo, porque não sou ‘outra’. Eu sou eu mesma”. (KILOMBA, p.80, 2020)

Funari e Piñon (2016) observam que, por vezes, as escolas brasileiras compactuam com o racismo contra os povos originários, em virtude de que a referência de brasileiro é o homem branco:

Ou seja, as escolas comuns, do ensino fundamental e médio, quando falam dos índios, costumam apresentá-los aos alunos em contraste com o que seriam os brancos, tomados como o termo referente, como se branco caracterizasse a “sociedade nacional”, na qual o indígena seria apenas “o outro”. Já está na hora de abandonarmos esse pensamento em função daquele que vê a nossa sociedade, em geral, composta por uma infinidade de grupos étnicos em sua mescla.

Kilomba (2020) aborda, outrossim, as definições dos tipos de racismo. Segundo a autora, o racismo estrutural exclui as pessoas negras da maioria das estruturas sociais e políticas, deixando os negros sistematicamente fora das estruturas dominantes. Já o racismo institucional explicita que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também é institucionalizado, haja vista que os sujeitos brancos recebem um padrão de tratamento distinto do recebido por sujeitos racializados nas operações cotidianas, tais quais sistemas e agendas educativas, mercado de trabalho, justiça criminal etc. Por fim, no racismo cotidiano, vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares colocam o sujeito negro e as pessoas de cor não só como Outra/Outro - a diferença contra a qual o sujeito branco é medido - mas também como Outridade, isto é, a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca. No racismo cotidiano, a pessoa negra é usada como tela para as projeções do que a sociedade branca tornou um tabu. Dessarte, o sujeito negro é infantilizado (precisa de um senhor), primitivo (próximo da natureza, incivilizado), incivilizado (fora da lei, violento, ameaçador), animalizado (selvagem, primata, personificação do animal, macaco, outra forma de humanidade) e erótico (personificação do sexualizado, com apetite sexual violento).

Fanon (2008) também trata da ideia da vergonha, do desprezo de si e da náusea que acometem os negros em virtude do racismo. O autor afirma: “Quando me amam, dizem que o fazem apesar da minha cor. Quando me detestam, acrescentam que não é pela minha cor... Aqui ou ali, sou prisioneiro do círculo infernal”. (FANON, p.109, 2008).

Fanon (2008) afirma:

Aos olhos do branco, o negro não tem resistência ontológica. De um dia para o outro, os pretos tiveram de se situar diante de dois sistemas de referência. Sua metafísica ou, menos pretensiosamente, seus costumes e instâncias de referência

foram abolidos porque estavam em contradição com uma civilização que não conheciam e que lhes foi imposta. (FANON, p. 104, 2008)

Acerca da realidade brutal do racismo, o autor aponta:

Eu fui odiado, desprezado, detestado, não pela vizinha do outro lado da rua ou pelo meu primo por parte de mãe, mas por uma raça inteira. Eu competi contra algo irracional. Os psicanalistas dizem que nada é mais traumatizante para a criança do que esses encontros com o que é racional. Eu diria, pessoalmente, que para um homem cuja arma é a razão, não há nada mais neurótico do que o contato com o irracional. Eu racionalizei o mundo e o mundo me rejeitou sob a base do preconceito de cor (...) Coube ao homem branco ser mais irracional do que eu. Aparentemente, a irracionalidade do racismo é o trauma. (FANON, p. 110, 2008)

Kilomba (2020) trata da ideia da imposição da cultura branca europeia que, nas escolas, apregoa que, nos “descobrimentos” de terras realizados pelos portugueses, houve um legado positivo da colonização, sem que se questione acerca dos heróis e das heroínas de África, os quais são vistos como terroristas e rebeldes. Consoante a autora, essa é uma ótima maneira de colonizar, isto é, ensinar os colonizados a falar e a escrever a partir da perspectiva do colonizador. Kilomba cita Collins (2000), a qual argumenta que a exigência de que o oprimido seja obrigado a promover um discurso confortável muitas vezes muda “o significado do nosso ideal e trabalha para elevar as ideias dos grupos dominantes”. Assim, o conforto aparece como uma forma de regulação dos discursos marginalizados, de modo que tudo ao redor pareça ainda ser colonialismo.

É preciso, assim, combater o racismo que vitima as pessoas negras e indígenas e está arraigado à escola brasileira, que reflete a sociedade em que está inserida. Esse, conforme Munanga, não é um problema apenas da população negra:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

Dentro da concepção do problema do racismo na sociedade brasileira, Nascimento (2020) afirma que o racismo no país apresenta um estilo próprio, apontando que a “democracia racial” é a metáfora perfeita para ilustrar a discriminação contra a população negra que não é legalizada tal como o *apartheid* da África do Sul e nem tão óbvia quanto o racismo nos Estados Unidos, todavia é institucionalizada eficazmente em todos os níveis oficiais de governo, além de ser difusa e profundamente penetrante no tecido psicológico, social, político, econômico e cultural da sociedade brasileira. O autor pontua:

Monstruosa máquina ironicamente designada “democracia racial” que só concede aos negros um único “privilégio”: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora. A palavra-senha desse imperialismo da brancura, e do capitalismo que lhe é inerente, responde a apelidos bastardos como *assimilação*, *aculturação*, *miscigenação*; mas sabemos que embaixo da superfície teórica permanece intocada a crença na inferioridade do africano e de seus descendentes. (NASCIMENTO, p. 111, 2020)

O autor afirma também que:

Além dos órgãos de poder, - o governo, as leis, o capital, as forças armadas, a polícia - as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas - a imprensa, o rádio, a televisão - a produção literária. Todos esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes no poder e são usados para destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria. (NASCIMENTO, p. 112, 2020)

Almeida (2019) destaca que o racismo é, igualmente, sistêmico. Ele aponta que “o racismo é uma forma sistêmica de discriminação baseada em raça, que se manifesta através de práticas conscientes ou inconscientes, culminando em desvantagem ou privilégio para indivíduos, a depender de a qual grupo racial eles pertencem. Assim, racismo sistêmico é um processo com condições de autoridade civil e privilégios que são distribuídos entre grupos de diferentes raças, produzido nas esferas da política, economia e relações diárias. Falar sobre racismo é falar sobre um sistema racializado. E para que um sistema racializado exista, o papel das instituições é fundamental”.⁶⁵ Almeida destaca, então, escolas, mídia e instituições

⁶⁵ Racismo sistêmico e o impacto das políticas de ação afirmativa no Brasil. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniaio/2022/Racismo-sist%C3%AAmico-e-o-impacto-das-pol%C3%ADticas-de-a%C3%A7%C3%A3o-afirmativa-no-Brasil>. Acesso em 1/8/2022, às 17h21min.

legais como responsáveis pela promoção da ideologia necessária à naturalização do sistema racializado.

Nesse sentido, e a partir da importância do reconhecimento das instituições escolares como possíveis promotoras do etnocentrismo e da racialização que deslegitima os conhecimentos e as vidas de negros e de indígenas, é preciso combater o racismo na sociedade brasileira, e, na perspectiva da materialização das leis antirracistas na educação, é importante salientar que elas surgem em virtude de intensa luta dos Movimentos Negro e Indígena.

Acerca do Movimento Indígena Brasileiro, Munduruku (2012) cita Ramos, que diz que:

O movimento indígena brasileiro é mais do que uma resposta meramente reativa às condições e estímulos externos. No processo de busca de sua vocação política, o movimento indígena brasileiro experimentou cursos originais de ação que de nenhuma maneira podem ser atribuídos ao envolvimento externo. Deve-se ter em mente que os povos indígenas têm longa experiência de andar alinhado em trilhos sinuosos. O que para o pensamento ocidental pode parecer desvios à toa, pode verdadeiramente representar o caminho mais curto entre dois pontos, proporcionando-nos lições inesperadas de produtividade. (MUNDURUKU, 2012, apud RAMOS, 1997, p. 56)

Gomes (2019) destaca que, a partir dos anos 2000, o Movimento Negro intensificou mais ainda a ressignificação e a politização da raça, ocasionando mudanças na estrutura do Estado brasileiro, por exemplo, com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, a adesão a ações afirmativas nas universidades públicas com as cotas raciais como forma de acesso, a fundação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), responsável pela realização do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (Copene), no Ministério da Educação, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e, finalmente, em 2003, quando foi sancionada a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos Ensinos Fundamental e Médio. Tal lei foi regulamentada pelo Parecer CNE/CP 03/04, e, pela Resolução CNE/CP 01/04, a lei foi alterada pela 11.645/08, que incluiu a temática indígena. A autora aponta que essa lei era uma demanda do Movimento Negro desde os anos de 1980, e que as políticas de ações

afirmativas foram intensamente discutidas desde os tempos da atuação política de Abdias do Nascimento (1914-2011).⁶⁶

Carneiro (2011) destaca que o presidente Fernando Henrique Cardoso (presidente de 1994 a 2002) foi o primeiro presidente da história da República brasileira a, em seu discurso de posse, declarar que havia um problema racial no Brasil, o qual era necessário enfrentar com audácia política. Em seu governo, por conseguinte, foram elaboradas e implementadas as primeiras políticas de inclusão racial, fortemente influenciadas pela participação do Brasil na Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas correlatas de Intolerância, ocorrida em Durban, na África do Sul, no ano de 2001.

Dando continuidade a essa linha de trabalho, o presidente Luís Inácio Lula da Silva (presidente de 2003 a 2010) realizou o aprofundamento do compromisso com a erradicação das desigualdades raciais. Em nenhum outro governo houve um número tão elevado de pessoas negras ocupando postos de primeiro escalão e, dentre os principais avanços conquistados pela população negra brasileira nesse período, a autora pontua a lei 10.639/03, a qual se trata de um marco na educação, por introduzir uma forma de valorização da participação dos afro-brasileiros na história do país, além do resgate dos valores culturais africanos. Carneiro destaca ainda, porém, o veto presidencial ao artigo que determinava que as disciplinas Educação Artística e História do Brasil deveriam direcionar ao menos dez por cento de seu conteúdo programático à temática negra e também que cursos de capacitação de professores apresentassem a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, de universidades e de outras instituições de pesquisa vinculadas à matéria. Tais artigos foram vetados por serem considerados inconstitucionais; o primeiro em virtude da não observância dos valores sociais e culturais das diferentes regiões do país, e o segundo por trazer a inclusão, na LDBEN, de um assunto estranho a essa lei, que não menciona, em nenhum de seus artigos, a capacitação de professores.

A promulgação da lei 11.645/08 foi, segundo Noguera (2019), um resultado das articulações dos povos indígenas. Ela atende a uma reivindicação antiga do movimento indígena do país e de estudiosos da questão indígena, com o fito de criar mecanismos para que a escola dê um tratamento adequado à diversidade étnica e cultural que marca a sociedade brasileira.

⁶⁶ Personalidades - Abdias do Nascimento. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/>. Acesso em 18/7/2022, às 16h30min.

Na vereda da aplicação das leis antirracistas nas salas de aula brasileiras, é importante salientar a existência do parecer acerca do atendimento aos propósitos expressos pela Lei 10.630/2003 em sala de aula, do qual Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva foi relatora, e o documento técnico consolidado com estudos para regulamentar a Lei 11.645/2008, organizado por Luís Donisete Benzi Grupioni.

Com relação ao parecer, estabelece-se, em princípio, que os negros têm direito de se reconhecerem na cultura nacional, com a expressão de suas visões de mundo próprias e com a manifestação, autonomamente, de forma individual e coletiva de seus pensamentos. Na área da educação, tal documento procura atender à demanda da população afrodescendente, com políticas afirmativas, a saber, políticas de reparação, de reconhecimento e de valorização de sua história, cultura e identidade. Tal reconhecimento, segundo Gonçalves e Silva (2004) requer a adoção de políticas e de estratégias educacionais e pedagógicas que valorizem a diversidade, para que se possa superar, nos diversos níveis de ensino, a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar no Brasil. A autora ainda afirma:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como a valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isso requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira, mito este que difunde a crença de que se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (GONÇALVES E SILVA, 2004, p. 3.)

O documento segue tratando da educação para as relações étnico-raciais, trazendo determinações sobre o trabalho com a História e a Cultura afro-brasileira e africana, o que deve reparar danos que se repetem há cinco séculos à população negra, à sua identidade e a seus direitos. Ademais, aborda-se a necessidade de consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos, ações educativas de combate ao racismo e a discriminações e o atrelamento entre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira, a educação das relações étnico raciais e os conselhos de educação. Gonçalves e Silva (2004) enfatiza, igualmente, que o termo “raça” foi ressignificado pelo Movimento Negro, e que é empregado, costumeiramente, com uma significação política e de valorização do legado deixado pelos africanos; já o termo “étnico”, na expressão

“étnico-racial”, demarca que a tensividade existente nas relações humanas advém de diferenças na cor da pele e de traços fisionômicos também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que se distingue em princípios, valores e visão de mundo das de origem indígena, asiática e europeia. A autora destaca que é persistente ainda, no Brasil, um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e que atribui valor sobretudo às raízes europeias de sua cultura, menosprezando ou valorizando pouco outras, que são a indígena, a africana e a asiática.

Gonçalves e Silva (2004) cita Fanon (1979) ao afirmar que a educação das relações étnico-raciais determina aprendizagens e trocas de conhecimentos entre brancos e negros, em um projeto conjunto para a construção de uma sociedade equânime e justa:

Como bem salientou Frantz Fanon, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm hoje de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país. (GONÇALVES E SILVA, 2004, p.6., apud FANON, 1979).

A autora aborda também a ideia de que a escola tem um papel fundamental para a eliminação das discriminações e a emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade a qual norteia as relações sociais e raciais, e a conhecimentos avançados, essenciais para a consolidação e o conserto das nações do mundo como espaços democráticos e igualitários.

Em suma, os 15 artigos que instituem diretrizes curriculares para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana abarcam a necessidade de formação inicial e continuada de professores; orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, a execução e avaliação das práticas dessa educação; a educação de cidadão atuantes no seio da sociedade brasileira multicultural e pluriétnica, capazes de por meio de relações étnico sociais positivas construir uma nação democrática; a divulgação e a produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto ao seu pertencimento étnico racial - descendentes de africanos,

povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos - capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos ter igualdade, respeito a seus direitos, valorização da sua identidade, para assim participem da consolidação da democracia brasileira; a garantia dos direitos ao cidadão negro, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas; e os conteúdos, competências, atitudes e valores que serão estabelecidas pelos estabelecimentos de ensino e seus professores, com apoio e supervisão dos sistemas de ensino, de entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas; 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 pedagógicos e projetos de ensino; os sistema 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, e as coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento dos estudos, com o fito de que professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas; as instituições de ensino superior, respeitado autonomia que lhes é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos diferentes cursos que ministram a temática, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes; os sistemas de ensino tomarão providências para que seja respeitado o direito de alunos afrodescendentes também frequentarem estabelecimentos de ensino que contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e não negros, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito; os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino têm como responsabilidade o encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento e valorização e o respeito da diversidade; as situações de racismo serão tratadas como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme assegura o artigo 5º, XLII da Constituição Federal de 1988; os estabelecimentos de ensino de diferentes níveis com apoio e supervisão dos sistemas de ensino obedecerão às diretrizes do parecer, o que será consolidado na avaliação de suas condições de funcionamento; os sistemas de ensino incentivarão pesquisa sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas da mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e de fortalecimento de bases teóricas; os sistemas de ensino orientarão

os profissionais para que a edição de livros e outros materiais didáticos atenda ao parecer no cumprimento da legislação em vigor; aos conselhos de educação dos estados e dos municípios caberá aclimatar as diretrizes curriculares nacionais instituídas dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas; os sistemas de ensino promoverão, junto com a ampla divulgação do parecer, atividades periódicas com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem da temática étnico-racial, comunicando, de forma detalhada, os resultados obtidos 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; e a resolução entrou em vigor na data de sua publicação, em 10/3/2004.

Com relação ao documento técnico organizado por Grupioni (2012), observa-se, precipuamente, que historiadores, antropólogos e pedagogos, após fazerem uma análise da imagem dos indígenas nos livros didáticos, diversas vezes único material impresso disponibilizado em sala de aula, elencaram um quadro de preconceito e desinformação em torno da temática. Destacou-se, assim, que indígenas e negros são quase sempre enfocados no passado e de forma secundária, e que os povos originários surgem em função do colonizador; a história é estanque, marcada por eventos significativos de uma historiografia sobretudo eurocêntrica; o processo histórico que teve curso no continente é vilipendiado; os povos indígenas são apresentados pela negação de elementos culturais tidos como significativos, tais quais a falta de escrita, a falta de governo; a falta de tecnologia para o manejo de metais etc; há uma omissão, uma redução e uma simplificação do papel indígena na história do país; operam com o ideário de “índio genérico”, menosprezando a diversidade que sempre existiu entre esses povos; generalizam traços culturais próprios de um povo para todos os povos indígenas; e trabalham com a dicotomia “nativos puros”, vivendo na Amazônia, versus “indígenas contaminados pela civilização”, cenário em que a aculturação é um caminho sem retorno.

Para reverter tal cenário, Grupioni aponta:

O caminho é rever conhecimentos, perceber deficiências, buscar novas formas e novas fontes de saber. O professor precisa levar para dentro da sala de aula a crítica séria e competente dos livros didáticos e o exercício de convívio na diferença, não só entre membros de sociedades diferentes, mas também entre aqueles que têm origens regionais e culturais diversas. Por sua vez, o professor tem hoje à sua disposição

uma produção “para-didática” recente e de boa qualidade, que pode auxiliá-lo na tentativa de tratar a questão indígena em sala de aula de forma contextualizada e livre dos estereótipos presentes nos manuais didáticos tradicionais. Ele pode contar também com o apoio e a assessoria de grupos de pesquisas existentes em diferentes universidades brasileiras, bem como de organizações indígenas e de organizações não-governamentais de apoio aos índios, que vêm desenvolvendo trabalhos de difusão e informação sobre a questão indígena.(...) E o Governo Federal deve incentivar avaliações sistemáticas dos livros didáticos beneficiados nos programas de compra e distribuição de material didático para todo o país. A oportunidade aberta pela promulgação da Lei 11.645 não deve ser perdida. (GRUPIONI, p. 20, 2012)

O autor salienta, ainda, que, para que a lei 11.645/08 seja aplicada, é preciso que ações sejam concretizadas, dentre as quais se destacam como atores os gestores escolares, os quais devem atuar revendo os currículos escolares em todas as esferas, buscando o cumprimento do que estabelece a lei federal e assumindo as providências necessárias para a inclusão, nos conteúdos programáticos das diversas disciplinas, os estudos sobre a História e Cultura Indígena que incluam as especificidades regionais do patrimônio artístico e cultural relativos às contribuições dos indígenas, bem como de suas contribuições socioeconômicas; interagindo com todo o currículo e dialogando com todas as áreas de conhecimento de forma transversal e interdisciplinar; perpassando todos os níveis de ensino e dialogando com todas as modalidades de atendimento educacional, como é o caso da Educação de Jovens e Adultos, Educação Rural, Educação no Campo e Educação Especial etc; incluindo a temática nos Planos Político Pedagógico, reorientando-os, quando se refiram a práticas pedagógicas que abordem temas relacionados à Cultura Indígena, desfrutando dessa memória para a construção de materiais pedagógicos novos a serem elaborados pela própria comunidade escolar; apresentando vasto conhecimento das atribuições dos Sistemas de Ensino no que se refere às ações governamentais, como também das atribuições dos Conselhos Estadual e Municipal de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/Undime, outros Grupos Colegiados e Núcleos de Estudos; reconhecendo as especificidades inerentes à Educação Indígena, garantindo a Educação em suas aldeias, demonstrando respeito por seus saberes e também por suas práticas socioculturais, cuja história reafirma valores civilizatórios que garantiram e garantem a resistência cultural; formando gestores de mantenedoras, das escolas, bem como do corpo docente para a aplicação da legislação; elaborando e ofertando um programa adequado à realidade da diversidade étnica e cultural brasileira e revertendo a imagem preconceituosa e equivocada que ainda existe acerca das populações indígenas.

Da mesma forma, o autor arrola compromissos que devem ser assumidos pelos gestores, com a aplicação da lei, dentre os quais destaca: a contemplação, nas secretarias de educação, da existência de profissional capacitado dentro da temática, cuja responsabilidade seja desenvolver os trabalhos de assessoria completa à aplicação da Lei 11645/2008, em conjunto dos setores pedagógicos de toda a rede escolar, conforme determinam as Diretrizes Curriculares; a aquisição e a elaboração de material didático pedagógico e bibliográfico direcionado para a Cultura Indígena, específicos para as questões tratadas pela lei; a destinação de verbas advindas dos fundos para a manutenção das políticas públicas para a educação, para execução da política de educação indígena e para o ensino de História e Cultura Indígena; a qualificação de professores não-indígenas e indígenas, por intermédio de formação continuada, para que seja possível subsidiar os educadores nas suas práticas docentes; a promoção da inclusão da temática nos espaços de formação, na mídia e em toda a sociedade, com a contribuição das próprias comunidades indígenas, para que se eliminem preconceitos e se superem as muitas violências que sofreram com pesquisas inadequadas e apropriação indevida de seus saberes; a criação de grupo de trabalho, objetivando o incentivo à pesquisa e à produção literária, tanto quanto à organização de atividades com enfoque no tema proposto pela legislação vigente referente à educação Indígena e ao ensino de História e Cultura Indígena, como, por exemplo, encontros, palestras, seminários, simpósios, debates, relatos de experiências, concursos literários, gincanas, festejos e comemorações; e a garantia da representação de indígenas no Conselho Municipal de Educação, onde houver comunidades.

Todos os documentos que orientam a educação para as relações étnico-raciais no Brasil foram elaborados pela Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), com trabalhos e textos de diversos autores e autoras com grande experiência e estudos na área. Dentro desse eixo, o trabalho “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, de 2006, apresenta propostas, projetos, referenciais e reflexões, práticas e sugestões de atividades para a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos, as licenciaturas e a educação quilombola.

O material “A cor da cultura”, em seu volume 1, Caderno de Textos Saberes e Fazeres “Modo de ver”, trata da necessidade de uma nova dimensão de nossa história, sugerindo caminhos a serem trilhados pelos educadores na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio. Acerca do ensino médio, Lima (2006) pontua:

No ensino médio, ao retomar alguns conteúdos, é adequado debater as grandes visões, situar o surgimento do racismo como um projeto científico e político, utilizando estratégias que permitam aos alunos construir e desestruturar ideias através de pesquisas, júris simulados, dramatizações. E sempre assinalar a “fratura exposta” da desigualdade racial brasileira. Nunca é demais repetir: nossa pobreza tem cor, nossa exclusão tem cor. Esses dados, porém, não devem ser naturalizados. Assim como eles foram fruto de uma História, fazer uma outra História pode mudar o quadro. Outro ponto fundamental de caráter geral no ensino da história da África e dos africanos para estudantes brasileiros é pensar formas de ampliar sua dimensão, dando destaque aos aspectos da afro-americanidade e introduzindo elementos que aproximam e diferenciam essa parte da nossa História da História dos afrodescendentes em todo o continente. Sabemos que temos uma História comum não apenas entre África e Brasil, como entre os africanos e seus descendentes nascidos no Novo Mundo, na América como um todo. E não apenas essa história nos une, como também as reflexões sobre os projetos de formação das identidades nacionais no continente. Sabemos que nossa memória constrói nossas percepções sobre nós mesmos e sobre os outros - voltando a dizer: constrói nossa identidade. Cabe a nós multiplicar iniciativas como esta e fazer com que haja desdobramentos concretos, e que se estimule a pesquisa, a formação, a produção sobre esses temas. Trata-se de resgatar a História da África e, de uma certa maneira, africanizar a história do Brasil. Que a nossa História possa soar profundamente como o som dos tantãs na floresta, espalhando notícias, celebrando os vivos, os mortos e os que virão. (LIMA, 2006, p. 48)

Como se pode notar, as leis antirracistas existem há anos e suas materializações são regulamentadas, com caminhos trilhados para serem seguidos pelos educadores, coordenadores, gestores e por todos os envolvidos no processo educacional. Contudo, caso essas leis não sejam abordadas nas escolas brasileiras, a sociedade como um todo é e será prejudicada.

Partindo desse referencial, Cavalleiro (2020) aponta que:

A despreocupação com a questão da convivência multiétnica, quer na família, quer na escola, pode colaborar para a formação de indivíduos preconceituosos e discriminadores. A ausência de questionamento pode levar inúmeras crianças e adolescentes a cristalizarem aprendizagens baseadas, muitas vezes, no comportamento acrítico dos adultos à sua volta. (CAVALLEIRO, 2020, p. 20)

Em seu trabalho, Cavalleiro (2020) observou, ao longo de oito meses, como educadores, educadoras, educandos e educandas lidavam com as divergências étnico-raciais

na rede pública de ensino, na pré-escola de uma escola municipal de um bairro de classe média da cidade de São Paulo. A autora chegou à conclusão de que havia uma economia dos afetos, em que educadoras, sistematicamente, forneciam afeto, estímulos e elogios às crianças brancas.

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isso é bastante perceptível quando analisado o comportamento não verbal que ocorre nas interações professor/aluno branco. Nelas é natural o contato físico, acompanhado de beijos, de abraços e de toques. (...) O contato físico é mais escasso na relação professor/aluno negro. Ao se aproximarem das crianças negras, as professoras mantêm, geralmente, uma distância que inviabiliza o contato físico. É visível a discrepância de tratamento que dispensam a elas. (...) Situações como essas induzem a pensar que, com as crianças brancas, as professoras manifestam maior afetividade, são mais atenciosas e acabam até mesmo por incentivá-las mais do que às negras. Assim, podemos supor que, na relação professor/aluno, as crianças brancas recebem mais oportunidades de se sentirem aceitas e queridas do que as demais. (...) Assim, nessa distribuição desigual de afetos, o professor convida para morar em sua casa sempre o mesmo tipo de criança, como que seguindo um modelo estético de aceitação. Portanto, reproduz a valorização étnica predominante na vida social. E o faz sem se importar com as crianças à sua volta. (CAVALLEIRO, p.72-74, 2020)

Tal prática configura o racismo no Brasil dentro dos microcosmos sociais, como a escola, e o mesmo se materializa no ambiente de trabalho. Partindo desse referencial, Bento (2002) analisou, em seu trabalho, manifestações da racialidade branca no discurso de gestores de pessoas (profissionais de recursos humanos e chefes) de duas prefeituras do Sudeste brasileiro. A autora explicitou, então, que existe no país um pacto narcísico da branquitude, o qual é capaz tanto de ofuscar o negro quanto de ofuscar o racismo:

A omissão e o silêncio de importantes atores do mercado de trabalho aparecem materializados nas entrevistas com os gestores, que raramente percebem o negro em seu universo de trabalho. Tudo se passa como se houvesse um pacto entre brancos, aqui chamado de pacto narcísico, que implica a negação, o evitamento do problema com vistas à manutenção de privilégios raciais. O medo da perda desses privilégios, e o da responsabilização pelas desigualdades raciais constituem o substrato psicológico que gera a projeção do branco sobre o negro, carregada de negatividade. O negro é inventado como um outro inferior, em contraposição ao branco que se tem e é tido como superior; e esse outro é visto como ameaçador. Alianças intergrupais entre brancos são forjadas e caracterizam-se pela ambiguidade, pela negação de um

problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaços de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica, política dos negros no universo social. Nesse contexto é que se caracteriza a branquitude como um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racionalidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade. Branquitude como preservação de hierarquias raciais, como pacto entre iguais, encontra um território particularmente fecundo nas organizações, as quais são essencialmente reprodutoras e conservadoras. (BENTO, p.7, 2002).

O pacto narcísico da branquitude e a economia dos afetos não devem ser reproduzidos nas escolas brasileiras, instituições que precisam, inclusive, propagar o respeito à diversidade e promover a formação para as relações étnico-raciais, conforme preconizam as leis em estudo e as diretrizes propostas para sua aplicação. Munanga (2005) afirma que o preconceito incutido na mentalidade de educadores e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade, atrelado ao conteúdo preconceituoso de livros e de materiais didáticos, desestimula o aluno negro e prejudica seu aprendizado, reverberando a evasão escolar e a repetência desse educando.

Paixão (2006) aponta que o sistema educacional brasileiro é discriminatório e pouco atrai os afro-descendentes, visto que educandos e educandas negros enfrentam problemas típicos desse grupo, como a entrada precoce no mercado de trabalho, a baixa qualidade do ensino público, no qual está a maioria dos estudantes afrodescendentes, a imposição de um conteúdo que não valoriza o universo afrodescendentes e assim não estimula sua autoestima, a presença do racismo e do preconceito na sala de aula e no ambiente escolar, o que desestimula a continuidade dos estudos e a ausência de bons exemplos no mercado de trabalho, que representem melhores possibilidades de retorno profissional financeiro para educandos e educandas que investem no estudo.

É preciso, pois, combater a violência racial nas escolas, a qual não é vista como violência real, e, segundo Henriques e Cavalleiro (2005), “atenta contra o presente, deforma o passado e corrói o futuro”. (Henriques e Cavalleiro, 2005, p.13) Os autores também apontam que as práticas pedagógicas em geral enriquecer-se-iam caso houvesse a capacidade de incorporação substantiva da contribuição negra ao repertório que constitui nossa visão de mundo e nossa humanidade. O mesmo vale para as contribuições oriundas dos povos originários brasileiros. Consoante Lima (2006), “o impulso de vida, o brilho de seu espírito, a história que trouxeram com eles, sua cultura, seus saberes e conhecimentos técnicos também

fizeram deles uma força de caráter civilizatório”. Tanto os povos originários brasileiros quanto os povos negros são forças civilizatórias que devem ser compreendidas, reconhecidas e estudadas.

Partindo desse referencial, Noguera (2019) pontua:

O conhecimento é um elemento chave na disputa e na manutenção da hegemonia. Sem dúvida, o estabelecimento do discurso filosófico ocidental como régua privilegiada do pensamento institui uma desigualdade epistemológica. Uma injustiça cognitiva que cria escalas, classes para o pensamento filosófico, estabelecendo o que é mais sofisticado e o que é rústico e com menos valor acadêmico. Essa injustiça cognitiva é capaz de definir *status*, formar opinião e excluir uma quantidade indefinida de trabalhos intelectuais. Nossa leitura é que o racismo é um elemento decisivo para o entendimento do epistemicídio e seus efeitos. A nossa leitura é que o racismo antinegro está atrelado à recusa da filosofia africana. (NOGUERA, 2019, p.23)

Nessa perspectiva, observa-se o potencial benéfico da aplicação das leis antirracistas em sala de aula, como um referencial contra-hegemônico, decolonial e capaz de observar as contribuições das cosmovisões africana e indígena na sociedade brasileira. Apesar disso, é interessante observar um apontamento feito por Gomes (2011) que aborda o fato de que, precipuamente, a temática dos estudos africanos e da história dos negros não foi algo de inserção natural no currículo escolar brasileiro, haja vista que não constava do princípio de quando se aprovaram as Diretrizes Curriculares para Educação Nacional, em 1996, mas sim de um processo que surgiu a partir de muita luta e reivindicação, e apenas no ano de 2003:

“Tais ações no campo da política e, sobretudo, da política educacional devem ser compreendidas como respostas do Estado às reivindicações do Movimento Negro. A sua efetivação, de fato, em programas e práticas tem sido uma das atuais demandas deste movimento social. A história política brasileira nos revela que entre as intenções das legislações antirracistas e a sua efetivação na realidade social há sempre distâncias, avanços e limites, os quais precisam ser acompanhados pelos cidadãos e cidadãs brasileiros e pelos movimentos sociais por meio por um efetivo controle público.” (GOMES, 2011, p. 12)

Diante da dificuldade para que se apliquem, de fato, as leis nas escolas, Gomes (2011) ressalta, então, a ideia de haver a necessidade de “um efetivo controle público” das políticas públicas destinadas à população negra, e o mesmo vale à população indígena. Gomes (2017) também destaca a necessidade de que todas as educadoras e os educadores conheçam a Lei

10.639/03, pois a partir desse conhecimento será possível a criação de caminhos para a superação do racismo e o fortalecimento da identidade. Tendo isso em vista, o que se pôde observar, contudo, no ano de 2021, quando a lei 10.639/03 atingiu sua maioridade, isto é, completou 18 anos, é que sua aplicação enfrenta dificuldades. Nesse sentido, Bento aponta: “Embora sua implementação seja considerada precária e inconclusa, ela permite que nossas crianças brancas, indígenas e negras conheçam mais o seu país.”⁶⁷

A partir da relevância da aplicação dessa lei para a promoção da educação para a diversidade no Brasil, é fulcral debater sua falta de aplicação diante de um cenário de retrocesso educacional no país. Nesse prisma, Macaé Evaristo, ex-secretária de educação do estado de Minas Gerais e titular da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secad), pasta do Ministério da Educação (MEC), entre 2013 e 2014, aponta que se vive, no Brasil atual, um grande retrocesso, que se explicita nos cortes de verbas destinadas à educação e em um completo desrespeito às metas e às prioridades estabelecidas no Plano Nacional de Educação, realidade que não se diferencia do que ocorre com a proposta de implementação do ensino da história da África nos currículos escolares.

Evaristo destaca o dismantelamento do setor educacional no país, que se pode observar também, a saber, na extinção da Secad, realizada no início do mandato do presidente Jair Bolsonaro, por meio do decreto 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Segundo ela, a secretaria focalizava a redução das desigualdades educacionais, por meio da construção de políticas voltadas à população negra, a qual foi excluída do direito à educação praticamente por todo o século XX. O desmonte da Secad representa, assim, em última instância, a destituição do olhar para a educação para as relações étnico-raciais no Brasil.

A ex-secretária ainda destacou a importância do ensino da história da África também dentro desse conjunto de lutas para desmontar o racismo no Brasil, prática que segregou as pessoas negras da educação, como Carolina Maria de Jesus narrou em um de seus livros, em que afirma que “nas fazendas não existiam escolas, o que havia eram enxadas em abundância”.⁶⁸

⁶⁷ Duas décadas depois da Conferência de Durban, ainda temos desafio de resgatar direitos humanos. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/cida-bento/2021/09/duas-decadas-depois-da-conferencia-de-durban-ainda-a-temos-desafio-de-resgatar-os-direitos-humanos.shtml>. Acesso em 31/10/2021, Às 13h05min.

⁶⁸ Lei de ensino da história africana faz 18 anos com desafios para sair do papel. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/11/lei-de-ensino-da-historia-africana-faz-18-anos-com-desafios-para-sair-do-papel.shtml>. Acesso em 31/10/2021, às 13h06min.

Machado observa que, contemporaneamente, a literatura africana, mesmo na escola, é pouco divulgada no Brasil, e que as literaturas africanas em língua portuguesa vão muito além das consagradas obras de Agualusa, Mia Couto e Pepetela. O autor observa que, mesmo com 18 anos da lei 10.639/03, houve poucos avanços relativos à verdadeira inclusão de um ensino de raízes africanas no Brasil. Ele aponta, além disso, que é preciso descolonizar as mentes dos preconceitos eurocêtricos, destacando ainda que a luta antirracista também deve se dar no campo epistemológico.⁶⁹

Castro destaca que a educação no país tem negligenciado histórias e culturas de determinados grupos sociais e que, em virtude disso, houve a necessidade da criação de uma lei, a 10.639/2003, alterada para a 11.645/2008, com a finalidade de evidenciar os silêncios e marginalizações que grupos indígenas e afro-brasileiros têm sofrido historicamente em nossa sociedade. A autora destaca que “descolonizar mentes é mais do que um dever profissional, é um direito educacional”.⁷⁰

Com relação à lei 11.645/2008, Munduruku afirma que essa política coagiu que a temática indígena saísse do dia 19 de abril (Dia do índio no Brasil) e se tornasse parte de algumas disciplinas escolares, o que acabou gerando a atualização de educadores, a compra de livros por parte dos governos, a oferta de cursos etc. Apesar do avanço, o autor observa que até os dias de hoje se reproduz muito desse imaginário do “índio”, e isso ocorre por causa da escola, última instituição a se atualizar. O autor também critica o “Dia do índio”, afirmando ser uma data preconceituosa e folclórica. Em lugar desse dia, o autor sugere a quebra de estereótipos e o “Dia da Diversidade Indígena”, que, segundo ele, teria um impacto análogo ao “Dia da Consciência Negra”, que gerou uma mudança absolutamente significativa.⁷¹

Acerca da aplicação da lei 10.639/03, Carla Meinerz, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), constatou que os estudos da cultura afro-brasileira ocorrem sistematicamente no mês de novembro, na Semana da Consciência Negra, e sem continuidade. Para a pesquisadora, a falta de fiscalização contribui para que a lei não seja aplicada efetivamente, haja vista que a pressão para que a lei seja

⁶⁹ O combate antirracista do Brasil necessita descobrir na África suas raízes. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/perifaconnection/2021/08/o-combate-antirracista-do-brasil-necessita-redescobrir-na-africa-as-suas-raizes.shtml>. Acesso em 20/07/2022, às 16h42min.

⁷⁰ Educação para uma sociedade mais justa. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2021/07/educacao-para-uma-sociedade-mais-justa.shtml>. Acesso em 20/7/2022, às 16h52min.

⁷¹ Dia do índio é data folclórica e preconceituosa, diz escritor indígena Daniel Munduruku. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/04/dia-do-indio-e-data-folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku.shtml>. Acesso em 20/7/2022, às 17h06min.

aplicada advém sobretudo dos movimentos sociais, como o movimento negro e o movimento de mulheres negras.⁷²

Silvia Barros, coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas no Rio de Janeiro (NEABI-RJ), chama a atenção para a luta solitária de professores que tentam, sozinhos, aplicar a lei em suas escolas, contudo sem qualquer amparo: “Esse sentimento de fazer sozinho ou de ser a referência da escola gera uma responsabilização muito grande em cima de uma só pessoa”. A ação individualizada de educadores negros tentando implementar a Lei 10.639/03 demonstra o quanto diversas escolas não acolhem devidamente o ensino da história e cultura afro-brasileira em seus projetos políticos pedagógicos. Nessa perspectiva, Alessandra Pio, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) afirma que o projeto da escola é algo com cuja criação as pessoas não se envolveram “Muitas vezes o projeto político pedagógico é um ‘tijolão’ [um livro muito grande] que está na prateleira da sala da coordenação. Ninguém toca, ninguém vê. A escola tem hierarquização e gosta das estruturas hierarquizantes”.

Rosária Diniz, professora e coordenadora com 26 anos de magistério público municipal, afirma que faltam ações mais institucionalizadas, que dependam menos dos indivíduos que compõem os quadros das escolas e que sejam pressupostos da abordagem das disciplinas do currículo escolar, conforme apregoa a lei, e de modo transversal e multidisciplinar. Ações mais institucionalizadas, segundo ela, são necessárias para, de fato, implementar-se o ensino de história da África e dos africanos nas escolas do ensino público.

No ano de 2012, o Ministério da Educação em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) realizou uma pesquisa que indicou os principais entraves para o avanço da Lei 10.639/03. Um dos fatores apontados é que há muita desinformação ou desconhecimento sobre a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como dos demais documentos que orientam a mudança. Silvia Barros, coordenadora do NEABI, aponta a necessidade de que a alteração curricular seja feita nos cursos de licenciatura. Alessandra Pio também aponta a necessidade de alteração dos currículos universitários: “Essa é uma resistência muito utilizada pelo racismo que às vezes afirma: ‘colocar mais África vai desqualificar o currículo’. É ser colonizado demais! Essa questão de não colocar a Lei 10.639/03 em um status institucional é porque o racismo repele

⁷² Lei 10.639 completa 15 anos na educação brasileira ainda com dificuldades de implantação. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2018/09/10/lei-10-639-completa-15-anos-na-educacao-brasileira-ainda-com-dificuldades-de-implantacao/>. Acesso em 28/7/2022, às 21h05min.

[a História da África] como um conhecimento a ser institucionalizado”. Pio aponta, por fim, o racismo religioso como outro entrave à aplicação da lei: “O racismo religioso é um processo muito forte, especialmente na Baixada Fluminense, nas periferias. A corrente neopentecostal invadiu as escolas de uma forma irreversível. Se a gente começar a ter uma lei que seja cobrada a ponto das pessoas que não a implementarem sofrerem as sanções necessárias, aí a gente começa a ter um diálogo mais equânime”.⁷³

O advogado Humberto Adami ressalta o fato de que a ausência da aplicação das leis antirracistas já foi levada ao Supremo Tribunal Federal, e que, no ano de 2015, o advogado e mais 15 entidades do movimento negro fizeram representações ao Ministério Público Federal, e as denúncias se espalharam pelo Brasil por meio dos Ministérios Públicos de cada estado, que deveriam intimar cada município. Ele explica que: “A partir disso, abriram-se inquéritos civis públicos, com cada promotor ou procurador intimando as secretarias de educação e as diretorias de escolas para saber por que estavam descumprindo a lei”, e, então, todos os 92 municípios do Estado do Rio receberam essa intimação, conquanto as entidades não tenham uma sistematização dessas representações. Entre os anos de 2009 e de 2011, Adami atuou como ouvidor da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e enviou 1.200 ofícios cobrando a oferta, por parte de universidades públicas e de universidades privadas, de formação sobre cultura e história afro-brasileiras. Segundo ele, contudo, a maioria desses processos foi arquivada.

Giselle dos Anjos Santos, doutoranda em História Social pela USP e consultora do Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) afirma que: “Historicamente, as culturas africana e afro-brasileira foram invisibilizadas no ambiente escolar, ou pior, foram representadas de modo pejorativo, com ênfase em aspectos subalternos”. Santos ainda destaca que: “A história do povo negro não pode mais ser retratada apenas como sinônimo do tráfico escravo, como historicamente se deu nas escolas brasileiras.” A doutoranda e consultora acredita que o racismo compromete o cumprimento da lei 10.639/03, ressaltando a refutação do caráter transversal, interdisciplinar e do seu sentido essencial para a edificação de novos paradigmas para a sociedade brasileira. Além disso, ela considera que há falta de vontade política e do real entendimento da importância de abordar essa temática nas escolas.

⁷³ A Lei de Ensino da História da África Chega à Maioridade: Como as Escolas Têm Aplicado a Lei 10.639? Disponível em: <https://rioonwatch.org.br/?p=57118>. Acesso em 28/7/2022, às 22h07min.

Segundo o Censo Escolar do ano de 2015, o mais recente sobre o tema, 24% das escolas de ensino público do Brasil não abordam o racismo em seus projetos temáticos. Nessa perspectiva, Erika Larkin Nascimento, que trabalhou como diretora presidente do Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-brasileiros (Ipeafro), destaca que há pontualmente a implementação da lei em algumas instituições, o que se dá, por vezes, em razão do esforço de comunicadores negros e negras.⁷⁴

Cida Bento, psicóloga, pesquisadora e ativista, afirma que há uma falta de dados suficientes para avaliar se a lei está sendo cumprida em território nacional, o que afeta a permanência e o desempenho dos educandos negros e negras na escola, afetando também a percepção de igualdade entre os estudantes brancos. Em contraponto a essa realidade, os estudos com as escolas que já introduziram o tema no currículo escolar e que realizam atividades de resgate da cultura e da história afro-brasileira mostram que os resultados são positivos tanto para a autoestima dos estudantes quanto para o próprio desempenho da escola em indicadores de avaliação como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).⁷⁵

Nascimento e Santos (2018) destacaram, nos quinze anos da lei 10.639/03, que:

Embora possamos acompanhar os diversos esforços e avanços na sua implementação, também observamos que os desafios colocados ainda são consideráveis. O reconhecimento da importância da herança africana e de seus descendentes como sujeitos ativos na construção de nosso país tornou-se obrigatório no cotidiano da escola, como forma de educar e reeducar as relações raciais estabelecidas em nossa sociedade. A palavra obrigatoriedade aqui, tristemente, não é compreendida nem aplicada a contento. Ainda hoje, acompanhamos um projeto eurocêntrico hegemônico de educação, salvo iniciativas isoladas que buscam repensar o campo educacional como um lugar de embates em que convivem as diferenças, mas que, muitas vezes, por conta da reprodução das relações de poder estabelecidas, hierarquizam e marginalizam aqueles considerados diferentes. A discriminação e o racismo estrutural também atingem a instituição escolar, produzindo a manutenção das desigualdades, da opressão e de valores racistas, que impactam o cotidiano de nossa sociedade. (NASCIMENTO; SANTOS, 2018, p. 137).

⁷⁴ Organizações recorrem à justiça para efetivar lei de ensino de história e cultura afro-brasileira. Disponível em: <https://www.gereneronumero.media/organizacoes-recorrem-justica-para-efetivar-lei-de-ensino-de-historia-e-cultura-a-afro-brasileira/>. Acesso em 1/8/2022, às 12h53min.

⁷⁵ Um quarto das escolas públicas não aborda o racismo em atividades extras na sala de aula. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/um-quarto-das-escolas-publicas-nao-aborda-o-racismo-em-atividades-extras-na-sala-de-aula.ghtml>. Acesso em 1/8/2022, às 12h54min.

No mesmo universo da completude de quinze anos da referida lei, Leme e Roiz (2018) explanam:

As políticas públicas no Brasil, em especial as relacionadas à educação, são sensíveis às questões político-partidárias dos governos que as elaboram e dos seus sucessores, ou seja, não são políticas de estado, mas governamentais, cuja duração, permanência ou descarte estão à mercê das afinidades ideológicas ou econômicas de cada nova gestão. Reconhecemos as conquistas e os avanços nestes 15 anos decorridos desde a aprovação da lei 10.639/03, contudo receamos pelo futuro, pois, muito além de uma política de educação, de uma proposta de poder, está em jogo um projeto de sociedade em que a equidade e o respeito sejam mais que conceitos discursivos. Partindo do reconhecimento da importância da implementação do ensino da história e cultura da África, seus povos e descendentes no Brasil, e das dificuldades imiscuídas em tal objetivo, surge a necessidade de investigar caminhos pedagógicos que tornem essa tarefa factível, mas que, acima de tudo, atinjam os principais objetivos, quais sejam: ao resgatar a história do povo negro no Brasil e na África, produzam e enalteçam conhecimentos, saberes e culturas desses e de seus descendentes; contribuam para a construção de uma sociedade formada por cidadãos que adotem posturas, valores e atitudes pautadas pelo respeito à pluralidade étnico-racial e valorizem sua própria identidade e a de outrem. (LEME; ROIZ, 2018, p. 162-163.)

Caso não se tracem caminhos para a aplicação das leis em foco, a sociedade brasileira trilhará um cenário educacional no qual se materializará a necroeducação. Nesse sentido, Santos (2021) postula:

Associando a necropolítica como construção institucionalizada da morte à escola, um espaço para matar, uma vez que constrói trajetórias de vida de quem pode ser explorado e quem pode explorar, propomos o conceito de necroeducação, como uma espécie de necropolítica aplicada à educação, podendo ser definida como a prática educacional que, fundada na cultura, nos valores, nos saberes e conhecimentos (linguísticos, éticos, estéticos e morais) do grupo branco dominante e na desqualificação do sujeito histórico não pertencente ao colonizador, está embasada no padrão epistemológico eurocentrado, nega outras formas de pensar, de viver e de produzir conhecimentos que não os do europeu, além de elaborar a negação da memória histórica dos povos colonizados e a inferiorização da sua cultura e dos seus saberes. (SANTOS, 2021, p. 67)

Assim, a ausência da aplicação das leis antirracistas em sala de aula configura o epistemicídio e a adoção da necroeducação, a saber, a morte, o apagamento e o silenciamento dos conhecimentos e da História africana e indígena, cenário que, sustentado pelo racismo

fundante, estruturante, sistêmico e replicante, além de vilipendiar e invisibilizar corpos e vidas negros e indígenas, no contexto educacional do país, menospreza suas vivências, cosmovisões e a formação cultural e histórica da sociedade brasileira como um todo, por meio da manutenção do pensamento hegemônico e eurocentrado.

Diante disso, Noguera (2019), acerca do ensino da Filosofia no ensino básico brasileiro, observa:

O percurso argumentativo que foi feito nos leva para outro ponto de vista de que existe uma disputa no campo epistemológico na área das agendas de pesquisa, que está atrelada aos processos de subalternidade, da colonialidade e do racismo em sua vertente epistêmica. Por essas razões, o combate do racismo e da injustiça cognitiva passa pelo devido reconhecimento das produções intelectuais de todos os povos. No caso dos povos africanos, que foram alvos de um longo processo de diáspora, escravização e de colonização brutal - ainda sem precedentes e de que nossa linguagem e nossas descrições parecem não conseguir dar conta - é indispensável destacar e valorizar devidamente o que tem sido historicamente depreciado. Sem dúvida, o ensino de Filosofia, para dar conta das exigências da lei 10639/03, deve estar comprometido com um corpo de ações afirmativas no campo epistêmico. Em outros termos, as atividades docentes e discentes de filosofia devem ser permeadas por ações afirmativas epistemológicas. O que, no meu entendimento, passa por uma epistemologia afroperspectivista. Por fim, a proposta de uma sociedade mais simétrica e multipolar passa pelo reconhecimento, pela difusão e pelo incentivo da produção filosófica africana e afrodiaspórica - aqui denominadas sob a expressão genérica de pensamentos filosóficos afroperspectivistas. O ensino de Filosofia precisa encarar um desafio radical: ampliar as possibilidades de leitura, reescrever a história da filosofia, incorporar uma epistemologia afroperspectivista e, sobretudo, trilhar novas possibilidades de propiciar uma efetiva descolonização do pensamento. (NOGUERA, 2019, p. 100)

No ideário do enfrentamento dessa realidade, então, surgem as tecnologias, sobretudo as mundanas, com o fito de possibilitar em plenitude uma educação para as relações étnico-raciais e para a diversidade na sociedade brasileira.

COMBATENDO O RACISMO: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE POR MEIO DA SALA DE AULA EXPANDIDA E DAS TECNOLOGIAS INCLUSIVAS.

O presente trabalho procura debater, destarte, a ausência, no hodierno, da aplicação das leis antirracistas que alteraram a LDBEN, conquanto se considerem materiais à disposição e a realidade da sala de aula virtual, o que coloca uma ambiência favorável à aplicação dessas leis no contexto educacional brasileiro. Nesse prisma, o universo da sala de aula virtual e expandida foi concretizado durante o ano de 2020, com a pandemia de Covid-19, já que, no estado de São Paulo, em 23 de março de 2020, todas as instituições de ensino fecharam suas portas devido à pandemia, ou seja, creches, escolas, faculdades e universidades públicas e particulares suspenderam as aulas presenciais em todo o território paulista. Tal cenário só foi alterado em todas as escolas quando, em 8 de fevereiro de 2021, as aulas presenciais foram permitidas para todas as etapas da educação básica, mas em esquema de rodízio, ou seja, com atendimento de apenas 35% dos alunos matriculados. Nas escolas privadas, entretanto, essa realidade passou a ser possível desde 8 de setembro de 2020, o que demonstra a desigualdade que essas realidades representam no país. A partir de 3 de novembro de 2021, o governo de São Paulo deixou de exigir o distanciamento mínimo seguro de um metro entre os educandos, e as escolas passaram a poder contar com a frequência presencial de todos os educandos.⁷⁶

A rigor, os recursos tecnológicos e os variados materiais à disposição possibilitam um trabalho mais amplo e efetivo com as leis antirracistas na sala de aula virtual, e, dado o cenário em que se impôs essa necessidade, pretende-se observar se a aplicação dessas leis passou a se materializar mais no cotidiano escolar e também seus entraves, ainda que sejam políticas públicas com 19 (lei 10.639/2003) e 14 anos (lei 11.645/2008), respectivamente.

Sob o paradigma da educação contemporânea e das tecnologias, deve-se salientar que, na atualidade, os educadores têm diante de si um alunado que nasceu nas gerações de “nativos digitais”, que não conheceram o mundo sem a internet e que dissociam cada vez menos o real do virtual. Dessa forma, é interessante ressaltar que, de acordo com Glauco de Souza Santos (2015),

Os alunos do século XXI, das chamadas geração Y ou Z, aprendem por múltiplos canais de informação, utilizam várias ferramentas que dinamizam o aprendizado e querem poder instrumentalizar seu ensino com a tecnologia que já utilizam para se

⁷⁶ Aulas presenciais serão obrigatórias no estado de SP a partir de segunda (18). Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/10/volta-as-aulas-presenciais-sera-obrigatoria-em-sp-a-partir-de-s egunda-feira-18.shtml?origin=folha>. Acesso em 31/10/2021, às 13h41min.

comunicar e se relacionar com seus amigos. É uma geração que não só ouve, mas fala, critica e constrói. (...) A escola passa a ser local de produção e significação do conhecimento, além de ser espaço privilegiado de relações humanas. O aluno do século XXI frequenta esse ambiente não para buscar informações, mas para ter orientação de um professor sobre como usar e organizar esse mar de dados para atingir um objetivo específico. (SANTOS, 2015, p.106-108)

Moran (2015) aponta que a educação híbrida é um conceito fundamental para a educação contemporânea. Tal realidade foi materializada nas escolas públicas e privadas brasileiras em virtude da pandemia de Covid-19, após um período em que as aulas foram transmitidas integralmente de forma virtual, por meio de formas que serão debatidas neste trabalho.

De acordo com Moran (2015), o modelo híbrido é importante para aqueles que trabalham com projetos e com problemas, e os modelos de problemas e de projetos são mais híbridos em função das tecnologias móveis. No modelo híbrido, uma parte é realizada virtualmente e outra presencialmente, o que fornece maior flexibilidade para reuniões presenciais ou virtuais. O autor enfatiza que todas as escolas e todos os educadores podem implementar o ensino híbrido, independentemente de possuírem ou não acesso a uma infraestrutura tecnológica sofisticada, uma vez que:

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo de estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, (2013) apud MORAN (2015), p. 40.)

Para mitigar a problemática da realidade de escolas que dispõem de menos recursos financeiros e tecnológicos, Moran (2015) aborda a possibilidade de, ainda assim, haver o desenvolvimento de projetos significativos para os educandos, ligados à comunidade, por meio do uso de tecnologias simples - como o celular, por exemplo - e com o auxílio de espaços mais conectados na cidade. Tais artefatos e procedimentos são nomeados por Nemer (2021) como “tecnologias mundanas” e apresentam grande potencial para o desenvolvimento da sala de aula expandida.

O autor ainda destaca que esse tipo de ensino pode despertar o fascínio dos educandos, pois a aprendizagem pode ser mais significativa, com os educandos vendo sentido nas atividades propostas, que envolvem suas motivações profundas e o engajamento em projetos

socialmente relevantes e criativos. Combinando motivações intrínseca e extrínseca, sendo que a primeira não depende de controle externo e não envolve premiação ou punição, e a segunda precisa de reforços externos, como nota, remuneração ou medo (BRITO, 1989, apud MORAN, 2015, p. 33), o ensino híbrido propicia a criação de hábitos, procedimentos e rotinas internalizados pelos educandos, por meio da comunicação aberta, em múltiplas redes, o que gera uma aprendizagem significativa, e da comunicação afetiva, com apoio das tecnologias, que auxilia no aprendizado a partir das histórias de vida e dos sonhos dos educandos e das educandas.

Moran aponta, outrossim, que as tecnologias móveis e em rede permitem a conexão de todos os espaços e a elaboração de políticas diferenciadas de organização de processos de ensino-aprendizagem, conforme cada situação e conforme o perfil dos educandos. Desafios e atividades a serem elaborados para esse ensino podem ser dosados, planejados, acompanhados e avaliados com apoio de tecnologias, o que mobiliza as competências desejadas, sejam elas intelectuais, emocionais, comunicacionais ou pessoais.

O autor também sinaliza a relevância do papel ativo do educador, como design de caminhos, de atividades individuais e grupais, em uma construção aberta, criativa e empreendedora. O educador será tanto curador quanto orientador e deve ser competente do ponto de vista intelectual, afetivo e gerencial (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas), o que exige profissionais mais valorizados, bem remunerados e preparados, cenário que destoa da realidade da maioria das instituições educacionais. Em uma síntese acerca da tríade ensino híbrido, educadores e educandos, Moran (2015) destaca:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um mundo estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também deve fazê-lo digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. O digital facilita e amplia os grupos e comunidades de práticas de saberes de coautores. O aluno pode ser também produtor de informação, coautor com seus colegas e professores, debatendo ideias em um fórum, divulgando seus resultados em um ambiente de *webconferência*, *blog* ou página da *web*. Essa mescla entre sala de aula e ambientes

virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e também trazer o mundo para dentro da instituição. (MORAN, 2015, p. 39)

Bacich, Neto e Trevisani (2015) enfatizam o fato de que as gerações contemporâneas estabelecem novas relações com o conhecimento, o que requer mudanças nas escolas e na educação, visto que crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais. É necessária, então, a integração das tecnologias digitais ao contexto escolar de modo criativo e crítico, com a finalidade de proporcionar trabalhos educacionais mais significativos para seus participantes, em um ambiente que agora contempla o presencial e o digital. Como as tecnologias digitais alteram o ambiente em que estão inseridas, transformam-se as relações entre educadores, educandos e os conteúdos, o que deve levar em consideração que os educandos são nativos digitais, isto é, já nasceram em uma cultura digital, suas relações com as tecnologias foram aprendidas de forma intuitiva e marcam sua maneira de se relacionar com o conhecimento, enquanto os educadores são imigrantes digitais que se inseriram no mundo da tecnologia. Assim, aulas focadas apenas em exposições orais tendem a ser mais curtas, porquanto os educandos não ficam atentos e concentrados por muito tempo. Partindo dessa realidade, as tecnologias digitais podem ofertar diversas e melhores oportunidades de aprendizagem.

As tecnologias digitais, em síntese, geraram uma profunda transformação na sociedade, e seguem com o potencial transformador no cenário educacional. Nesse sentido, os autores descrevem:

Antes de ser possível construir conhecimento de modo colaborativo com a utilização de tecnologias digitais, a informação era dada unidirecionalmente para quem a buscava. Por exemplo, as informações veiculadas por rádio ou televisão. A criação da internet, a web 1.0, modificou essas características, possibilitando uma comunicação bidirecional e a busca não linear pelas informações. Depois, com a denominada web 2.0, tornou-se possível a colaboração entre as pessoas que buscavam informações em sites, os quais foram aprimorados em suas interfaces visando garantir uma experiência de obtenção dessas informações de forma bidirecional por interações síncronas e assíncronas. A web 3.0 (semântica) e a web 4.0 (imersiva) estão sendo construídas com as tecnologias de *cloud computing*, ou seja, aquelas que permitem que todo o seu armazenamento aconteça na nuvem, sem a necessidade de utilizar equipamentos caros para armazenamento de informações, o que amplia o acesso das pessoas aos ambientes digitais. (BACICH, NETO e TREVISANI, 2015, p. 49)

A partir de tal revolução, contudo, os autores apontam para a necessidade de uma forma sustentada de atuação, e não de uma forma puramente disruptiva. Isso significa incentivar o uso das tecnologias digitais em diversos modelos, não apenas substituindo os recursos já existentes, porém mantendo o que sustenta o ensino de cada escola. Desse modo, o processo ensino-aprendizagem deve ocorrer de forma colaborativa, com interações em grupos e o compartilhamento de experiências, buscando o melhor aproveitamento do mundo presencial atrelado ao *on.-line*.

Sunaga e Carvalho (2015) abordam a necessidade do fornecimento, por parte das escolas, de uma infraestrutura adequada à promoção do ensino híbrido, como acesso à internet, laboratórios de informática, redes sem fio de qualidade e momentos para a formação de educadores, o que fará com que o conhecimento seja construído democraticamente, por meio do trabalho individual e coletivo.

Os autores destacam que, com as tecnologias, os educadores podem potencializar suas aulas, partindo de uma realidade em que o conhecimento não mais está centrado no educador, o qual passa a ser um tutor, um orientador, um facilitador na construção do conhecimento, guiando os educandos na busca pelas informações necessárias para o seu desenvolvimento. Tal processo tende a ser mais estimulante aos educandos, porquanto haverá progressão constante e autonomia a cada atividade, com plataformas adaptativas, avaliações virtuais e trabalhos em grupo, o que os preparará para viver em um mundo mais dinâmico e complexo.

Segundo Sunaga e Carvalho (2015),

A tecnologia não é um instrumento, termo adotado na época da industrialização e que se refere a um utensílio utilizado no trabalho fabril. Ela é uma interface, um novo termo criado na informática e ao qual interação e multiplicidade são inerentes. É o encontro de duas ou mais faces em atitude comunicacional e dialógica. É uma transição da simples transmissão unilateral das informações para um processo moldado pela interatividade, participação, intervenção e bidirecionalidade (SILVA, 2005). Ao contrário da uniformidade do ensino tradicional, cujas aulas e provas são ministradas como se todos tivessem as mesmas habilidades, com as tecnologias digitais pode-se personalizar o ensino por meio do uso das plataformas inteligentes, também chamadas de adaptativas. Elas reconhecem as características dos usuários e oferecem atividades em nível personalizado, satisfazendo as necessidades de cada aluno e possibilitando que cada um aprenda no seu tempo, rompendo assim o tempo fixo de duração de personalização de uma aula, uma característica do ensino brasileiro. Isso permite também a personalização das avaliações, em que cada aluno

teste suas habilidades de acordo com o seu nível de conhecimento. Nessas plataformas, os estudantes aprendem fazendo e refazendo, construindo e reconstruindo conceitos. A tecnologia não veio para substituir a sala de aula tradicional, e sim para garantir que novos recursos sejam utilizados com eficácia por meio dos aprendizados presencial e online. (SILVA, 2005, apud SUNAGA e CARVALHO, 2015, p. 143-144).

Em suma, os autores afirmam que, no ensino híbrido, a tecnologia auxilia na personalização da aprendizagem, transformando a educação massificada em uma educação que possibilite ao educando aprender no seu próprio ritmo e conforme os seus conhecimentos adquiridos previamente, o que possibilita também que os educandos avancem com mais rapidez, pois, com as aulas híbridas, cada educando pode aprender em seu tempo, utilizando os recursos tecnológicos para pesquisar ou consultar o que lhe interessa. Sunaga e Carvalho apontam, ainda, como recursos online interessantes nesse contexto, os ambientes virtuais de aprendizagem, as plataformas adaptativas, o Google e seus complementos e objetos de aprendizagem, estes últimos repositórios semelhantes a uma biblioteca virtual, em que educadores e pesquisadores envolvem mídias diversificadas, como jogos, vídeos, músicas e programações.

Acerca do universo do ensino híbrido, Moran (2018) aborda, ademais, a importância da aprendizagem ativa. Segundo o autor, nessa forma de aprendizagem, a flexibilidade cognitiva é ampliada, pois modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes são superados. A aprendizagem, então, é mais reflexiva, em um contexto em que a sala de aula é um espaço de cocriação, *maker* (ou seja, “fazer”, método de experimentação “colocar a mão na massa”)⁷⁷, busca de soluções empreendedoras, onde educadores e educandos aprendem a partir de situações concretas, por meio de desafios, jogos, experiências, vivências, problemas e projetos, com os recursos disponíveis: materiais simples ou sofisticados, tecnologias básicas ou avançadas.

Para promover essa aprendizagem, Moran destaca a relevância do trabalho com metodologias ativas:

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto participativo e flexível em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor. (...)

⁷⁷ O que é e como aplicar a educação maker? Disponível em: <https://www.somoseducacao.com.br/educacao-maker/>. Acesso em 1/8/2022, às 11h29min.

Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas. Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. (MORAN, 2018, p.4)

De acordo com Daros (2018), essa nova concepção de ensino garante aos educandos uma aprendizagem sólida, que permite que eles sejam mais atuantes e se descondicionem da atitude de meros receptores do conteúdo, passando a buscar ativamente conhecimentos relevantes aos problemas e aos objetivos da aprendizagem. Tal prerrogativa se relaciona à concepção de educação autônoma e à refutação da educação bancária, conforme proposto por Freire (2018). A autora aponta, ainda, a necessidade de que o currículo seja transdisciplinar, ou seja, apresente relações entre as disciplinas buscando compreender o novo e resolvendo problemas com a cooperação dos conhecimentos científicos.

Acerca das metodologias ativas, Camargo (2018) destaca:

As metodologias ativas de aprendizagem estão alicerçadas na autonomia, no protagonismo do aluno. Têm como foco o desenvolvimento de competências e habilidades, com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade. Assim, as metodologias ativas de aprendizagem proporcionam: desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal; visão transdisciplinar do conhecimento; visão empreendedora; o protagonismo do aluno colocando como sujeito da aprendizagem; o desenvolvimento de nova postura do professor, agora como facilitador, mediador; a geração de ideias e de conhecimentos e a reflexão em vez de memorização e reprodução de conhecimento. (CAMARGO, 2018, p. 16)

A partir do pressuposto de que a sala de aula virtual ou expandida, o ensino híbrido e as metodologias ativas são realidades capazes, então, de mobilizar e motivar educandos, educadores e todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, é preciso retomar o conceito de “*apartheid* digital”, cunhado por Sabbatini, haja vista que a suspensão das aulas presenciais, somada à dificuldade de acesso à internet e à tecnologia, provocou grande evasão escolar. Em virtude desse cenário, 3,7 milhões de crianças e adolescentes entre 6 e 17 anos de idade estavam matriculados, mas não tiveram acesso a nenhuma atividade escolar, seja

impressa ou digital, e não conseguiram se manter aprendendo em casa. No ano de 2020, o número de crianças e adolescentes dessa mesma faixa etária fora da escola passou para 1,5 milhão. Na totalidade, 5,1 milhões de educandos ficaram sem acesso à educação no ano de 2020. De acordo com o estudo “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil - um Alerta sobre os Impactos da Pandemia da Covid-19 na Educação”, lançado no dia 29 de abril de 2021, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) Educação, o número de crianças e adolescentes sem acesso a educação no Brasil saltou de 1,1 milhão no ano de 2019 para 5,1 milhões em 2020.⁷⁸ Conforme o estudo “Educação em Pausa”, realizado pelo Unicef, 4 milhões de estudantes do ensino fundamental brasileiro passaram o ano de 2020 sem qualquer acesso a alguma atividade escolar, e mais de 137 milhões de crianças e de adolescentes ficaram sem atividades escolares na América Latina e no Caribe.

O resumo técnico do censo escolar do ano de 2021 aponta, na seara do acesso à tecnologia nas escolas brasileiras, que a disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas de ensino médio é maior do que nas de ensino fundamental. Na rede estadual de ensino, que detém o maior número de escolas de ensino médio, nota-se que 81% das unidades têm internet banda larga, e o percentual de computadores de mesa para alunos é de 78,8%, o de computadores portáteis para alunos é de 40,7% e o de *tablets* para alunos é de 13,2%. Em contrapartida, a oferta desses mesmos equipamentos para os educandos por parte da rede privada é superior, atingindo 79,6%, 57,1% e 32,9%, respectivamente. O acesso à internet e à internet banda larga é mais abrangente no ensino médio do que no ensino fundamental, e escolas com maior percentual de internet banda larga estão nas regiões Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste, com 88,7%, 87,6% e 85,6%, respectivamente. Os estados do Maranhão (68,5%) e de Mato Grosso (63,3%) estão abaixo da média em suas regiões, e o menor percentual de internet banda larga está no Norte do País, onde é encontrada em apenas 62,7% das escolas. O maior percentual de tablet para alunos está na região Nordeste, observado em 24,7% das escolas, enquanto o maior percentual de computadores portáteis para alunos aparece no Sul (59,8%).

Embora possua o maior número de escolas do ensino fundamental, a rede municipal é a que menos dispõe de recursos tecnológicos, como lousa digital (10,8%), projetor multimídia

⁷⁸ Mais de 5 milhões de crianças e adolescentes ficaram sem aulas em 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-04/mais-de-5-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-ficaram-sem-aulas-em-2020>. Acesso em 27/7/2022, às 16h29min.

(55,4%), computador de mesa (39,2%) ou portátil (25,8%) para os educandos, ou mesmo internet disponível para uso por parte destes (27,8%). Os recursos tecnológicos que os alunos podem utilizar fora da escola apresentaram maior percentual na rede privada, assim como computador portátil e *tablet* para educandos são mais frequentes nas escolas particulares do que nas municipais e estaduais. Ao se observar a disponibilidade de recursos tecnológicos por região, é nítida a disparidade entre a região Norte e o restante do País, porquanto apenas 34,8% das escolas de ensino fundamental da região Norte possuem acesso à internet banda larga. No Nordeste, os percentuais de internet (73,0%) e de internet banda larga (59,6%) também são menores que no Sul, Sudeste e Centro Oeste. A região Sul é a que apresenta maior percentual (51,7%) de computador portátil para os alunos.⁷⁹

Dados da “Pesquisa Undime volta às aulas 2021”, realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio de Itaú Social e Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), expuseram um retrato da educação brasileira durante a pandemia de Covid-19 e apontaram que 70% das redes de ensino declararam ter cumprido e concluído o ano letivo de 2020, e 5,5 milhões de educandos não tiveram acesso ou tiveram acesso limitado às atividades escolares. Uma das principais causas desse cenário é a falta de internet, em função de que, no Brasil, 47 milhões de pessoas não têm acesso à internet, segundo estudo do Comitê Gestor da Internet no Brasil. As redes móveis de internet registraram, nessa esfera, 78,6% de grau de dificuldade de acesso à web, o que certamente também motivou a evasão escolar e a perda do vínculo com a escola.

O presidente da Undime, Luiz Miguel Martins Garcia, Dirigente Municipal de Educação de Sud Mennucci/ SP, apontou que o levantamento realizado deve pautar a discussão e a implementação de programas e políticas públicas, reiterando que no ano de 2021 e nos anos seguintes a educação básica pública enfrentou e enfrentará muitos desafios adicionais com a retomada das aulas presenciais, devido às mudanças impostas pelo enfrentamento à pandemia de Covid-19, pois os municípios necessitarão de ações como a implementação de protocolos sanitários e de segurança; elaboração e aplicação de protocolos pedagógicos; investimentos em infraestrutura e capacitação dos profissionais da educação com atividades pedagógicas locais e em regime de colaboração.⁸⁰

⁷⁹ Resumo técnico censo escolar da educação básica 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em 1/8/2022, às 13h43min.

⁸⁰ Redes municipais de educação apontam internet e infraestrutura como maiores dificuldades enfrentadas em 2020, mostra pesquisa da Undime. Disponível em:

O estudo “Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional”, de 2021, realizado pela Fundação Lemann, encomendado ao Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados para o Brasil e a África Lusófona (FGV EESP Clear), vinculado à Fundação Getúlio Vargas (FGV)⁸¹, para simular a perda de aprendizado que os educandos podem ter sofrido com a pandemia do novo coronavírus, revelou que a educação no Brasil pode retroceder 4 anos em virtude do cenário pandêmico, enquanto, mundialmente, a média é de três a nove meses. A maior perda e a complexidade do cenário brasileiro envolvem, possivelmente, a falta de uma política pública norteadora de rumos educacionais na esfera federal, oriunda do Ministério da Educação. Além disso, educandos das regiões Nordeste e Norte deixarão de aprender mais que educandos das regiões Sudeste e Sul no contexto da pandemia, além de educandos do ensino fundamental serem os que mais sofrem os impactos, comparados aos de outros níveis educacionais. Por fim, os grupos mais prejudicados em termos de acesso à educação nesse período são os do sexo masculino, que não se declaram brancos, e cujas mães não têm instrução ou apresentam apenas o ensino fundamental incompleto.⁸² Tal configuração representa a manutenção da segregação, do ciclo da pobreza e do racismo.

Nessa perspectiva, Souza (2017) declara:

É que o capital cultural, como símbolo de conhecimento útil e incorporado pelos sujeitos, possui uma série de pressupostos. Alguns desses pressupostos são visíveis, mas a maioria é desenvolvida de modo invisível e pré-refletido desde tenra infância. É um privilégio muito visível que a classe média possui capital econômico suficiente para comprar o tempo livre de seus filhos só para o estudo. Os filhos das classes populares precisam conciliar estudo e trabalho desde a primeira adolescência, geralmente a partir dos 11 ou 12 anos. (...) Nas nossas classes abandonadas, a produção desde o berço, ao contrário das classes do privilégio, é do inadaptado à competição social em todos os níveis. Primeiro, a herança vem de longe. Essa classe descende dos escravos “libertos” sem qualquer ajuda, que se junta a uma minoria de mestiços e pobres brancos também com histórico de abandono. (SOUZA, 2017, p. 96-99.)

<https://undime.org.br/noticia/10-03-2021-13-17-redes-municipais-de-educacao-apontam-internet-e-infraestrutura-como-maiores-dificuldades-enfrentadas-em-2020-mostra-pesquisa-da-undime>. Acesso em 27/7/2022, às 17h14min.

⁸¹ Educação pode retroceder até 4 anos devido à pandemia. Disponível em:

<https://fundacaolemann.org.br/materiais/educacao-pode-retroceder-ate-quatro-anos-devido-a-pandemia>. Acesso em 27/7/2022, às 17h18min.

⁸² O impacto da pandemia na educação brasileira. Disponível em:

<https://gente.globo.com/o-impacto-da-pandemia-na-educacao-brasileira/>. Acesso em 27/7/2022, às 17h07min.

Esse cenário desolador e de marginalização foi intensificado, consoante abordado por Santos (2020) pela pandemia da Covid-19. Nemer (2021) destaca que “as tecnologias digitais podem ser vistas como um caminho para uma vida melhor, mas essa via dificilmente está acessível para todos”. (NEMER, 2021, p.20) Contudo, o autor aponta, nesse prisma, a relevância das tecnologias mundanas.

Nemer explana acerca de que, no Brasil, não apenas a Constituição de 1988 garante direitos, mas eles são aplicados a partir de entendimentos históricos a respeito de quem é visto como merecedor de acessar esses direitos. Partindo desse pressuposto, os negros são excluídos de processos de tomada de decisões que conformam suas vidas e são confinados a um sistema de opressão. Ao tratar da noção de opressão, Nemer (2021) retoma Freire (2018), considerando que o autor a define como “atos de exploração e violência e um fracasso em reconhecer-se no outro” (FREIRE, 2018, apud NEMER, 2021, p.20). Como já foi apontado neste capítulo, a destituição da humanidade do outro legítima, em última instância, a exploração, a opressão, o racismo e até a morte. Todavia, é possível reverter esse cenário e, partindo dessa premissa, Freire (2018) afirma:

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de “tratamento” humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua “promoção”. Os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2018, p. 56-57)

Na perspectiva da libertação da realidade opressora e da restituição do senso de humanidade, encontra-se também o uso que o ser humano faz da tecnologia. Nesse sentido, grupos acêntricos se apropriam criticamente de artefatos tecnológicos para navegar fontes de opressão digitais e não digitais, e surge, como aponta Nemer (2021), a tecnologia mundana, ato de esperança e busca por libertação. O autor conceitua a tecnologia mundana como uma episteme para compreender a opressão, uma consequência inevitável das experiências digitais de grupos marginalizados, e o processo de Freire de conscientização na era da informação, observando que a opressão deve ser o diagnóstico central para a tecnologia, a partir da

utilização dela como um ponto que permite vislumbrar processos complexos de exploração, marginalização, impotência, imperialismo cultural e violência como injustiças centrais propulsoras da era digital. Nomear e identificar tais dominações é uma forma de intervenção e de mudança, mesmo diante de tendências racistas incorporadas no mecanismo de busca do Google, da necropolítica algorítmica e de crenças racistas e sexistas de sociedades em que os mecanismos de busca operam.

Nemer aborda, em seu trabalho, que as tecnologias mundanas tratam de como os grupos acêntricos utilizam materiais e conhecimento da tecnociência profissional para seu próprio tipo de produção sociotécnica e conclui:

Portanto, tecnologias mundanas - como apropriações de tecnologias cotidianas - referem-se ao modo como a tecnologia é reinterpretada, adaptada e reinventada por aqueles fora dos centros de poder para que se alcance a libertação da opressão. Abordar as tecnologias mundanas como apropriações da tecnologia abre novas possibilidades para a cultura e a tecnologia, e contribui com uma preocupação renovada com a democracia. (...) Nessa mesma fértil linha de pensamento, Paulo Freire diz que é impossível ter um conceito neutro de quem e o que é uma pessoa, sem considerar uma dimensão moral da humanidade - da mesma forma que não podemos ter um conceito neutro do papel da tecnologia na sociedade. (...) Ao focar em tecnologias mundanas, este livro também argumenta que posições teóricas baseadas no utilitarismo tecnológico precisam ser expandidas. Práticas mundanas observadas nas favelas jogam luz sobre a importância da tecnologia em muitos aspectos não reconhecidos das vidas das pessoas. Suas práticas mundanas contribuem para uma compreensão mais ampla e nuançada das interações e estratégias que ajudam a conformar o uso diário da tecnologia por pessoas que, muitas vezes, sofrem simultaneamente as consequências de serem oprimidas. (NEMER, 2021, p. 28-29)

No contexto em que estão inseridos grupos acêntricos, é importante salientar que cerca de 17,1 milhões de pessoas vivem nas favelas brasileiras, o que representa 8% da população nacional, de acordo com uma pesquisa do Instituto Locomotiva, em parceria com o Data Favela e a Centra Única das Favelas (Cufa). A pesquisa aponta que a favela brasileira é uma condição urbana, visto que 89% desta população está situada em regiões metropolitanas, e a população negra representa 67%, um patamar bem acima da média nacional, de 56%.⁸³ A

⁸³ Cerca de 8% da população brasileira mora em favelas, diz Instituto Locomotiva. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/cerca-de-8-da-populacao-brasileira-mora-em-favelas-diz-instituto-locomotiva/#:~:text=A%20pesquisa%20aponta%20que%20a,m%C3%A9dia%20nacional%2C%20de%2055%25>. Acesso em 29/7/2022, à 1:00.

forma como esses grupos se relacionam com as tecnologias representa uma resistência que deve inspirar novos rumos e caminhos para a sociedade como um todo.

Dentro da perspectiva de inovações nos usos das tecnologias, é possível visualizar um horizonte em que não mais ocorra o que Freire chamou de “invasão cultural”, conceito que dialoga com o epistemicídio, como nomeado por Santos, e o mesmo se pode associar ao que ocorre com a não aplicação das leis antirracistas na realidade educacional brasileira. Ao criar suas próprias formas de uso dos artefatos tecnológicos e ao criar suas próprias tecnologias, grupos acêntricos superam a invasão cultural, em virtude do fato de que as tecnologias mundanas, como os celulares, também são ferramentas de ensino-aprendizagem, e ela também não se deve aplicar às escolas, uma vez que as populações negra e indígena têm direito a estudarem suas populações, culturas e origens, o que, indubitavelmente, contribuirá para o abandono de práticas racistas. Além disso, é importante para toda a sociedade brasileira conhecer e reconhecer suas origens e formação étnico-racial, destacando que o enfoque na visão eurocêntrica nesse contexto configura a invasão cultural aos educandos brasileiros.

Nos estudos freirianos, aponta-se, a princípio, que os opressores, com o objetivo de continuarem se mantendo no poder, mantêm a divisão entre os grupos acêntricos, o que pode se associar, por exemplo, à divisão entre pretos e pardos, afinal, consentir a unificação das massas populares é uma ameaça à sua hegemonia. Em virtude disso, por vezes, surgem soluções puramente reformistas, mas que não chegam a resolver suas contradições. Os dominadores dão, então, uma resposta nova ao que processo histórico lhes impõe, sempre no sentido de manter sua hegemonia e frear a revolução dos oprimidos. Disso advém a necessidade da educação antirracista, um pensar contra-hegemônico, decolonial e, por isso, capaz de promover a revolução de que a sociedade brasileira necessita.

Na lógica da invasão cultural, Freire (2018) aponta que ela reside na ação anti-dialógica, servindo à conquista dos opressores e invasores, desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona e penetrando no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão. Tal invasão, realizada maciamente ou não, é indiscutivelmente alienante, sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la. Por isso que, na invasão cultural, os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam; os invadidos são modelados. No fundo, a invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente o invadido, e tal

invasão é realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade dependente, ou mesmo se trata da invasão implícita na dominação de uma classe sobre a outra, numa mesma sociedade, conduzindo à inautenticidade dos segundos invadidos. Assim, a invasão cultural jamais pode ser feita através da problematização da realidade e dos próprios conteúdos programáticos dos invadidos. Aos invasores só interessa que os invadidos sejam mimetizados, o que amplia a estabilidade daqueles, a partir do conhecimento, por parte dos invadidos, de sua inferioridade intrínseca, e, quanto mais a invasão se acentua, mais os invadidos irão querer se parecer com os invasores, andando à maneira deles, vestindo-se e falando à maneira deles.

Freire aborda, outrossim, que tanto os lares quanto as escolas veiculam mitos e orientam sua ação no estilo próprio da estrutura, operando, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuras “invasores”. Conforme o autor,

Para eles, a “incultura do povo é tal ‘que lhes’ parece um absurdo falar da necessidade de respeitar a ‘visão do mundo’ que ele esteja tendo. Visão do mundo têm apenas os profissionais”... Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteúdo programático da ação educativa. É que, para eles, “a ignorância absoluta” do povo não lhe permite outra coisa senão receber os seus ensinamentos. Quando, porém, os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão a que, em outro momento, se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam na “inferioridade” dos invadidos, porque “preguiçosos”, porque “doentes”, porque “mal-agraçados” e às vezes, também, porque “mestiços”. (FREIRE, 2018, p. 210)

Nessa perspectiva, Freire aponta que “a cultura da classe dominante obstaculiza a afirmação dos homens como seres da decisão”. (FREIRE, 2018, p.213) Desse modo, para que o racismo e a opressão não operacionalizem a educação, é preciso aplicar as leis antirracistas no ambiente escolar, superando a estigmatização e a subalternização dos corpos negros e indígenas. Seguindo essa linha de pensamento, Rocha e Trindade (2006) destacam:

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêtricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de “coisificação” dos povos africanos. E a luta contra o racismo, em nosso país, vem possibilitando que sejam discutidos temas significativos para a compreensão de todo esse processo,

mostrando a resistência dos africanos e seus descendentes, que não se submeteram à escravidão, que se rebelaram e que conseguiram manter vivas as suas tradições culturais. Estabelecer um diálogo com este passado por meio de pesquisas, de encontros com a ancestralidade, preservada ou reinventada, é fundamental no sentido de não hierarquizarmos, idealizarmos ou subestimarmos as diversas motivações/manifestações sociopolíticas e culturais que dele fizeram parte.(...) A hierarquização das raças, etnias e culturas legou para negros e negras o espaço da subalternidade, levando, assim, em termos de significação, para uma interpretação negativa construída em meio a imagens que estigmatizaram o/a africano/a, tratando-o/a como sinônimo de escravizado/a, pois ao pensarmos em africanos(as), somente os(as) incorporamos ao processo histórico de construção da cidade brasileira na perspectiva da escravidão. É fato que não podemos esquecer que os povos africanos foram, por mais de três séculos, escravizados no Brasil. Contudo, não podemos esquecer também que, apesar das condições adversas, as expressões culturais africanas não sucumbiram, elas se fizeram e se fazem presentes na formação da nossa brasilidade. (Rocha e Trindade, 2006, p. 58-60)

A superação de tal invasão consiste, portanto, em uma revolução cultural, a qual, orientada por uma ação cultural dialógica, reconstrua a totalidade da sociedade, na multiplicidade de quefazeres dos homens e das mulheres, como campo de sua ação formadora. (FREIRE, 2018, p. 214). Com o esforço da conscientização, é possível desenvolver o poder revolucionário, o qual perpassará, obrigatoriamente, a adesão das massas populares à revolução, a co-laboração, a organização, a união e a síntese cultural, esta que consiste na ideia de fazer frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma, como um instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante, incluindo todos e todas no processo histórico como sujeitos. (FREIRE, 2018, p.247)

Freire ainda pontua:

Não é possível à sociedade revolucionária atribuir à tecnologia as mesmas finalidades que lhe eram atribuídas pela sociedade anterior. Consequentemente, nelas varia, igualmente, a formação dos homens. Nesse sentido, a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia, na sociedade revolucionária, devem estar a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização. (FREIRE, 2018, p. 214-215)

Assim, a revolução cultural e as tecnologias mundanas podem nortear a promoção da educação para a diversidade no Brasil hodierno, por meio da sala de aula expandida e desterritorializada e da apropriação das tecnologias por parte dos sujeitos oprimidos, com o

objetivo de superar o circuito de vulnerabilidades em que estão inseridos, diante de caminhos e de diretrizes que já foram trilhados por diversos documentos e materiais que indicam formas de concretizar a aplicação das leis antirracistas.

Além disso, destacam-se, como tecnologias de enfrentamento e de superação do cenário de ausência de educação para a diversidade, de necropolítica e de destruição da natureza as cosmovisões, visões e concepções de mundo, indígena e africana. Os conhecimentos ancestrais desses povos não podem ser vilipendiados se se almejar a construção de um país, de fato, democrático e antirracista, sobretudo ao se considerar a relevância desses povos para a construção do país e a realidade brutal que assolou suas vidas, haja vista que, em conformidade com a Fundação Nacional do Índio (Funai), a população indígena no ano de 1500, na chegada dos portugueses colonizadores ao Brasil, era de aproximadamente 3 milhões de habitantes, sendo que aproximadamente 2 milhões estavam estabelecidos no litoral do país e 1 milhão no interior, número que, no ano de 1650, já havia caído para 700 mil indígenas e, em 1957, chegou a 70 mil, o número mais baixo registrado. Conforme o último censo demográfico, realizado no ano de 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem 896,9 mil indígenas, o que demonstra que o número de indígenas no país representava 29,9% do número estimado para o ano de 1500, no início da colonização. Destarte, mais de 70% das populações dos povos originários brasileiros foram vítimas de genocídio.⁸⁴ Tal realidade desumana também violentou os povos africanos que forçosamente vieram ao Brasil, em mais de nove mil viagens de navios portugueses e brasileiros com africanos escravizados, transportando 4,8 milhões de africanos que foram vendidos como escravos, ao longo de mais de três séculos. Somente no caminho dessas viagens, morreram por volta de 670 mil pessoas.⁸⁵ Conforme afirmou Ribeiro (2006), o Brasil é uma perfeita “máquina de moer gente” e também de moer sonhos de povos que são, deveras, sua gente.

Todavia, os povos originários e os povos negros possuem tecnologias e tradições milenares de superação de todo esse cenário. Nessa perspectiva, Sandra Benites, (em guarani, Ara Rete), da etnia Guarani Nhandewa, primeira curadora indígena do Brasil, curadora adjunta do MASP e doutoranda em antropologia social pelo Museu Nacional da UFRJ,

⁸⁴ Genocídio no Brasil: mais de 70% da população indígena foi morta. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/genocidio-brasil-mais-de-70-da-populacao-indigena-foi-morta>. Acesso em 13/8/2022, às 8h59min.

⁸⁵ Navios portugueses e brasileiros fizeram mais de 9 mil viagens com africanos escravizados. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45092235#:~:text=4%2C8%20mil%C3%B5es%20de%20africanos,670%20mil%20morreram%20no%20caminho>. Acesso em 13/8/2022, às 9h16min.

afirma que é preciso, a priori, ter a escuta daquilo que dizem as anciãs, as mulheres que não falam a língua portuguesa e que estão nas aldeias, não são acadêmicas, mas possuem uma sabedoria profunda e conectada com a natureza. A pesquisadora destaca: “A partir dessa escuta, haverá a intersecção entre mundos, e, assim, poderemos contribuir na construção de novas normas para a sociedade”. Tal realidade, segundo ela, deve ser materializada por meio da mediação realizada pelas escolas, pelos museus e pelas universidades, afinal, “É preciso construir coletivamente o que vai atender às demandas de todos”.⁸⁶

Benites destaca ainda que, na cosmovisão indígena de muitos povos originários, há uma percepção da integração com o todo, inclusive com o mundo invisível e espiritual, o qual é costumeiramente ignorado por cientistas. Para ela, a cosmovisão indígena tem a ver com as relações: “A nossa relação com o espiritual, por exemplo, a narrativa *Nhandecy Eté* (que significa nossa mãe verdadeira, a própria Terra) é a cosmovisão guarani. É a partir da cosmovisão que vamos construindo normas, regras e a forma de nos relacionar com o mundo, com os seres invisíveis, visíveis, os seres humanos e não humanos. Então, para mim, acho que o Cosmo tem a ver com a relação entre o espírito, os seres e a própria crença de cada povo. Logo, a cosmovisão é a maneira pela qual os povos indígenas vão construindo a forma de se relacionar com o mundo como parte integrante de uma relação completa entre todos os seres”.

A percepção de integração com o todo e a valorização de todos os elementos e de tudo o que é existente marcam a cosmovisão indígena e são ideários que podem contribuir para uma sociedade mais justa, democrática e sustentável. Benites afirma que, para os povos originários, todos os seres têm espíritos e é preciso haver uma comunicação entre eles, para que um não faça mal ao outro, para que não haja desequilíbrio, conflitos e impactos negativos tanto aos seres quanto ao ambiente.

Essa visão comunitária de sociedade se contrapõe ao modelo de pensamento hegemônico na sociedade capitalista hodierna, mas, por meio da escuta desses povos, uma escuta realizada com todo o corpo, é possível reconfigurar as relações humanas e as relações do ser humano com o ambiente que o cerca, com respeito e consideração pelas fronteiras da diversidade. Diante disso, a curadora destaca: “Enquanto defensores de tanto conhecimento e também de territórios, ironicamente as comunidades indígenas ainda são perseguidas e precisam lutar pela sobrevivência. Esse fato nos prova o quanto precisamos avançar para que

⁸⁶ Como a cosmovisão indígena pode contribuir na construção de uma sociedade mais sustentável. Disponível em: <https://vogue.globo.com/Vogue-Negocios/noticia/2022/02/cosmovisao-indigena.html>. Acesso em 14/8/2022, às 7h49min.

o desenvolvimento sustentável seja uma realidade, pois é imprescindível que haja reconhecimento da cultura e saberes dos povos que de fato sabem viver e se relacionar com a natureza”.

Krenak (2019) destaca a importância das manobras, da criatividade e da poesia dos povos originários brasileiros, as quais podem ser concebidas como tecnologias de enfrentamento, de superação e de resistência diante da colonização que pretendia acabar com seu mundo. O autor afirma que muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas “pessoas coletivas”, células que conseguiram transmitir, através do tempo, suas visões sobre o mundo.

Krenak aponta:

Enquanto isso, a humanidade vai sendo descolada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra. Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nesta terra são aqueles que ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, aborígenes - a sub-humanidade. Porque tem uma humanidade, vamos dizer, bacana, e tem uma camada mais bruta, rústica, orgânica, uma sub-humanidade, uma agente que fica agarrada na terra. Parece que eles querem comer terra, mamar na terra, dormir deitados sobre a terra, envoltos na terra. A organicidade dessa gente é uma coisa que incomoda, tanto que as corporações têm criado cada vez mais mecanismos para separar esses filhotes da terra de sua mãe. (...) A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo. (KRENAK, 2019, p. 21-22)

Tal cosmovisão indígena é, consoante Krenak, oposta à cosmovisão dos agentes colonizadores do planeta, a qual: “É muito atraente, porque é emoldurada pela ideia da mercadoria que o capitalismo imprimiu na mente e no coração das pessoas como uma religião. A principal religião do mundo hoje é o capitalismo. O deus deles é a mercadoria. (...) Os povos nativos de vários lugares do mundo resistem a essa investida do branco porque sabem que ele está enganado, e na maioria das vezes tratam-no como um louco. Sempre olhei para essas grandes cidades do mundo como um implante sobre o corpo da Terra. Como se pudéssemos fazer a Terra diferente do que ela é, não satisfeitos com a beleza dela. A gente deveria diminuir a investida sobre o corpo da Terra e respeitar sua

integridade. Quando os índios falam que a Terra é nossa mãe, dizem 'Eles são tão poéticos; que imagem mais bonita'. Isso não é poesia, é a nossa vida. Estamos colados no corpo da Terra. Somos terminal nervoso dela. Quando alguém fura, machuca ou arranha a Terra, desorganiza o nosso mundo".⁸⁷

O vínculo com a terra e o respeito à diversidade e à pluralidade que envolvem todas as vidas também são destacados por Kopenawa (2015), que afirma:

Na floresta, a ecologia somos nós, os humanos. Mas são também, tanto quanto nós, os *xapiri* (guardiões invisíveis das florestas, espíritos nos quais os ancestrais animais dos povos yanomami se transformaram)⁸⁸, os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol! É tudo o que veio à existência na floresta, longe dos brancos, tudo o que ainda não tem cerca. As palavras da ecologia são nossas mantidas palavras, as que Omama (o demiurgo yanomami) deu a nossos ancestrais. Os *xapiri* defendem a floresta desde que ela existe. Sempre estiveram do lado de nossos antepassados, que, por isso, nunca a devastaram. Ela continua bem viva, não é? Os brancos, que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta. Agora dizem que são a gente da ecologia, porque estão preocupados, porque sua Terra está ficando cada vez mais quente. (...) Somos habitantes da floresta. Nascemos no centro da ecologia e lá crescemos. (ALBERT e KOPENAWA, 2015, p. 16)

Kopenawa também destaca que o homem branco vive no esquecimento, não tem memória, esqueceu-se de quem é e, por isso, utiliza "peles de papel" para escrever o que esqueceu (por exemplo, que um dia habitou a natureza) ou vai esquecer (como as promessas nunca cumpridas). Acerca dessa noção de vilipendiar a memória e a oralidade, o pensador Amadou Hampâté Bâ, nascido no Mali, definiu assim a relação: "A escrita não é o saber, a escrita é a fotografia do saber. Saber é algo que está em nós".

O antropólogo Eduardo Viveiros de Castro nomeou como “perspectivismo ameríndio” a percepção que os nativos das Américas têm do mundo, uma compreensão totalmente inversa dos europeus em relação às noções de natureza e cultura, visto que, na tradição ocidental, o universal é

⁸⁷ O tradutor do pensamento mágico. Disponível em:

<https://revistacult.uol.com.br/home/ailton-krenak-entrevista/>. Acesso em 31/8/2022, às 17h19min.

⁸⁸ Demini na escuta: sobre o experimento Xapiri. Disponível em:

<https://www.select.art.br/demini-na-escuta-sobre-o-experimento-xapiri/#:~:text=Os%20xapiri%20s%C3%A3o%20guardi%C3%B5es%20invis%C3%ADveis,e%2C%20seus%20cantos%2C%20ensurdecadores..> Acesso em 14/8/2022, às 9h34min.

a natureza, como realidade dada para todas as pessoas, e o que é construído pelo homem é a cultura, que muda conforme a sociedade. Já as cosmologias dos povos originários do Alasca até a Terra do Fogo concebem a cultura como o dado universal, pois uma única cultura é sempre a mesma para todo sujeito. Os humanos, não-humanos e sobre-humanos vivem segundo as regras de seu grupo; logo, a cultura é geral, e o que se altera é a natureza de quem pensa o mundo. Tal perspectivismo subverte as categorias analíticas engessadas ao binarismo, acrescentando complexidade e fugindo dos automatismos.

A geógrafa e ativista Márcia Kambeba, nascida em uma aldeia à beira do rio Solimões, explicita que a ética da cosmovisão indígena apresenta o sentido comunitário e o ambiental em primeiro lugar, o que auxilia na regulação das desigualdades e controla a ganância, além de promover harmonia e solidariedade. Ela explica que as crianças aprendem pela observação da natureza: "Com dois anos, eu fui deixada na mata para ouvir os pássaros, os ventos e as árvores. Meus pais ficaram à distância. A floresta é nossa professora principal. Aprendemos a andar no passo da paca, pisando miudinho para não fazer barulho. Existe também a pedagogia dos rios. Eles nos ensinam sobre a força de suas correntezas, a profundidade de seus leitos, os diversos tipos de água. A gente se percebe natureza, e os animais e as plantas são nossa família. O bem viver é salvar o planeta do desastre. Não há separação entre homem e natureza. É um cuidado mútuo. Somos um mesmo corpo. Foi ela que nos deu o cérebro, que é o órgão que possibilita pensar, mudar e progredir. A natureza plantou as transformações na nossa cabeça."⁸⁹

Ademais, destaca-se outro ensinamento indígena: a percepção acerca do tempo. Partindo desse referencial, Richard Werá, guarani, fotógrafo nascido e crescido no território em torno do pico do Jaraguá, unido à periferia da zona norte de São Paulo, observa: "Na aldeia, o tempo passa de outra forma, e as decisões são mais democráticas. Os brancos precisam de um presidente que decida tudo por eles com pressa, na correria. Aqui a gente ouve todo mundo, vê o que é melhor para a comunidade, toma o tempo que precisar para decidir. A gente leva uma vida muito coletiva, divide tudo, cumprimenta, conversa. Não é como os brancos, que não olham pro lado, não querem saber como as outras pessoas estão."

Dessa forma, a arte de viver, preocupação também da filosofia ocidental desde a Grécia Antiga, que, no capitalismo atual e urbano contemporâneo remonta ao acúmulo de luxos e de

⁸⁹ Penso, logo resisto. Como as cosmovisões de indígenas e afrodescendentes podem ajudar a construir uma filosofia brasileira. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/reconstrucao-cosmovisao-/#page16>. Acesso em 14/8/2022, às 10h44min.

confortos, para os povos aimarás e guaranis significa "bem viver", representando equilíbrio da comunidade com a natureza.

O perspectivismo ameríndio é, então, coletivista, solidário, ancestral e uno, promovendo relações entre todos os seres que podem ser vistas como contra-hegemônicas. O mesmo ocorre com a cosmovisão africana. Acerca de sua chegada ao Brasil, salienta-se que, precipuamente, chegaram os bantos, trazidos de Angola e do Congo desde o século XVI, os quais mesclaram suas crenças e suas palavras com as dos povos originários e com as dos brancos. Os iorubás, principalmente da Nigéria, vieram ao país a partir do final do século XVIII, e, com eles, veio a maioria dos orixás do candomblé. Sobre a contribuição dos povos africanos ao Brasil, Munanga (2009) observa, acerca da unidade étnica e da consideração de todas as contribuições dos povos africanos:

Na visão dos brasileiros afrodescendentes de modo geral, consciente e inconscientemente, todos esses legados, ou bantos ou sudaneses, constituem o patrimônio histórico, sociopolítico, cultural e religioso com o qual eles constroem sua identidade. Hierarquizar as contribuições banta e sudanesa como tentaram fazer alguns estudiosos ideólogos significa criar novas categorias de preconceito e “sub-racismo” na população negra brasileira que poderiam prejudicar seu processo de recuperação de uma única identidade étnica politicamente mobilizadora. (MUNANGA, 2009, p.93)

Munanga aponta, então, a potência mobilizadora, na sociedade brasileira, do reconhecimento das tradições africanas. Tal reconhecimento é ofuscado pelo racismo, o qual se reitera e dissemina a partir desse não reconhecimento. Na óptica da superação desse cenário, há, então, a cosmovisão africana.

Na perspectiva da cosmovisão africana, não há dicotomia entre o bem e o mal, no sentido do que apregoa o cristianismo, o qual separa Deus e o Diabo, o céu e o inferno. Há uma compreensão mais ampla no sentido de que o bem e o mal coexistem, o que não se desvincula do senso ético. Não se afirma, nessa perspectiva, que algo é totalmente bom ou mau, e os orixás desempenham diferentes papéis, sem estarem atrelados à dicotomia ocidental do bem contra o mal. Os mundos visível e o invisível coabitam em um mesmo plano, e as divindades são tão imperfeitas quanto os homens, entretanto se destacam pelas suas virtudes e servem como inspiração aos seres humanos. Nas crenças africanas, então, o mal é relativo e circunstancial. Na cosmovisão iorubá, assim como em diversas outras de matriz africana, salienta-se, ainda, que o

homem está no mesmo patamar de importância que animais, vegetais e minerais, o que se atrela à cosmovisão dos povos nativos brasileiros e se distingue da hierarquia cristã, que afirma que o homem deve dominar tudo sobre a terra.

Também não há separação entre o sagrado e o ser humano, uma vez que todos os seres coexistem com o sagrado, o que implica que o tempo não seja concebido de forma linear. Outrossim, todos os seres vivos veiculam axé (força vital, energia, poder), pois constantemente se recebe e se passa adiante o axé, e atitudes negativas e ruins reduzem o axé, de modo que é necessário viver com um bom temperamento. A palavra, assim, tem poder e veicula axé. Sob tal viés, a palavra assume corpo nas cosmovisões africana e ameríndia. Acerca disso, Zezé Olukemi, que associa tecnologia, arte e cultura iorubá nos grafites, nos escritos e nos games os quais desenvolve em Salvador, na Bahia, afirma: "Você tem que ter cuidado com o que você fala, pois invocamos energia a partir da nossa voz. A escrita não substitui o som, com sua entonação e sua força, assim como a informação não substitui o conhecimento". Olukemi aponta que a oralidade exige memória, aprendizado e confiança e que, devido à cultura oral, as culturas africanas conseguiram se reconstituir e ressignificar nas Américas, não obstante a jornada repleta de violência e proibição que a escravidão produziu.

Por fim, os mais velhos transmitem ensinamentos aos mais novos e, assim, há um respeito às ancestralidades, aos mais velhos que sempre são respeitados como aqueles que sabem mais, porém as pessoas podem ser mais velhas em determinados aspectos e conhecimentos, em virtude do acúmulo de conhecimento acerca de determinado assunto ou vivência, o que não se vincula à idade cronológica. É preciso ressaltar, então, que a cosmovisão africana trata muito do compartilhamento e da autorresponsabilidade, afinal, o indivíduo é responsável pelo seu axé e pelo de sua comunidade, porquanto estão todos conectados com o todo. Acerca disso, Olukemi afirma: "A cultura ocidental se fixa muito na identidade como algo imutável. A ancestralidade é tudo menos estática. Ela leva em conta o passado, mas sua força está no presente. Os iorubás nos contam que temos três destinos: o que você escolhe, o dado pelos ancestrais e outro negociável". Assim, a multiplicidade de identidades que residem no cérebro humano, apontada contemporaneamente pela neurociência, é um conhecimento antigo das tradições de matriz africana.

Na perspectiva africana, o *ubuntu* é um lema banto que significa: "eu sou, porque nós somos". O lema surgiu como uma forma de diagnosticar e resolver conflitos estruturais, figurando no rol de maneiras de congregar a comunidade na África. Olukemi, sobre essa estrutura, comenta:

"O cuidar das crianças é comunitário. Não tem gênero. É a mãe, o pai, toda a família, o entorno, uma rede de auxílio montada à parte do Estado. Isso é algo muito africano, mas é só ir a um bairro pobre no Brasil que você vê isso também".⁹⁰

Diante da percepção acerca da cosmovisão africana, Eduardo de Oliveira, docente da Universidade Federal da Bahia (UFBA), explicita: "Enquanto o pensamento não incorporar os saberes dos índios e dos negros, não vamos ter um modo de ver e pensar de uma civilização brasileira. Elas não podem ser rotuladas como filosofias menores, como alternativas. Tratar como algo exótico ou folclórico é uma forma de racismo. Elas têm sim potência para resolver os desafios do agora a partir do nosso território e devem entrar nos currículos de forma transversal em todas as escolas. A resposta criativa dos africanos traduziu-se aqui numa multiplicidade de invenções sociais, como as religiões, a capoeira, as escolas de samba, que são tecnologias de inclusão. A africanidade proporcionou uma filosofia mais próxima da estética, uma ciência da sensibilidade, respondendo com um culto à liberdade e à beleza no Brasil, no lugar de responder com ódio". Sobre essa superação, Rufino (2019) destaca: "As populações negro-africanas nas Américas já dobravam as palavras e enunciavam com a força de seus corpos os chamados discursos pós-coloniais e desferiam as ações de descolonização". (RUFINO, 2019, p.13)

A observação de Oliveira e o apontamento de Rufino apontam a cosmovisão africana como uma tecnologia decolonial e uma tecnologia da inclusão, visto que tal ideário apresenta uma concepção de horizontalidade e de dialogicidade, assim como ocorre na cosmovisão indígena. Oliveira ainda aponta: "Pela visão africana, tudo é animado, interligado e pleno de vida. Ela é mais propositiva que analítica. É singular e reclama seu direito de dialogar com o planeta inteiro". Tal conhecimento deve ser trabalhado nas escolas, com o fito de combater o racismo, apresentar uma formação para a diversidade e respeitar não apenas a LDBEN, como também a ancestralidade brasileira.

A dialogicidade como modo de construção de conhecimentos e de uma formação plural e diversa é destacada por Freire (2018). Essa perspectiva de compartilhamento de cosmovisões e de conhecimentos também é referenciada por Rufino (2019), que pontua: "O que eu defendo é o intercruzamento de conhecimentos que coexistem no mundo". (RUFINO, 2019, p. 40)

⁹⁰ Penso, logo resisto. Como as cosmovisões de indígenas e afrodescendentes podem ajudar a construir uma filosofia brasileira. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/reconstrucao-cosmovisao/#cover>. Acesso em 14/8/2022, às 17h10min.

Rufino (2019) defende, então, uma pedagogia das encruzilhadas, a qual deve ser construída e implicada com a invenção de novos seres e com a responsabilidade com a justiça, campo de possibilidades que inventa e afirma a vida, transgredindo a escassez, o desencantamento e a monologização do mundo. Tal pedagogia, substancialmente, mira a descolonização:

Nós brasileiros expurgamos o espírito guerreiro dos tupinambás, habitantes de nossas terras, para nos convertermos à complacência e à resignação do *ethos* (conjunto dos hábitos e traços comportamentais característicos de um povo⁹¹) cristão-católico; porém, vos digo que os tupinambás continuam a baixar nos nossos terreiros, saravando as nossas bandas, preparando nossos corpos para as batalhas. Haveremos de reivindicar as nossas lutas ancestrais para que essas nos inspirem nas demandas do hoje. Nesse sentido, me arrisco na amarração do seguinte verso: não há enfrentamento de transgressão ao colonialismo que não assuma posições contundentes e comprometidas com o combate ao cárcere racial (enclausuramento, desvio do ser) e às suas produções de injustiça cognitiva. Assim, a descolonização deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum; é, logo, uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário. Por mais contundente que venha a ser o processo de libertação, é também um ato de ternura, amor e responsabilidade com a vida. A colonização acarreta o destroçamento dos seres subordinados a esse regime, os colonizados, mas também a bestialização do opressor, o colonizador. Sobre a colonização não se ergue civilização, mas sim barbárie. Dessa forma, inscreve-se o fato de, a partir desse acontecimento, emergir também a necessidade da invenção de novos seres. Assim escrevo: resiliência = reconstrução tática a partir dos cacos despedaçados pela violência colonial; transgressão = invenção de novos seres para além do cárcere racial, do desvio e das injustiças cognitivas. (RUFINO, 2019, p. 11)

Na perspectiva decolonial e do respeito à diversidade, Rufino ainda acrescenta:

A ancestralidade como sabedoria pluriversal ressemantizada por essas populações em diáspora emerge como um dos principais elementos que substanciam a invenção e a defesa da vida. Combater o esquecimento é uma das principais armas contra o desencante do mundo. O não esquecimento é substancial para a invenção de novos seres, livres e combatentes de qualquer espreitamento do poder colonial. (...) Torna-se necessário, dessa forma, invocarmos as sabedorias ancestrais, porque, ao emergirem, ao serem manifestadas como práticas de saber, elas trazem as presenças daqueles que compõem junto conosco o

⁹¹ Ethos. Disponível em: <https://aulete.com.br/ethos>. Acesso em 14/8/2022, às 18h20min.

giro dessa canjira espiralada que é a vida. A invocação da ancestralidade como o princípio da presença, saber e comunicações é, logo, uma prática em encruzilhadas. Afinal, a própria noção de encruzilhada é um saber praticado ancestralmente que aqui é lançado como disponibilidade para novos horizontes que reivindicam a sofisticação de um mundo plural, pujante e vigoroso, contrário ao desencanto do mundo. (...) Assim, a encruzilhada nos possibilita a transgressão dos regimes de verdade mantidos pelo colonialismo. A manutenção desses regimes balizados na ordenação de um mundo cindido contribui para a perpetuação das injustiças cognitivas praticadas a todos aqueles desviados, uma vez que existir plenamente é ser credível e ter a vida enquanto possibilidade de fartura e encantamento. Em sentido contrário, as injustiças operadas na destituição ontológica dos seres atacam diretamente a diversidade que compõe o mundo. O universalismo pregado como mote de um modelo de consciência e razão totalitária, produtor do desvio existencial/coisificação dos seres, é também um elemento propulsor da destruição de saberes praticados durante séculos. (...) Não podemos aceitar que o mundo esteja destinado unicamente à esfera da humanidade completamente desumana, seja pela negação dos seres inculcados sob a lógica do desvio, ou pela bestialização daqueles que acreditam ser distintos, a partir do regimento dessa lógica. (RUFINO, 2019, p.15-19)

Por fim, o autor afirma que a pedagogia das encruzilhadas apresenta uma tríade de forças nos campos de batalha, ou por outra, uma frente política, poética e ética. A política está comprometida com a luta contra o racismo e com a transgressão dos parâmetros coloniais; a poética, com inúmeras sabedorias e gramáticas que foram historicamente subalternizadas e descredibilizadas, enquanto a ética está implicada com uma das mais relevantes demandas a ser vencida pela colonialidade: a invenção de novos seres, por meio de uma potência educativa que abre caminho para invenções que transgridem o desvio existencial e o desmantelamento cognitivo inculcado pela ordem colonial.

Dessarte, os artefatos tecnológicos e as técnicas de ensino-aprendizagem para a sala de aula virtual, atrelados às tecnologias mundanas e às cosmovisões indígena e africana podem ser promotores de uma educação que transforma os seres, a partir de uma revolução cultural, acionando um pensamento descolonizado, contra-hegemônico, disruptivo e plural, com vistas a superar o sistema mundo racista/capitalista/cristão/patriarcal moderno europeu e as formas de perpetuação de violências e lógicas produzidas na dominação do ser, saber e poder, que legitimam a necropolítica, o etnocídio e o epistemicídio. (RUFINO, 2019, p. 13)

Com vistas à promoção, assim, de uma educação para a diversidade, o presente trabalho procurará examinar a aplicação das leis antirracistas em dois *locus* específicos, em um contexto de exigência da materialidade da sala de aula virtual.

DO LOCUS AO LOGUS: UM ESTUDO DE CAMPO POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.

O presente projeto adotou como referencial metodológico o trabalho de Lopes (2003), para o qual, a partir de uma reflexão teórica e da adoção de um método, é possível olhar, experimentar e, então, generalizar.

A definição do objeto de estudo do presente trabalho se deu a partir da observação empírica de dezesseis anos de atuação como docente de Língua Portuguesa no Ensino Básico público e privado. Em ambos os cenários, notou-se a inobservância da aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, essenciais para a formação étnico-racial dos educandos, para a promoção da educação para a diversidade e para o combate ao racismo. A partir desse incômodo, surgiu a curiosidade epistemológica de saber se essas leis não são, de fato, aplicadas usualmente e quais são os porquês da não aplicação de leis que alteraram a LDBEN, em especial com tantos materiais e tecnologias à disposição para abordar essas temáticas na contemporaneidade. As hipóteses levantadas para esta pesquisa são de que os educadores, educadoras, educandos, educandas, gestores e gestoras das escolas ou desconhecem a política pública em foco, ainda que ela tenha alterado a LDBEN, ou não apresentam comprometimento com a aplicação das leis antirracistas, por não considerarem sua importância, por não terem formação para atuarem como promotores da educação para a diversidade ou mesmo por desinteresse em relação à pauta, talvez motivado por um contexto social em que não há engajamento com essa educação e com a importância da escola como ferramenta de combate ao racismo que assola a sociedade brasileira. Apesar disso, procurar-se-á compreender, ainda, se a sala de aula virtual, que em tese apresenta tantos recursos à disposição, possibilitou a ampliação do trabalho com as leis em foco.

O quadro teórico de referências auxilia na compreensão dos fenômenos aqui analisados. Os documentos que estabelecem as diretrizes e as orientações para a educação étnico racial, elaborados por Gonçalves e Silva e por Grupioni, embasaram a compreensão dos caminhos a serem trilhados nas escolas e direcionaram a construção dos questionários das entrevistas. Além disso, destaca-se a perspectiva freiriana da educação, a qual, ao refutar a educação bancária e a invasão cultural, apregoa a formação de educandos e de educandas autônomos, reflexivos, estabelecendo relações dialógicas com todos os envolvidos e envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, com o fito de construir uma sociedade igualitária e, de fato, democrática. Tais encaminhamentos são potencializados hodiernamente

por meio das tecnologias mundanas, conforme propõe Nemer, as quais viabilizam a disseminação de recursos e materiais, por meio dos aparatos tecnológicos e da sala de aula expandida, de uma educação para a diversidade.

Considerou-se, ainda, as escolas como instituições inseridas em uma sociedade profundamente desigual, como é o caso da brasileira, haja vista que, no Brasil, os 10% mais ricos, com renda de 81,9 mil euros (R\$ 253,9 mil em PPP, sigla que significa paridade de poder de compra), representam 58,6% da renda total do país. O estudo intitulado “Laboratório das Desigualdades Mundiais, cujo principal autor do relatório foi Lucas Chancel, codiretor do laboratório, afirma que as estatísticas disponíveis indicam que os 10% mais ricos no Brasil sempre ganharam mais da metade da renda nacional, enquanto a metade da população brasileira mais pobre só ganha 10% do total da renda nacional. Na prática, isso significa que os 50% mais pobres ganham 29 vezes menos do que recebem os 10% mais ricos no Brasil. Salienta-se, ainda, que os 10% mais ricos do mundo ganham 52% da renda mundial, enquanto os 50% mais pobres recebem apenas 8,5% do total. As diferenças são ainda maiores em relação ao patrimônio: a metade mais pobre possui apenas 2% da riqueza mundial (no Brasil é menos de 1%), enquanto os 10% mais abastados possuem 76% da fortuna global.⁹²

Diante dessa realidade brutal, segundo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), divulgado no final de 2019, desse modo, antes da pandemia, o Brasil está entre os dez países mais desiguais do mundo ⁹³ e, diante disso, adotou-se, então, o recorte de observação de uma escola pública, em que os educandos e as educandas não são própria e plenamente incluídos na sociedade, e de uma escola privada, em que se apresenta a inclusão dos sujeitos na sociedade. As escolas estudadas, pelo fato de serem uma pública e uma privada, lidaram de formas diferentes com relação às datas de fechamento e de retomada das aulas presenciais, bem como com a promoção das aulas durante o período da pandemia.

As instituições estudadas ficam na cidade de Bauru, no interior do estado de São Paulo, cidade situada a aproximadamente 350 quilômetros da capital paulista. Sobre as

⁹² 4 dados que mostram por que o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59557761>. Acesso em 11/8/2022, às 15h06min.

⁹³ Recordista em desigualdade, país estuda alternativas para ajudar os mais pobres. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/03/recordista-em-desigualdade-pais-estuda-alternativas-para-ajudar-os-mais-pobres>. Acesso em 31/10/2021, às 14h35min.

escolas do município, salienta-se que há 61 escolas públicas e 110 privadas.⁹⁴ Dessas escolas, 116 são de ensino fundamental e 63 de ensino médio.⁹⁵

Dados relevantes sobre a educação do município onde foi realizada a pesquisa foram demonstrados pelo Censo Escolar do ano de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Segundo o censo, pretos e indígenas representam 2% dos estudantes do ensino básico em Bauru e têm a maior defasagem nas taxas de distorção idade-série se comparados a estudantes brancos. Nos anos finais do ensino fundamental, a defasagem chega a 21,4% dos estudantes indígenas e a 19% dos estudantes pretos. Entre estudantes brancos, o percentual é de 9,1% no mesmo período de ensino. Tais disparidades são motivadas tanto pela reprovação quanto pelo abandono por parte dos grupos acêntricos. Segundo o último dado encontrado com relação à composição racial da cidade de Bauru, do ano de 2014, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 27% da população da cidade é negra, correspondendo, à época, a 95.080 pessoas. Comparativamente, no período, o mesmo índice no estado de São Paulo chegava a 34%, e, no Brasil, os negros somavam 50% da população na época do levantamento.⁹⁶ No ano de 2021, a população estimada da cidade de Bauru foi de 308.706 habitantes.⁹⁷

De acordo com Márcia Lopes Reis, professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), em Bauru, historicamente, no Brasil, o acesso à escola foi dificultado para a população não branca. A professora observa que: “No final do século XIX, esses sujeitos foram colocados nas ruas sem qualquer tipo de direito, somente por um contexto de pressão internacional; não é de se estranhar que a gente não tenha resolvido essa questão. Até porque, durante muito tempo, essa escola pública, que deveria atendê-los, começa o século XX atendendo algo como 0,1%”. Diante desse panorama, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua de 2019 aponta que, no final do século XIX, apenas 0,09% da população negra sabia ler e escrever, enquanto 18,58% da população branca era alfabetizada, distinção que se sustenta até os dias de hoje, uma vez

⁹⁴ Localize uma escola. Disponível em:

http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Relat_Escola.asp?Navegacao=Proxima&NM_DIST=&NM_MUN=BAURU. Acesso em 30/6/2022, às 15h10min.

⁹⁵ Brasil/São Paulo/Bauru. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/bauru/panorama>. Acesos em 11/8/2022, às 16h44min.

⁹⁶ 27% da população de Bauru é negra. Disponível em:

<https://www.jcnet.com.br/noticias/geral/2014/11/424367-27--da-populacao-de-bauru-e-negra.html>. Acesso em 11/8/2022, às 16h36min.

⁹⁷ Brasil/São Paulo/Bauru. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/bauru/panoram>. Acesso em 11/8/2022, às 16h38min.

que o analfabetismo entre os negros é maior do que entre os brancos, como mostram as taxas de analfabetismo entre pretos ou pardos com mais de 60 anos, que chegam a 30,7%, enquanto, na população branca, a taxa é de 11,6%.

O Censo de 2020 também mostrou que a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental das escolas públicas bauruenses é de 7,5%, enquanto a taxa da rede privada é de 2%. No ensino médio, a rede pública tem uma taxa de 11,6%, um pequeno aumento da distorção em relação a 2019, ano em que a taxa era de 11%. Já na rede privada, há a diminuição da taxa de 4,7% para 4,3%. O levantamento da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), feito com dados do Censo Escolar, destaca que, em 2019, a taxa de abandono do ensino fundamental em Bauru e no estado de São Paulo foi de 0,4%. No ensino médio, a taxa subiu para 2,1%, bem próxima à média do estado de 2%. Houve um aumento da reprovação nos anos finais do ensino fundamental na rede municipal da cidade, que subiu de 7,6% em 2018 para 10,8% em 2019. Já na rede estadual, houve uma queda de 6,2% para 5,7%, no mesmo período.⁹⁸

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), também realizado pelo INEP, revelou que em Bauru, no Ensino Médio, 55% dos educandos brancos das escolas públicas revelaram bom desempenho em Língua Portuguesa, enquanto no grupo de educandos negros a porcentagem foi de 34%. Com relação à Matemática, 29% de brancos revelaram um bom nível de aprendizado, porcentagem superior à de educandos negros, 18%. Os dados são do ano de 2019.

Conforme o mesmo censo educacional realizado pelo INEP no ano de 2021, com relação à tecnologia, 47% das escolas públicas do município de Bauru apresentaram laboratório de informática, enquanto no estado de São Paulo são 50% e, no Brasil, 33%. Quanto à internet, em Bauru e no estado de São Paulo, 97% das escolas apresentaram, diante de 78% do Brasil, e 80% em Bauru tinha banda larga; no estado de São Paulo, 77% e, no país, 64%. Tais dados revelam a desigualdade e a ausência da universalização do direito à internet de qualidade, algo relevante para a educação contemporânea.⁹⁹

Em relação ao abismo existente entre as classes sociais no Brasil e sua relação com os estudos, Souza (2015) afirma:

⁹⁸ Defasagem de estudantes pretos e indígenas em Bauru é duas vezes maior que a de brancos. Disponível em: <http://jornaldois.com.br/defasagem-de-estudantes-pretos-e-indigenas-em-bauru-e-duas-vezes-maior-que-a-de-brancos/>. Acesso em 7/8/2022, às 15h33min.

⁹⁹ Qedu - Bauru/Sudeste/São Paulo. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/municipio/3506003-bauru>. Acesso em 7/8/2022, às 16h41min.

Assim, as classes do privilégio não dispõem apenas dos capitais adequados para vencer na disputa social por recursos escassos, possuem também a “crença em si mesmo”, produto de uma autoconfiança de classe, tão necessária para enfrentar todas as inevitáveis intempéries e fracassos eventuais da vida sem cair no alcoolismo e no desespero, e poder usufruir do “reconhecimento social” dos outros como algo tão natural quanto respirar. As classes populares, ao contrário, não dispõem de nenhum dos privilégios de nascimento das classes média e alta. A socialização familiar é muitas vezes disruptiva, a escola é pior e muitas vezes consegue incutir com sucesso insegurança na própria capacidade, os exemplos bem-sucedidos na família são muito mais escassos, quando existentes, quase todos necessitam trabalhar muito cedo e não dispõem de tempo para estudos; o alcoolismo, fruto do desespero com a vida, ou o abuso sexual sistemático são também “sobrerrepresentados” nas classes populares. Os efeitos desse ponto de partida acarretam que a incorporação da tríade disciplina, autocontrole e pensamento prospectivo, pressuposta em qualquer processo de aprendizado na escola em qualquer trabalho produtivo no mercado competitivo, seja parcial e incompleto, ou até inexistente. Sem disciplina e autocontrole é impossível, por exemplo, (...) se “concentrar” na escola. Por essa razão, os membros da “ralé” (...) diziam repetidamente que “fitavam” o quadro negro por horas a fio sem aprender. Essa virtude não é natural, como pensa o economicismo, mas um aprendizado de classe. Por outro lado, sem o pensamento prospectivo - ou seja, a visão de que o futuro é mais importante que o presente -, não existe sequer a possibilidade de condução racional da vida pela impossibilidade de cálculos de planejamento da prisão no “aqui e agora”. (SOUZA, 2015, p.236)

É possível, assim, observar uma grande diferença entre as realidades dos educandos de escolas públicas e de escolas privadas no Brasil. Diante disso, tem-se, como amostragem, no território de Bauru, uma escola pública e uma escola privada sob análise. Ambas as escolas tiveram suas direções consultadas e aceitaram prontamente participar da pesquisa.

A partir dessas realidades antitéticas, a escola pública selecionada para esta pesquisa fica em uma região central da cidade, fornece aulas em período integral, das 7h30min às 16h30min, apresenta apenas ensino médio e conta com 280 educandos. A escola privada é bilíngue, fornece aulas em período integral, das 7h30min às 17h20min, fica localizada em uma zona nobre da cidade e fornece todo o ensino básico, desde o infantil até o médio, contando com 480 educandos. O público atendido pela escola pertence à classe média alta,

haja vista que o valor da mensalidade do ensino médio gira em torno de três salários mínimos (um salário mínimo equivale, em 2022, a R\$1212,00)¹⁰⁰

Apesar do descaso encontrado nas escolas e na sociedade em geral com relação à aplicação das leis em estudo, as escolas pública e privada foram selecionadas pelo fato de se tratar de escolas que apresentaram um compromisso com a promoção da educação para a diversidade, o que se materializou nos projetos, nas viagens e nos trabalhos desenvolvidos e realizados por elas. Além da seleção dessas escolas, selecionou-se, nelas, o terceiro e último ano do Ensino Médio para a pesquisa com os educandos, pois estes passaram por todo o ensino básico e, desse modo, conseguem ter uma visão global acerca de toda sua formação escolar no sentido da educação para a diversidade. Optou-se por realizar a pesquisa, também, com a coordenação de cada instituição, objetivando a observação do projeto político pedagógico da instituição com relação à educação para a diversidade e com os educadores e as educadoras da área de Humanidades, devido à relação direta com a aplicação relativa às leis antirracistas conforme texto da LDBEN, que postula a necessidade do trabalho com esses conteúdos em todo o currículo escolar, especialmente na área de Humanidades, com enfoque em Educação Artística, Literatura e História Brasileiras.

No Brasil, o ensino médio foi ofertado por um total de 29.167 escolas no ano de 2021. Nos últimos cinco anos, houve um aumento gradual no número de escolas que oferecem essa etapa. No total, houve um crescimento de 2,1% no número de escolas de ensino médio, no período do ano de 2017 ao de 2021. Esse crescimento foi observado tanto na rede pública quanto na privada.¹⁰¹ Na cidade de Bauru, no ano de 2021, havia 13.893 matrículas no ensino médio e 1.159 educadores nessa etapa da escolaridade.¹⁰²

Diante dessa realidade, salienta-se a realização da pesquisa com as últimas turmas do ensino médio, os terceiros anos. Nas escolas em foco, havia, aproximadamente, cem educandos nessa etapa da escolaridade, porém a divisão desses nas turmas apresentou desigualdade, pois, na escola privada, havia um terceiro colegial apenas, com menos de 20

¹⁰⁰ Salário mínimo de R\$1.212 é promulgado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/06/02/salario-minimo-de-r-1-212-e-promulgado>. Acesso em 7/8/2022, às 18h55min.

¹⁰¹ Resumo técnico censo escolar da educação básica 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escola_r_2021.pdf. Acesso em 7/8/2022, às 19h25min.

¹⁰² Brasil/São Paulo/Bauru. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/bauru/panorama>. Acesso em 11/8/2022, às 16h49min.

educandos, enquanto na pública havia dois terceiros colegiais com aproximadamente 40 educandos em cada sala, totalizando, portanto, mais de 80 educandos.

Optou-se por realizar, como técnicas de coleta, entrevistas em profundidade com educadores e coordenadoras, a fim de aprofundar o debate com os agentes da aplicação da educação para a diversidade, e pela aplicação de questionário do Google Forms com os educandos, os quais apresentavam, em média, dezessete anos de idade. As entrevistas foram elaboradas com muito cuidado, com introduções explicando e contextualizando os debates à coordenação e aos educadores, e havia 33 questões para a coordenação, 21 questões para os educadores e 16 para os educandos. Tanto as entrevistas quanto os questionários foram elaborados com o fito de mapear os 4P's, categorias de análise elaboradas e aplicadas pelo grupo de pesquisa Neocriativa - que serão explicadas e desenvolvidas abaixo -, ao qual a presente pesquisa está vinculada. Nos questionários, aplicou-se, para as respostas, a escala Likert invertida, resultando nas seguintes possíveis respostas: 1 - Concordo totalmente; 2- Concordo; 3 - Neutro; 4 - Não concordo e 5 - Discordo totalmente.

As entrevistas foram realizadas e os questionários foram aplicados no período de 4 de outubro de 2021 a 29 de abril de 2022, perfazendo um período de sete meses de trabalho de campo. Na realidade, apenas a educadora que leciona Filosofia na escola pública concedeu a entrevista em abril de 2022.

Foram realizadas entrevistas em profundidade com os educadores e com as educadoras das escolas, que lecionam Ciências Humanas no Ensino Médio, e também com as coordenadoras. Em ambas as escolas, as entrevistas foram concedidas presencialmente pelos educadores, mas a coordenadora da escola pública atendeu presencialmente, enquanto a da privada concedeu entrevista pelo aplicativo *Zoom*, realizando a gravação e enviando posteriormente por e-mail. Foi usado aplicativo de gravação do celular da pesquisadora para armazenar todas as entrevistas, e também o *Google Meet* para a gravação das entrevistas das professoras de História e de Geografia da escola pública. As entrevistas com os e as docentes levaram, em média, trinta e cinco minutos, enquanto com as coordenadoras, quarenta e cinco minutos.

Na escola privada, os professores das disciplinas de Humanidades (Filosofia e Sociologia, Língua Portuguesa e Geografia) foram previamente indicados pela escola, e um deles deu atendimento no intervalo e em pé. Os demais professores da escola privada

responderam às entrevistas com mais tempo; crê-se que em janelas de suas aulas dentro da escola.

Na escola pública, a professora coordenadora de Humanidades indicou as professoras que deveriam ser entrevistadas (Filosofia, História e Geografia), e as entrevistas foram realizadas em horário de ATPC ou em janelas de horários de aulas das professoras.

Os educandos e as educandas responderam a questionários no Google Forms, aplicados pelos educadores que foram entrevistados, durante suas aulas. O tempo médio para responder ao questionário era de dez minutos.

Houve envio do Termo de Consentimento aos pais, mães ou responsáveis pelos educandos e pelas educandas e também aos educadores e às coordenadoras. Todos foram cordiais nas entrevistas e cooperaram com a pesquisa. Juntamente ao envio do questionário, havia uma nota explicando a natureza da pesquisa, e o mesmo foi feito com as entrevistas. As perguntas feitas aos educandos e às educandas levaram em consideração o fato de que eram menores de idade, respeitando o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A partir disso, dentro do paradigma Lopes (2003), na sequência, surgem como “prática-fases da pesquisa” a descrição (análise descritiva) e a interpretação (análise interpretativa), por meio das técnicas de coleta da pesquisa empírica que são a entrevista e o questionário, e da observação dos *locus* em foco, por intermédio de um estudo de caso comparativo entre as instituições escolares.

Para a realização da descrição, da observação e da análise da pesquisa, adotaram-se como categorias de análise os 4 Ps, ou por outra, protocolos, pessoas, processos e plataformas. Tais categorias foram criadas pelo Grupo de Estudos em Economia Criativa Neocriativa, vinculado à Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC) da Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Bauru, baseadas na etnografia cultural, referencial antropológico de estudo e de registro descritivo das culturas e características de povos e etnias, com o fito de descrever, observar e analisar como a educação para a diversidade se materializa nesses territórios, como se deram seus desdobramentos e por meio de quais artefatos tecnológicos se deram os processos.

Nessa análise, “pessoas” são as pessoas envolvidas e remete-se ainda a quais são as funções que elas exercem, “protocolos” referem-se a hábitos e procedimentos, “processos”

referem-se às atividades desenvolvidas e aos fatores que moldaram as atividades e “plataformas” referem-se às ferramentas, aos artefatos, aos recursos e às tecnologias necessários. Isso posto, realizar-se-ão as análises a partir desses referenciais tendo como base os três sujeitos desta pesquisa, isto é, gestores, educadores e educandos. Ademais, salienta-se que a escola pública será referida como escola A, e a privada, como escola B.

De início, analisar-se-ão as pessoas das escolas A e B. Ambas as coordenadoras das escolas são mulheres, enquanto, na escola A, todas as educadoras são mulheres e, na escola B, todos os educadores são homens. Todos são brancos.

Ao se observar que, na escola A - em que profissionais atuam ingressando, usualmente, por meio de concursos públicos realizados pelo estado da federação, no caso específico, do estado de São Paulo - há apenas educadoras mulheres, e, na escola B, apenas educadores homens e todos, tanto na escola A quanto na B são brancos, destaca-se a importância da interseccionalidade. Acerca desse conceito, Akotirene (2021) observa:

“A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais.” (AKOTIRENE, 2021, p.14)

Os aparatos coloniais hodiernos apartam homens negros e sobretudo mulheres negras de ocuparem os centros de poder, mantendo o circuito de vulnerabilidades em que estão inseridos os grupos acêntricos. Nessa abordagem, é importante destacar que o próprio chefe do poder executivo do Brasil no ano vigente, em 2022, Jair Bolsonaro, disse, durante uma *live*, no ano de 2021 que, se sancionasse o projeto de lei que aumenta a multa trabalhista para empregadores que pagam salários diferentes para homens e mulheres que exercem a mesma função, poderia tornar "quase impossível" o ingresso de mulheres no mercado de trabalho.

¹⁰³Ademais, no ano de 2016, o à época deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro, afirmou que “tem muita mulher que é competente”, admitindo, contudo, que, se fosse

¹⁰³ Relembre declarações com ofensas às mulheres feitas pelo presidente e a família Bolsonaro. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/politica/relembre-declaracoes-com-ofensas-as-mulheres-feitas-pelo-presidente-e/218474/>. Acesso em 19/8/2022, às 15h53min.

empregador e fosse empregar mulheres, não pagaria a elas o mesmo salário que pagaria a homens.¹⁰⁴

O presidente também declarou, em cerimônia realizada no Planalto alusiva ao Dia Internacional da Mulher, 8 de março, no ano de 2022, que “as mulheres estão praticamente integradas à sociedade”, complementando que: “Assim como a mulher foi feita do homem, assim também o homem nasce da mulher e tudo vem de Deus”.¹⁰⁵ Tais falas demonstram a misoginia e a violação do estado laico por parte do presidente do Brasil, respaldando que mulheres ocupem, sobretudo no setor privado, menos vagas no mercado de trabalho.

Tomando como referencial as pessoas, nota-se que, conforme relatos das coordenadoras das escolas, a escola A apresenta apenas um professor negro e nenhum indígena, enquanto a B apresenta poucos educadores pretos e pardos, e de indígenas não havia recordação. A coordenadora da escola B frisou que há um funcionário colombiano no setor administrativo da instituição, e que ele poderia ter traços indígenas. Ela também salientou que a escola promove intercâmbios, nos quais recebe pessoas que querem passar de um a dois anos no Brasil, e que já recebeu intercambistas da Turquia, do Egito, da Colômbia e do Canadá, sendo que o colombiano permaneceu no Brasil e é funcionário da escola.

Quanto à composição étnico-racial declarada pelos próprios educandos, de 45 respostas, na escola A, um educando se declarou amarelo, três pretos, nove pardos e trinta e dois brancos. Na escola B, de 14 respostas, dois educandos se declararam pardos e doze brancos. Tais respostas revelaram um cenário em que, na escola A, 71.1% dos educandos são brancos, e, na escola B, 85.7%. Outrossim, apenas na escola A houve educandos autodeclarados pretos, sendo apenas três dentre os 45 que responderam ao questionário.

¹⁰⁴ Bolsonaro diz que não pagaria a mulheres o mesmo salário dos homens. Disponível em: <https://www.redetv.uol.com.br/superpop/videos/ultimos-programas/bolsonaro-diz-que-nao-pagaria-a-mulheres-o-mesmo-salario-dos-homens>. Acesso em 1/9/2022, às 11h01min.

¹⁰⁵ Bolsonaro diz que mulheres estão “praticamente integradas à sociedade”. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2022/03/4991392-bolsonaro-diz-que-mulheres-estao-praticament-e-integradas-a-sociedade.html>. Acesso em 19/8/2022, às 16h08min.

Pessoas	Escola A	Escola B
Autodeclaração étnico-racial dos educandos	32 brancos (71,1%)	12 brancos (85,7%)
	1 amarelo	
	3 pretos	2 pardos
	9 pardos	

Nas escolas A e B, as coordenações responderam que não há dados étnico-raciais ou de gênero das instituições, o que revela que não houve essa preocupação por parte destas. Ambas as coordenadoras responderam que havia uma preponderância de educandos e de educadores brancos, conforme suas observações. A coordenadora da escola B disse que, no ato da matrícula, pergunta-se sobre a autodeclaração racial do educando, mas a resposta não é obrigatória e também não houve recenseamento nesse sentido. Na escola A, a educadora que leciona Geografia estava fazendo uma pesquisa com os educandos, no *Google Forms*, a partir da qual haveria o mapeamento da composição étnico-racial da escola, por iniciativa própria do grupo de educadoras de Humanidades. Nessa pesquisa, a educadora observou a autodeclaração de mais de 60% dos educandos como brancos, e disse que havia pretos, pardos, um educando indígena e um amarelo. A mesma educadora observou, também, que, anteriormente, a escola A não era de tempo integral e, então, possuía predominância de educandos e educandas pardos. Quando passou a ser integral, esse público migrou da instituição, em sua maioria, e a escola passou a ter uma maioria de educandos brancos.

A educadora de Filosofia da escola A comentou que, no ano de 2022, a escola recebeu educandos colombianos e venezuelanos, imigrantes, e que havia dificuldade de comunicação com eles, além de eles terem dificuldade para se alimentar na escola. Ela afirmou que, durante toda sua trajetória docente, nunca vivenciou um momento em que houvesse um equilíbrio entre educandos e educadores negros e não negros, havendo sempre uma preponderância de educandos e de educadores brancos. A educadora enfatizou, ainda, que o público do alunado negro é o mais marginalizado socialmente, e, por isso, vive nas periferias mais carentes, estudando, também, em escolas mais periféricas.

A coordenadora da escola A relatou que uma educanda estava afastada pois era puérpera, ou seja, uma adolescente que havia acabado de ser mãe. A coordenadora da escola B destacou, também, que, na instituição, há, dentro da própria sala de aula, multi-idades, no

ensino infantil, promovendo o compartilhamento da aprendizagem e dos ritmos de aprendizagem entre educandos de 1 ano e meio a 10 anos de idade.

As realidades das pessoas sob análise nas duas instituições são distintas, mas é importante salientar que, tanto na escola A quanto na escola B há uma minoria de educandos e de educadores negros, contexto que difere da maioria da população brasileira (56.2%)¹⁰⁶, que é negra. Observou-se também que o fato de uma escola pública ser integral afastou o alunado negro, o qual, provavelmente, não pode passar todo o dia se dedicando aos estudos, em virtude de compromissos familiares ou mesmo da necessidade de trabalhar. A gravidez na adolescência surgiu como uma mazela, também, da realidade da escola pública somente.

O educador de Língua Portuguesa da escola B destacou que, em sua percepção, em todo o ensino médio da instituição, devia haver por volta de 70 educandos, e apenas dois pardos, sendo todos os demais brancos. Ele frisou que, na realidade, acreditava que todos se identificassem como brancos, mas um ele tinha certeza de que era pardo, por conhecer os pais e a família. O educador também se recordou do fato de que já tinha havido momentos em que a escola contou com mais alunos negros, e que os únicos educandos pretos que houve na escola já haviam se formado, eram irmãos e filhos de um casal de funcionários da instituição, o pai da área de tecnologia e a mãe auxiliar de secretaria.

Quanto à questão do convívio com pessoas negras, na escola A, um educando afirmou que não convive, dois colocaram a resposta como “neutra”, dez afirmaram que “concordavam” e trinta e dois que “concordavam totalmente”. Com relação aos ambientes nos quais ocorre esse convívio, uma resposta indicou a igreja, duas a vizinhança, doze a família e trinta a escola. Em relação ao convívio com indígenas, duas respostas foram “concordo totalmente”, cinco “concordo”, nove “neutras”, treze “não concordo” e dezesseis “discordo totalmente”. Assim, na escola A, 64,5% afirmaram não conviver com indígenas e apenas um educando afirmou não conviver com negros.

Na escola B, em relação ao convívio com pessoas negras, quatro educandos responderam “neutro”, cinco “concordaram” e outros cinco “concordaram totalmente”. Sobre os locais onde ocorre esse convívio, uma resposta apontou a igreja; duas, clubes; três, família; quatro, escola e quatro, vizinhança. A respeito do convívio com indígenas, três educandos

¹⁰⁶ Conheça o Brasil - População - Cor ou raça. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%20ou%20ind%C3%ADgenas>. Acesso em 20/8/2022, às 8h28min.

apontaram “não concordo” e onze “discordaram totalmente”, o que aponta 100% de ausência de convívio com os povos originários.

Convívio dos educandos	Escola A		Escola B	
Com pessoas negras	não convive	1	não convive	0
	neutro	2	neutro	4
	concordam	10	concordam	5
	concordam totalmente	32	concordam totalmente	5
Local de convívio com pessoas negras	Igreja	1	Igreja	1
	Vizinhança	2	Vizinhança	4
	Família	12	Família	3
	Escola	30 (66,7%)	Escola	4 (28,6%)
			Clube	2
Com pessoas indígenas	discordam totalmente	16	discordam totalmente	11
	discordam	13	discordam	3
	neutro	9	neutro	0
	concordam	5	concordam	0
	concordam totalmente	2	concordam totalmente	0

Enquanto na escola B, 28.6% dos educandos afirmaram conviver com negros dentro da instituição, na A, 66.7% afirmaram conviver com pessoas negras dentro da escola. Tais porcentagens confirmam a presença de pessoas negras sobretudo nas instituições de ensino públicas, enquanto nas instituições privadas o número é consideravelmente reduzido. Tal percepção foi sinalizada pelo educador de Sociologia da escola B, que afirmou que “muito difícil e muito raramente nós vemos um negro em sala de aula”. Ele destacou que, quando lecionava em escolas públicas, via mais educandos negros. Contudo, nas escolas observadas, mesmo na escola pública em foco, havia pouquíssimos educandos negros, o que demonstra que, possivelmente, este público esteja apartado dos espaços educativos onde se concretiza o acesso à educação formal.

Tendo como referência os protocolos observados nas instituições em destaque, analisar-se-á, precipuamente, a compreensão por parte dos educandos, dos educadores e das

coordenações no que se refere às leis antirracistas e à formação para trabalhar com tais conteúdos.

Na escola A, a coordenadora declarou que não se recordava de ter tido nenhuma formação para atuar em prol de uma educação antirracista e que, se teve, não foi algo significativo, pois, do contrário, ela se recordaria. Sua formação foi em Letras e em Pedagogia, sendo a última mais recente. A educadora de Filosofia e coordenadora da área de Ciências Humanas disse que teve a formação para as leis antirracistas em Pedagogia, mas não em Filosofia, apontando que, nessa graduação, estudava-se a lei 10.639/03, por exemplo, sem, contudo, estudar a filosofia africana. A educadora afirmou, então, que buscou esses conhecimentos por conta própria. Com relação à educadora de História, ela afirmou que, em sua graduação, concluída no ano de 2001, não teve preparação para atuar com as leis antirracistas em sala de aula, haja vista que se graduou antes da promulgação da legislação. Segundo ela, posteriormente, a universidade acabou integrando a disciplina “África”, em virtude da legislação, porém, ela tentou cursar, mas não teve disponibilidade de horário, pois já trabalhava, o que a deixou revoltada. A historiadora destacou que havia, em sua graduação, alguns educadores que indicavam e norteavam para o tema da educação para a diversidade, porém havia alguns educandos que já lecionavam durante a graduação, e havia muita dificuldade de encontrar materiais para trabalhar com a temática, o que não ocorre mais nos dias de hoje. Com relação à educadora de Geografia, ela apontou que, em sua graduação, teve parcialmente menção à cultura africana, além de um componente curricular chamado “Etnologia e Etnografia”, cuja docente fazia, à época, Doutorado. Esta docente sempre abordou as etnias indígenas brasileiras e queria promover um trabalho de campo em um terreno, o que acabou não ocorrendo em virtude da falta de transporte. A educadora destacou, então, que ao longo de toda sua formação primária e secundária não teve contato com a temática, mas na graduação teve pontualmente.

A educadora de Geografia apontou ainda, em sua fala, que, na escola A, foi realizada uma pesquisa proposta por um educando e por uma educanda, que elaboraram algumas questões e, com o auxílio da educadora, fizeram um arranjo que gerou um produto final e que foi aplicado a todas as turmas do Ensino Médio. Uma das perguntas questionava os educandos acerca de terem ou não terem tido contato com a temática étnico-racial durante o ensino fundamental, e as respostas obtidas foram alarmantes, apontando que os educandos haviam passado nove anos sem qualquer tipo de contato com as leis educacionais antirracistas, estudando a história do Brasil da forma convencional, a saber, com um viés eurocêntrico. A

educadora, então, observou que ou a temática não apresenta espaço algum nas instituições escolares, ou surge como uma abordagem extremamente pontual, no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra no Brasil, conforme postulado pela lei 10.639/03.

Na escola B, a coordenadora, graduada em Direito, História e Pedagogia, afirmou que, em sua formação básica, não se lembra de ter tido educadores negros ou indígenas, e que também não se lembra de ter trabalhado a história da África ou mesmo a história dos indígenas brasileiros. Já na graduação de História, sua turma foi a primeira em que o ensino da história da África passou a ser obrigatório na universidade, e ela se recordava da dificuldade que houve para encontrar especialistas para darem essas aulas e materiais didáticos de referência, principalmente em língua portuguesa. Ela considera que essas turmas iniciais foram desbravadoras e que, depois da legislação, começou a haver mais pesquisas e publicações das editoras sobre a educação para a diversidade. O educador de Geografia, por sua vez, afirmou que se graduou no ano de 2004, sua formação apontou para a necessidade de trabalhar os grupos étnicos brasileiros, todavia ele não teve formação nenhuma relacionada às leis antirracistas. O educador de Língua Portuguesa era graduado em Letras, Jornalismo e Pedagogia e afirmou, somente em Pedagogia, ter visto na parte de Legislação algo bem pontual, sem direcionamento específico. O educador de Sociologia e de Filosofia afirmou que não teve formação para trabalhar com as leis antirracistas e que a filosofia está muito focada em autores europeus.

Na escola B, o educador de Geografia afirmou que não fez nenhum curso de formação étnico-racial e que nenhuma escola onde atua assegurou a ele alguma formação nesse sentido; o educador de Língua Portuguesa também afirmou que nenhuma instituição onde atuou como docente ofertou esse tipo de formação, porém ele já havia realizado, por conta própria, cursos curtos sobre samba, cultura negra e um curso de iorubá que ficou inconcluso. O educador de Filosofia e de Sociologia também afirmou que nunca recebeu nenhuma formação sobre a temática de nenhuma escola onde trabalhou, e que, por conta própria, pesquisou sobre filósofos africanos depois da graduação, realizando também um curso sobre a herança e a tradição africana na cidade do Rio de Janeiro.

Na escola A, todas as educadoras relataram que não a escola, mas a Secretaria de Educação (SEDUC) forneceu formações para a educação étnico-racial, por exemplo, por meio das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC's) trazidas no Centro de Mídias (aplicativo criado pelo governo do estado de São Paulo para viabilizar a promoção da

educação durante a pandemia de Covid-19). Com relação a formações e cursos realizados por conta própria, a educadora de Geografia afirmou que soube, via diretoria de ensino, que os educadores das escolas públicas poderiam realizar o curso “Africanidades”, fornecido pela Universidade de Brasília (UnB), e ela, então, realizou o curso, com aulas uma vez por semana e um livro feito pela universidade. O curso era de 120 horas, e, posteriormente, esse nome inspirou o nome do projeto que a educadora passou a desenvolver na escola sob análise. Ademais, ela relatou ter feito uma especialização na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas, São Paulo) com as disciplinas Cultura e História e Memória e História nas quais havia abordagem da temática, além de sempre assistir aos webinários do grupo Neocriativa da FAAC/Unesp de Bauru e do NUPE (Núcleo Negro para Pesquisa e Extensão Universitária) também da Unesp de Bauru. A educadora de História disse ter assistido a palestras e ter realizado cursos curtos, de 20 horas, sobre a temática; a educadora de Filosofia, por fim, afirmou ter feito cursos que abordaram a questão étnico-racial na área de Direitos Humanos, na Fundação Getúlio Vargas (FGV), na ITE (Instituição Toledo de Ensino, de Bauru), na UFSCar (Universidade Federal de São Carlos, São Paulo) e no Conselho Tutelar.

A coordenadora da escola A destacou que, no ano de 2021, estava havendo uma formação em função de um projeto educacional para trabalhar a questão das práticas antirracistas nas escolas, fornecido pelo governo estadual. A formação estava ocorrendo na Diretoria de Ensino (DE), e começou pela equipe gestora, a diretora e a vice-diretora da escola, mas seria aberto a toda a equipe pelo Centro de Mídias. A coordenadora ressaltou, então, uma preocupação grande com a temática na atualidade, não só com a implementação desses temas na grade curricular, mas também com a promoção de práticas nas escolas.

Acerca do conhecimento dos educandos e das educandas em relação a aspectos da cultura afro-brasileira, conforme respostas ao questionário, aponta-se, na escola A, 88.9% de concordância em relação ao conhecimento e 11.1% de “neutro”; com relação à cultura indígena, oito educandos responderam “neutro”, três “não concordo”, quatro “concordo totalmente” e trinta “concordo”, o que totalizou 75.6% de educandos que responderam que conhecem as culturas dos povos originários brasileiros e 6.6% que desconhecem.

Na escola B, 85.7% dos educandos afirmaram conhecer aspectos da cultura afro-brasileira, enquanto 14.3% indicaram a resposta “neutro”. Com relação à cultura dos povos originários, 50% afirmaram conhecer, 28.6% indicaram a resposta “neutro” e 21,4% apontaram não conhecer a cultura desses povos.

Educandos	Escola A		Escola B	
Conhecimento sobre cultura afro-brasileira	neutro	11,1%	neutro	14,3%
	concordam totalmente	88,9 %	concordam totalmente	85,7%
Conhecimento sobre cultura indígena	discordam	6,6%	discordam	21,4%
	neutro	8,9%	neutro	28,6%
	concordam	66,7%	concordam	50%
	concordam totalmente	17,8%		

Ainda na análise dos protocolos, salienta-se a perspectiva das coordenações de ambas as escolas com relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições com relação à educação para a diversidade.

A coordenação da escola A salientou que a diversidade é trabalhada nas disciplinas e também nas relações na escola, não apenas na questão acadêmica, mas também nas relações no contexto escolar, havendo sempre um respeito à diversidade, um diálogo sobre a diversidade, estando esta implícita tanto nas relações quanto no PPP da escola. A diversidade é trabalhada, então, sobretudo nas disciplinas da área de Humanidades como conteúdo, e as eletivas perpassam o tema. Não há uma eletiva nomeada “diversidade”, mas existe esse tema; na eletiva intitulada “política”, por exemplo, a diversidade perpassa os conteúdos estudados no semestre na disciplina.

Na escola B, a coordenação destacou que todos os planos de aula da escola têm que envolver os pilares da instituição, e que os planejamentos estão voltados para o desenvolvimento disso, o que contempla a diversidade. Não há uma disciplina específica sobre diversidade cultural, mas todos os temas norteadores promovem uma abertura para isso, e os educadores formulam suas aulas com base nesses temas. No trimestre em que a entrevista foi realizada, o tema era “sistemas”, contemplando desde a vida, como é o ciclo da vida, o funcionamento do corpo humano e cada objetivo chegando ao nível daquele ciclo, daquela turma, daquela disciplina. A disciplina História, para exemplificar, trataria dos sistemas econômicos e políticos que afetaram a história, trazendo uma reflexão do Brasil. Se se vai falar do sistema trabalhista, fala-se do trabalho escravo, sobre as consequências disso na formação do povo brasileiro, quem são as pessoas que trabalham e trabalharam no sistema

econômico do país, na sociedade. Destacaram-se, também, os estudos do meio como promotores da diversidade cultural.

Dessarte, com relação à formação dos educadores, das educadoras e das coordenações das escolas A e B para a promoção da educação para as relações étnico-raciais, observaram-se lacunas. Na escola A, em virtude da especificidade do corpo docente de Humanidades, observa-se uma preocupação em formar os educandos nesse sentido, o que não se reflete especificamente como um enfoque da coordenação da instituição. Nessa senda, a educadora de Geografia da escola A relatou que sofreu resistência na instituição para desenvolver e conseguir mais espaço para o projeto “Africanidades” - o qual será abordado na análise dos “protocolos”. Segundo ela, foi tudo muito gradativo, a passos lentos, e, sob seu ponto de vista, mais do que outras temáticas, a temática étnico-racial causa incômodo, e sempre exige mais argumentação, comprovação e burocracia. Ela enfatiza que teve se estar munida de um repertório estatístico e teórico grandioso para conseguir implementar o projeto e revela que tem a impressão de que seria tudo ainda mais complexo fosse ela uma educadora negra.

Na escola B, observou-se que, se bem que houvesse uma preocupação com a diversidade de forma mais ampla e genérica, não havia um direcionamento específico à educação para as relações étnico-raciais. Tal fato se materializa na fala do educador de Geografia da escola B, que afirmou que não havia um foco na aplicação das leis antirracistas por parte dos educadores, enfatizando também que seu repertório para lidar com a temática era pequeno. Tal educador demonstrou insegurança e desconforto ao tratar da temática.

O educador de Língua Portuguesa da escola B também observou: “Eu acredito que isso não seja abordado, embora seja lei, principalmente pelo fato de os pais e os alunos não verem necessidade de discutir isso, visto que a gente tem noventa, quase cem por cento dos alunos não pertencentes aos grupos negros, pardos e indígenas, por exemplo. Então, eu entendo que eles percebem isso como uma temática secundária, porque não os atinge, não faz parte do tipo de envolvimento que eles têm com a sociedade”.

A educadora de Filosofia da escola A também afirmou: “Com relação à aplicação da lei, tenho a sensação de que é algo muito da instituição, do indivíduo. (...) E eu não tinha essa essa forte formação de identidade cultural, eu sempre fui educada de uma maneira da elite branca, sempre do ponto de vista do colonizador, então eu sempre fui educada dessa forma, sempre pautada na meritocracia. Então, você sabia da lei, você queria que houvesse mais igualdade, mas quando eu entrei aqui, entrei contato com a professora de Geografia, com a

professora de História, com o conteúdo da Sociologia, e nas nossas reuniões de área, então além de ter de formar o meu colega, eu era formada. Ao longo desse tempo, eu não vou dizer para você que eu sempre enxerguei o projeto ou as ações com a mesma relevância; inicialmente, para mim, era cumprir um conteúdo que precisava ser cumprido, eu tinha noção da importância dele, mas hoje, além da noção da importância, eu consigo enxergar a transformação do aluno; até então não conseguia fazer isso.”

As falas dos educadores e das educadoras destacam que o trabalho com a educação para as relações étnico-raciais, embora seja uma exigência da LDBEN, apesar de ser uma exigência da legislação educacional brasileira, está atrelado a iniciativas e perspectivas individuais. Ademais, ao se tratar de uma escola elitizada, em virtude do fato de praticamente não haver educandos, educadores e coordenadores negros, a temática é vilipendiada, haja vista que é considerada irrelevante.

Todos os educadores, educandos e as coordenadoras pedagógicas foram questionados acerca da existência ou não de racismo no Brasil e do porquê de isso acontecer ou não no país. Todos os educadores e as coordenações responderam positivamente à questão.

Na escola A, a coordenadora atrelou o racismo à falta de conhecimento e a valores familiares, apontando a escola como uma instituição primordial no combate à discriminação, não apenas por existir uma lei, mas sim pelo fato de haver necessidade de uma mudança social. A educadora de Filosofia destacou a história do Brasil, baseada na exploração e na servidão, como base para o racismo, afirmando que a escola pode quebrar esse preconceito trabalhando as contribuições dos povos negros ao Brasil e trazendo positivamente da história dos negros. A educadora de História afirmou que o racismo existe nas mais variadas formas, até nos discursos de chefes de Estados, destacando que deve ser de interesse público acabar com esse cenário e que o debate sobre essa problemática deve ser realizado por toda a sociedade. Em sua fala, ela acrescentou: “Alunos nossos testemunharam (o racismo), passeando no shopping, quando foram perseguidos pelos seguranças, e eles trazem isso para a gente, alunos que foram abordados pela polícia. Estavam num grupo de vários alunos negros e brancos, e só os negros foram abordados e foram revistados, então são assuntos que a gente não pode ignorar; não faz parte do contexto da aula, não importa, a gente vai discutir. (O racismo) existe, é evidente, e os nossos alunos são prova disso, então eu não posso me calar, não posso deixar de falar sobre isso. (...) Eu gostaria que essas leis não existissem, que a educação fosse algo desde a pré-escola, mas se existe o racismo, tem de haver essas leis, em virtude da condição tão difícil em que o negro vive na sociedade”. A educadora de Geografia destacou que “aqui é o lugar do racismo”, afirmando que existe racismo recreativo, sistêmico,

velado, estrutural, simbólico. A educadora destacou que já mostrou o Mapa da Violência aos educandos, destacando que mulheres, pretos, pardos, indígenas e comunidade LGBTQIA+ são as pessoas que mais morrem no Brasil, portanto, o racismo mata das mais variadas formas, como deflagrou Carolina Maria de Jesus na obra “Quarto de despejo”, ao dizer: “Vou convidar meus filhos a se matar”.

Na escola B, a coordenadora afirmou que existe muito racismo, de forma estrutural, e que o racismo abarca gênero, cor da pele, fala, costumes, representando uma intolerância de forma geral. O educador de Geografia afirmou que existe racismo no Brasil desde a chegada dos portugueses, que é estrutural e passado de geração para geração, e que as pessoas têm um pensamento muito raso sobre o que é racismo, o que contribui para sua perpetuação. O educador de Língua Portuguesa destacou que, sem dúvidas, existe racismo no Brasil, o que comprova quando se observa que, na escolas privadas onde ele leciona, há, no máximo, 5% de educandos negros, o que se inverte na realidade das escolas públicas. O fato de haver mais de 50% de negros na população brasileira, esse percentual diminuto nas escolas privadas e um percentual elevado de negros na população carcerária brasileira confirmam que o racismo não somente existe, como também é institucionalizado, sob a óptica do educador. O educador de Filosofia e Sociologia apontou que existe muito racismo no Brasil, uma vez que o país construiu sua história a partir da consideração da narrativa do povo dominante, o qual sequestrou, torturou, massacrou e exterminou negros e indígenas. O educador recordou-se, em sua fala, do assassinato do indígena Galdino Jesus dos Santos, da etnia pataxó-hã-hã-hães, a cujo corpo foi atado fogo, sob a justificativa de que ele era um “mendigo”. O indígena foi brutalmente assassinado por cinco jovens da elite da cidade de Brasília, e esses crimes ocorrem impunemente no Brasil. Segundo o educador, a prática docente precisa combater o racismo, fazendo com que a luta dos povos negros e dos povos originários ecoe na cabeça dos educandos.

Com relação à existência ou não do racismo no Brasil, 97.7% dos educandos e das educandas da escola A responderam positivamente. Na escola A, um educando respondeu “neutro”, seis “concordaram” e trinta e oito “concordaram totalmente”. Na escola B, 92.2% afirmaram que existe racismo no Brasil, enquanto 7.1% afirmaram que não existe. Em números, 1 educando discordou totalmente da existência do racismo no país, dois concordaram e onze concordaram totalmente.

Educandos	Escola A		Escola B	
Existe Racismo no Brasil?	discordam totalmente	0	discordam totalmente	1
	neutro	1	neutro	0
	concordam	6	concordam	2
	concordam totalmente	38	concordam totalmente	11

O educando que respondeu negativamente à pergunta sobre a existência de racismo no Brasil, na escola B, não respondeu à questão discursiva “Por quê”?, porém, uma resposta discursiva afirmou: “Porque vemos vários casos de racismo nas redes e mídias, portanto, podemos concluir que existe, por mais que eu nunca tenha presenciado”. A refutação do racismo ou do convívio com o problema confirma a existência e a permanência do ideário da democracia racial como presente no grupo sob análise.

Acerca da intolerância, a coordenadora da escola A afirmou que nunca a escola registrou nenhum episódio de intolerância. Já a da escola B disse: “A gente já teve intolerância, mas eu não sei se por conta especificamente de racismo; a gente tem casos de intolerância que envolvem diversidade mesmo, então de bullying, de cyberbullying, então a gente já teve episódios, e a gente trata, discute o assunto, vai apresentar, convida gente para falar, chama os pais, então eu acredito que são questões que fazem parte da formação do estudante, trabalhar isso, mas acontece e a gente sempre intervém. Eu me lembro de um de um caso de pais que vieram falar: “minha filha é nordestina e sabemos que o pessoal fala do sotaque dela”, e aí a gente vai discutir sobre isso, reflete sobre isso, então nós já tivemos episódio sim de conversar, de entender, de discutir, de refletir sobre aquilo. Os alunos fazem projetos, e nos projetos eles podem escolher um tema em que eles querem se aprofundar e discutir aquilo, e uma menina estava falando sobre feminismo, não sei se exatamente era sobre feminismo ou se era alguma mulher em específico sobre a qual queria falar, que escolheu para pesquisar e estudar, e ela pegou esse livro na biblioteca (“Para educar crianças feministas - Um manifesto”, da Chimamanda Adichie), e o pai eu acho que leu o livro com ela e entrou em contato com o professor dizendo: ‘olha, não sei se esse é o melhor livro para ela entender esse assunto, porque me parece um livro mais para adultos’, e aí trouxe essa discussão para a gente, porque ela achou o livro em virtude de que estava pesquisando, e o pai achou que ele trazia muita coisa além do que ela precisava naquele momento, e aí chegou a nós, à coordenação, e nós fomos ver como era, e aí por conta dessa necessidade a gente falou: ‘Não, mas este é um livro que todo mundo tem que ler, não é a aluna, todo mundo tem que

discutir, então vamos fazer uma roda de leitura e vamos discutir isso?’ E aí foi a partir de uma situação específica”.

A coordenação da escola B, então, afirmou que as intolerâncias que ocorreram na escola se relacionaram mais à xenofobia - discriminação regional - e à misoginia - em virtude da ideia de não se debater o feminismo-, o que se coaduna ao fato de que, na instituição, há pouquíssimos educandos negros.

Quando os educandos das escolas A e B foram questionados sobre a intolerância nas escolas, na escola A, seis educandos responderam “neutro”, seis concordaram, dois concordaram totalmente, dezessete não concordaram e catorze discordaram totalmente. Assim, 17.8% afirmaram que havia casos de intolerância na escola, o que refuta a resposta dada pela coordenação da escola A. Na escola B, um educando concordou totalmente, seis concordaram, quatro responderam “neutro”, um discordou e dois discordaram totalmente. Logo, 50% dos educandos afirmaram que havia casos de intolerância na escola A. Na escola B, houve, também, cem por cento de concordância com a importância da necessidade de haver aulas de combate ao racismo e à intolerância na escola, enquanto na escola A houve discordância de 2,2%, devido à resposta de um dentre 45 educandos. Tal negativa representa que não há total adesão à promoção da educação para a diversidade, o que presentifica a resistência que tal temática, ainda que seja garantida legalmente, sofre.

Educandos	Escola A		Escola B	
Há casos de intolerância na escola?	discordam totalmente	14	discordam totalmente	2
	discordam	17	discordam	1
	neutro	6	neutro	4
	concordam	6	concordam	6
	concordam totalmente	2	concordam totalmente	1

Acerca da relação dos educandos e das educandas com as aulas promovidas virtualmente, durante o período da pandemia de Covid-19, tanto a escola A quanto a escola B apresentaram problemas no sentido de os educandos acessarem as aulas. Na escola A, 17.8% dos educandos responderam “neutro” à questão sobre se houve problemas para acessar as aulas promovidas pela escola durante a pandemia, e 20% afirmaram que tiveram problemas. Na escola B, 28.6% revelaram ter tido problemas para acessar as aulas. A respeito da avaliação da experiência com as aulas remotas, na escola A, 42.2% responderam “neutro”, e

40% discordaram ou discordaram totalmente que a experiência tenha sido positiva. Na escola B, 14,3% responderam “neutro” ao questionamento, e 50% discordaram ou discordaram totalmente da ideia de que a experiência com as aulas remotas tenha sido positiva.

Educandos	Escola A		Escola B	
Houve problemas para acessar as aulas promovidas pela escola durante a pandemia?	neutro	17,8%	neutro	
	concordam e concordam totalmente	20%	concordam e concordam totalmente	28,6%

Educandos	Escola A		Escola B	
A experiência com as aulas remotas foi positiva?	discordam totalmente e discordam	40%	discordam totalmente e discordam	50%
	neutro	42,2%	neutro	14,3%

Tanto os educandos da escola A quanto da escola B apresentaram, textualmente, motivos pelos quais a experiência das aulas remotas não foi positiva para eles, dentre os quais se destacam falta de concentração, distrações, falta de contato com as pessoas, falta de interação e de estímulos. Apenas dentre os educandos da escola A houve o direcionamento da problemática da falta de internet, além de que foram feitas reclamações ao aplicativo e aos sistemas por meio dos quais eram promovidas as aulas. Um educando chegou a dizer que, devido à desorganização e aos demais problemas, passou todo o período das aulas online dormindo.

O questionamento acerca da presença de dificuldades para acessar as aulas durante a pandemia também foi feito às coordenações. Na escola A, a coordenadora disse que, eventualmente, educandos ficavam sem energia em suas casas e, por conseguinte, sem internet. No dia em que isso acontecia, era possível o educando acompanhar os conteúdos perdidos por meio de materiais postados no *Google Sala de Aula*. Houve educandos que se mudaram de casa e ficaram sem internet por um mês, e houve uma flexibilização nesses casos. Porém, a coordenadora salientou que não houve na escola nenhum caso de educando sem internet; havia apenas educandos com dificuldades no acesso às plataformas. Na escola

B, a coordenadora destacou que, ocasionalmente, a internet caía, o aplicativo/site *Zoom* oscilava, mas que era muito pontual e rapidamente se resolvia. Ela apontou que havia dificuldade com a abertura da câmera por parte dos educandos, problema que foi resolvido vinculando a abertura da câmera à nota de participação deles.

Ao analisar os protocolos das instituições com relação à promoção das aulas durante o período pandêmico, notam-se muitas diferenças.

Na escola A, na realização das entrevistas desta pesquisa, para ingressar na escola, não havia funcionário para aferir a pressão (protocolo usual em tempos de Covid, haja vista que a febre alta é um dos sintomas da doença). A partir do toque de um interfone, a porta se abria e era preciso se dirigir à secretaria, na parte de dentro da escola. Na escola B, havia funcionário para aferir a pressão, alguém acompanhava na escola até o encontro da coordenadora e dos educadores e a escola possui um grande espaço físico. Em ambas as escolas havia álcool em gel para a limpeza das mãos, outro protocolo usual diante do enfrentamento da Covid-19, mas, na escola B, havia álcool dentro de cada uma das cabines dos banheiros, além de materiais para a limpeza do local.

A coordenação da escola B ressaltou que houve um grande investimento por parte da instituição em infraestrutura para o enfrentamento da pandemia de Covid-19, dentre os quais se destacam a aquisição de luz ultravioleta para desinfecção de todas as salas após o uso; no parque, aquecimento da areia com maçarico para a higienização do local e vaporizadores com álcool em todos os ambientes da escola.

Na escola A, segundo a coordenação, houve intensificação da higiene e o governo estadual de São Paulo disponibilizou máscaras para todos os educandos e funcionários da escola e *face shield* para os funcionários.

Ambas as coordenações, tanto da escola A quanto da escola B ressaltaram que as escolas seguiam os protocolos determinados pelo estado de São Paulo quanto à abertura, fechamento das instituições e porcentagens de educandos que poderia frequentar as escolas, o que oscilou consideravelmente de março de 2020 até novembro de 2021. Algo que teve divergência em ambas as escolas foi o período em que elas retomaram as aulas presenciais, além do fato de que alguns educandos da escola A precisavam ir à escola para se alimentar.

Na escola A, no período em que foi realizada a entrevista, havia 50% dos educandos frequentando a escola por dia, haja vista que era necessário manter distanciamento de um metro entre os educandos em sala de aula, e a instituição comportava metade dos educandos nessas condições. As carteiras foram retiradas das salas indicando o distanciamento entre os

educandos a partir disso. Apenas no dia 3 de novembro de 2021 haveria a retomada total das aulas presenciais com toda a comunidade escolar.

Na escola A, a coordenação destacou que, no final do ano de 2020, educandos que não tinham recursos podiam ir presencialmente à escola para poder realizar recuperação e usar equipamentos tecnológicos para assistir às aulas, e havia poucos educandos que se alimentavam na escola, com merenda, vale ou marmita que podiam retirar na escola. Nesse período, por volta de setembro de 2020, em torno de cinco educandos retornaram à escola, em virtude de terem muita dificuldade com as aulas virtuais em casa.

A escola B, segundo sua coordenação, foi a primeira escola a retomar as atividades presenciais na cidade de Bauru, em setembro de 2020. Naquele momento, não podia haver estudo de conteúdos novos, porém havia aulas de reforço, alongamento, marcenaria, jogos de debates e “aulas de convivência”. A escola teve alta adesão dos pais dos educandos ao retorno presencial desde esse primeiro momento de retorno e, por isso, quando, em fevereiro de 2021, foi integralmente possível o retorno de toda a comunidade, 100% dos educandos do ensino médio retornaram às aulas presencialmente na escola fazendo revezamento entre as séries do ensino médio em três semanas, A, B e C. A partir de agosto de 2021, no entanto, foi possível abandonar o revezamento e então toda escola retornou em tempo integral, o que, na escola A, foi possível somente a partir do dia três de novembro de 2021.

A coordenação da escola B também salientou que, desde quando começou a pandemia, em março do ano de 2020, a escola estava preparada para o retorno às aulas presenciais, uma vez que foi criado um comitê de crise com pessoas de todos os setores, funcionários, pais dos educandos, especialistas, voluntários, médicos imunologistas e pessoas que trabalhavam em laboratórios da área da saúde, e esse comitê estudava como deveria ser a limpeza do local, o distanciamento entre as pessoas e todos os protocolos necessários. Quando vieram as diretrizes estaduais e a permissão do retorno e quando houve a adesão do município, as aulas puderam ser retomadas de imediato. O comitê tinha reuniões virtuais e criou os protocolos para o funcionamento da escola, elaborando treinamentos por vídeos aos quais todos tinham de assistir antes de retornar à escola. Os pais e os educandos somente puderam retornar à instituição depois de terem passado pelo treinamento que ensinava como proceder na escola, como mexer no material, ir ao banheiro e também se alimentar.

Acerca do acesso dos educandos às aulas virtuais promovidas durante a pandemia, a educadora de História da escola A destacou o apartheid digital: “A minha escola teve condições de promover uma série de ações, e grande parte dos nossos alunos acompanharam, mas eu conhecia pessoas que estavam na aula em escolas que não tinham papel para xerox,

peessoas que não tinham internet na escola, professores que foram à casa de alunos tentar resgatar esse aluno que já estava perdido, coordenadores de escola que pegavam o próprio telefone, iam ligar para os pais, para os alunos, para tentar e resgatar o quanto pudesse, como se fosse assim recolher ovelhas mesmo, então acho que isso foi muito triste para nós, porque apesar de toda ação da Secretaria (da Educação), ação existiu, mas não foi igual para todas as escolas. Ainda nós temos escolas na periferia que eu acho que não foram atingidas no número total de alunos, e muitos alunos ficaram para trás, então aquela fala do Rossieli Soares (secretário da educação do estado de São Paulo) era algo que me chamava muita atenção; nós não podemos deixar nenhum aluno para trás, mas muitos ficaram; nós temos aí um número de alunos que abandonaram as escolas, que foram trabalhar, que a família necessitou de que ele abandonasse o ensino médio, os então alunos ficaram para trás. Acho que a Secretaria não teve êxito total não. E não é só dar acesso, porque às vezes a pessoa não tem um celular para pôr o chip, porque não adianta, precisa de energia na casa. Havia alunos que ligavam para a gente para falar: ‘Professora, faz mais de duas semanas que eu não estou entrando na aula, mas é porque eu não tenho internet, meu pai não tem como pagar’, e o que você vai fazer com isso? Aí eu falava pra eles: vou fazer o seguinte, vou mandar pelo WhatsApp, então vocês fazem a atividade, se vocês forem tendo dúvidas, vocês vão me mandando mensagem, e eles diziam que tudo bem, que iam ver tudo pelo celular da mãe quando ela chegasse do serviço. Então, a gente teve que se adequar às condições que os alunos podiam, então era de manhã, era tarde, era noite.”

A educadora de Geografia da escola A também salientou: “Se eu fosse pegar os dados estatísticos dos alunos mais atingidos da pandemia, que ficaram afastados da escola, eu tenho certeza de que a porcentagem seria de pretos e pardos muito maior, então penso eu que nós temos que ter mais políticas públicas na área de educação para essas relações étnico-culturais e prever essa condição; passamos por uma pandemia, dá para a gente criar uma legislação que vai fazer uma previsão desse acontecimento? Porque colocar na prática uma política pública que consiga atingir essa população mais prejudicada é necessário. A própria Secretaria da Educação usou muito isso em um discurso para favorecer; demos um chip com a internet, mas todos os alunos têm um celular com uma memória suficiente? Onde o aluno mora, está funcionando a torre? Então não é só disponibilizar a internet, tem as outras condições; será que ele está comendo? O pai e a mãe estão conseguindo pagar aluguel? Tem energia nessa casa para carregar o celular? Então, são necessárias outras condições sociais para viabilizar as aulas. A professora de Filosofia disponibilizava a casa dela para vizinhos poderem utilizar o Wi-Fi, a internet dela para a criança poder ter aula; em várias reportagens, foram retratados

alunos, povos originários, indígenas que andavam, subiam na árvore para poder assistir a uma aula, também os alunos ribeirinhos, e eu estou falando estado de São Paulo; vamos para o Norte do país, para o Nordeste, no interior, mas o que os povos ribeirinhos estudaram? Alguns alfabetizadores pegavam a canoa, andavam de moto no barro, e em algumas escolas não havia nem xerox para entregar, e os professores mesmo fizeram os materiais e levaram aos alunos. Em Bauru há várias histórias de professores que foram in loco às casas dos alunos durante essa pandemia.”

As colocações das educadoras de História e de Geografia da escola A trouxeram relatos da educação no cenário público brasileiro pandêmico, apontando que alguns educandos foram apartados da educação no período, ou seja, não tiveram seu direito do acesso à educação garantido e foram, como elas relataram, “deixados para trás”, uma vez que muitas são as condições necessárias para a promoção da educação de forma virtual, e elas não foram integralmente garantidas a todos os educandos.

Com relação à formação dos educadores para a promoção das aulas durante a pandemia, todas as educadoras da escola A destacaram que receberam formação para a promoção das aulas virtuais, da Secretaria da Educação. Foram fornecidas *lives* e foi criado um aplicativo (que será referido no estudo das “plataformas”). As educadoras destacaram, ainda, a importância do trabalho coletivo dos educadores da escola, em que educadores mais engajados com as tecnologias auxiliaram os que eram menos engajados.

Na escola B, o educador de Geografia disse que recebeu formação das escolas onde atua, assim como o de Língua Portuguesa, enquanto o educador de Filosofia e de Sociologia fez menção à dificuldade de lidar com todas as plataformas usadas em cada uma das escolas privadas onde dava aula, o que implicou aumento do volume de trabalho. Segundo este educador, apesar de ser mais jovem e lidar bem com as tecnologias digitais, ele se sentiu “trocando o pneu com o veículo em movimento” e refutou que tenha tido formação de todas as escolas onde atua para a promoção de aulas virtuais.

Questionados acerca de o uso das tecnologias em sala de aula poder potencializar a educação para as relações étnico-raciais, a educadora de Filosofia da escola A e o educador de Língua Portuguesa da escola B salientaram que a tecnologia em si não é capaz de realizar essa promoção, porém, com a mediação dos educadores, pode haver uma potencialização dessa formação. A educadora da escola A destacou que, com o uso da tecnologia, montou um mural virtual com a fala de um indígena que foi feita especialmente para os educandos da escola, o que não seria possível sem os recursos tecnológicos. Segundo ela, a tecnologia democratiza as informações, o que diminui as distâncias e promove intercâmbios culturais, o que faz com que

seja necessário que os educandos tenham sinal de internet aberto. O educador da escola B destacou que, com um bom trabalho de curadoria e de tutoria e com uma boa pesquisa, a tecnologia pode auxiliar e repertoriar os educandos acerca da temática, com a sugestão de podcasts e de vídeos para que os educandos possam realizar um estudo assíncrono inclusive, fora da sala de aula. O educador mencionou que isso pode motivar o maior interesse por parte dos educandos, inclusive com envio de vídeo-aulas com conteúdo prévio, da sala de aula invertida ou prévia.

Ao se analisarem os processos educacionais vigentes nas duas escolas, tem-se, a princípio, o questionamento que envolve o fornecimento, por parte das instituições, de formação dos educadores para a diversidade. Sob tal prisma, a coordenação da escola A afirmou: “A gente fez um último ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo) falando do projeto Africanidades, de toda essa temática, a gente sempre faz. A gente tem uma reunião semanal com todos os professores, não só com os professores de Ciências Humanas; a gente sempre está fazendo dessa reunião um momento de formação para todos, então nesta semana o tema foi o projeto Africanidades.”. Na escola B, a coordenação apontou que havia formação continuada dos educadores o tempo todo: “A gente tem formação paralelamente, não só para a diversidade, mas a formação continuada de professores faz parte dos pilares da escola também; a gente tem como meta a formação contínua dos professores, a gente tem uma plataforma para fazer essa formação contínua dos professores, e o tema da diversidade aparece de forma frequente, e eu posso falar que acontece conforme a gente percebe a necessidade daquele tema. Quando eu falei da roda de conversas com os professores, todo mundo leu o livro “Para educar crianças feministas” (de Chimamanda Ngozi Adichie), aí a gente fez uma roda de conversa, foi super bacana, e a gente gravou, então quem entrou depois ou quem não pôde no dia participar tem isso gravado, aí pode assistir, às vezes a gente indica para alguém: Olha, essa temática está acontecendo, a gente percebeu algumas falas, vamos lá, então existe essa preocupação, existe essa formação. A gente tem uma plataforma para fazer os estudos, que eles podem ser assíncronos, de forma autônoma, os professores vão fazendo isso, e de vez em quando há os encontros presenciais para discutir também, então os professores todos da nossa escola, além das aulas que eles dão, eles têm um momento de formação, uma reunião de ciclo, uma formação, estão estudando algo para complementar mesmo.”

Tanto na escola A quanto na escola B, dessarte, não se observou propriamente um enfoque na formação continuada dos educadores e das educadoras no sentido da educação

para as relações étnico-raciais, apesar de haver nelas momentos de reuniões e de formações em que a diversidade esteja em debate.

Na escola A existe, desde o ano de 2017, o projeto Africanidades, idealizado pela educadora de Geografia e introduzido na escola por toda a área de Humanidades. De acordo com a educadora, o projeto teve início com ações tímidas, foi reelaborado e reestruturado a cada ano e foi sendo atualizado com pautas eminentes. No ano de 2019, ocorreu a melhor edição; em 2020, a pandemia quebrou o ciclo e o evento foi totalmente virtual. Em 2021, o projeto ocorreu de forma híbrida. No presente ano, 2022, o Africanidades ocorrerá no final do mês de setembro, e contará também com uma visita a uma comunidade quilombola. Sobre a realização do projeto no ano de 2019, a educadora fez um relato no qual demonstrou, juntamente de uma apresentação de slides, o evento: “Nosso currículo permite que possamos trabalhar com o assunto tanto na História, Sociologia, Geografia, Filosofia; nosso currículo permite, eu, por exemplo, na terceira série do ensino médio, no terceiro bimestre, trabalho África, então eu trabalho a África desde o conhecimento dos aspectos físicos e naturais do continente até a diversidade, a pluralidade cultural que o continente possui, e a intenção é desmistificar a ideia que as pessoas têm sobre a África, então eu gosto de fazer seminários, e aí eles apresentam, e eu seleciono alguns países africanos; sempre seleciono os menos conhecidos por eles, o que não aparece na mídia, senão todo o mundo vai escolher África do Sul e Egito, então eu escolho esses países e aí em grupo eles vão caracterizar o país, e eu sempre peço para que eles tragam pontos interessantes do país, porque essa questão social e econômica a mídia já faz muito bem, então o que tem na África que você não conhece? A ideia é usar muita imagem e trazer muita informação, então isso já faz parte do programa, do projeto Africanidades, aí eu vou mostrar rapidamente, porque esse daqui é do nosso projeto que aconteceu de 2019, e eu fui apresentar lá na Unesp em um evento que teve. A gente faz na escola, aqui a gente justifica o projeto, por que ter o projeto, inclusive em relação à lei 10.639, de 2003, aqui a gente põe o público alvo e aí eu vou descrevendo as atividades, então eu vou passar rápido porque senão não dá tempo. Eu também gosto de trabalhar redação; embora não seja professora da área, eu acho que a área de ciências humanas contribui demais para argumentação, e aí a temática era para eles falarem da representatividade da população negra na economia do país enquanto consumidores e empreendedores. Então eu trouxe dois textos base para eles, com os dados estatísticos que demonstram que a população negra é altamente consumidora e também é empreendedora e por que ela não é reconhecida nas propagandas, por que não há essa identificação da propaganda, se esse público é altamente consumidor e empreende, só que ele não se enxerga nas nas propagandas, por exemplo, e aí as melhores

redações a gente expôs no dia, e aí a gente faz a exposição de fotografia. A gente sempre tem sábado letivo, então a gente convidou um ex-aluno que até é sobrinho da professora de Filosofia para fazer as fotos neste ano; este ano fizemos, só que a adesão foi muito baixa em função da pandemia, e aí foi outro fotógrafo que é um ex-aluno negro também, e aí a gente faz as fotos e a gente cria uma espécie de estúdio na escola, na sala de aula, eu trago meu guarda roupa, a professora traz acessórios, as maquiagens com que você tem que ter muito cuidado em função da cor da pele, então alunas trazem. Eu comprei bases cujo tom da pele seria o correto, e elas fazem a produção, a gente arruma cabelo e aí faz essas fotos, e a gente pergunta para o aluno como ele se autodeclara: preto, pardo etc, e se ele gostaria de participar; participa livremente quem quiser. Muitos têm vergonha, muitos ainda estão em um processo de identificação, e o projeto é importante para isso, para marcar esse processo de identificação; inclusive depois disso aqui, eles começam a aparecer com o cabelo solto, deixam de fazer a progressiva, entram no processo de transição, então isso fortalece. Inclusive, fortalece até o aluno expor sua religião de matriz africana, porque a gente tem um número grande de alunos evangélicos, mas ele se sente à vontade para falar da sua religião; o espaço da escola é aberto para isso. Então, a gente quer fazer algo bacana e grande, só que a gente não tem espaço, a gente não tem estrutura, a gente não tem o dinheiro suficiente; uma exposição de fotos assim, ela merecia um local mais apropriado para a exposição, mas a gente faz o que a gente consegue aqui. O professor da UNESP veio fazer uma palestra, que é um dos pontos fortes; no ano passado, fizemos virtualmente com ele. Eu não sei se você conhece essa pessoa; ele é um angolano que mora há muito tempo em Bauru, e a gente já tem parceria com ele há uns quatro anos, e ele é um youtuber, participou do MasterChef e tudo mais, ele ficou muito famoso e ele dança o kuduro afro house, e isso é muito bom, eles adoram, então é um intercâmbio cultural, mas ele faz uma palestra muito boa para descaracterizar a África; os vídeos eles são muito bons, e eles fazem batalha, e esses aqui são dois alunos de religião de matriz africana que pediram para apresentar a religião deles, então eles montaram um PowerPoint e eles apresentaram para as duas turmas de terceira série. Por que não abrir para as outras? Porque eu considero que não têm formação intelectual ainda para assistir a uma formação, então eu acho que tem que passar ainda pela primeira, segunda e terceira séries. Essa é uma empreendedora em Bauru, ela faz turbantes, faz brincos, sempre expõe no calçadão, e faz uma palestra muito bacana em que ensina a usar as diversas formas do turbante. A gente trouxe ela também; para homens e mulheres inclusive. Essa aqui foi uma oficina que nós fizemos da boneca Abayomi, que é um símbolo de resistência, e aí a gente conta a história, e a gente fez uma oficina, eles aprenderam e a gente fez um chaveirinho que

eles usam na mochila, só que aí uma aluna sabia fazer, então ela fez uma oficina para ensinar mais duas, e cada uma ficou em uma sala ensinando. Esse aqui tem um projeto que se chama Batucada; a escola se chama Ada Cariani Avalone (uma escola pública de Bauru), e o projeto, Batucada. Nesse projeto, ele é pernambucano e ensina o maracatu, e é professor de capoeira também, então ele é bastante envolvido com a cultura afro-brasileira; eu já o convidei dois anos para vir com os alunos, apresentar o maracatu, e ele explica o que é maracatu, onde nasceu, que é uma influência africana e indígena, e aí eles chegam e acabam ficando. Essa moça é uma empreendedora bauruense que é trancista, e é uma empreendedora mesmo, porque o negócio dela cresceu, ela abriu um salão aqui, um salão em Ribeirão Preto, criou o próprio produto, para a higienização da trança, e ela é muito aberta, você convida, ela vai, ela vem à escola explicar a importância das tranças nagô, o que foi a trança nagô no período da escravidão, inclusive na trança nagô se fazia toda a cartografia do trajeto para os quilombos, e aí ela trouxe esse dia essa funcionária e esse rapaz funcionário, e eles adoram fazer a trança, e ela fica na escola, faz a trança; e esse rapaz no final deu um presente para a gente, aí a gente tinha alguns alunos, dois, que já faziam capoeira desde meninos com aquele professor, e eles pediram para fazer um grupo de samba, então eles montaram, começar a ensaiar e ensaiaram três músicas para fechar o evento, e eles estão ali atrás; aí esse menino fez um rap, mas tinha muita vergonha de usar microfone, então a gente incentivou, essas três fizeram uma coreografia, dançaram; aqui é o grupo de que eu falei; essa aluna está fazendo Física na UNESP, ela escreveu, não uma peça, ela fez uma intervenção, e ela usou na intervenção dela algumas das pessoas que morreram no Rio de Janeiro com balas perdidas que apareceram muito na mídia, como a Marielle Franco, crianças, adolescentes, homens e mulheres, todos negros, e foi longa essa apresentação, mas uma apresentação que chocou as pessoas, porque os alunos negros da escola falavam como se fosse uma pessoa que tinha acabado de morrer, e esses todos aqui eram da primeira série que estão no terceiro hoje, então eles queriam participar, mas ao mesmo tempo tinham muita vergonha de participar, então todos estão aqui participando; cada uma e cada um deles fez um personagem real, e isso foi feito por essa aluna, ele foi escrito por ela. Aqui esse grupo deu uma pesquisada na culinária, trouxe alguns pratos. O evento durou um dia, das 8h às 16h30min, com os intervalos e o almoço, mas aí a gente começou com uma tarde, não, a gente começou com duas aulas, e a nossa ideia é um dia fazer três dias, uma semana, um período realizando, porque, assim, para falar a verdade, até para conseguir um espaço para essa prática, é difícil, mesmo na escola pública. Foi uma luta para ganhar notoriedade, o projeto e a necessidade. Desde 2013, eu falo desse projeto para a professora de Filosofia, mas quando a gente foi começar a colocar na prática, eu tinha

vontade, e eu fiz um projeto um pouco menor antes de essa escola virar integral, com outra clientela, mais humilde ainda, em que a necessidade é maior para se sentir representado; aqui a gente teve uma colaboração da professora de matemática usando o GeoGebra, que criou as máscaras africanas; esse evento é só para quem é da escola. Aqui, então, no dia, a gente faz um desfile, então quem veio no sábado se maquiou, fez uma roupa diferente, fez as fotos, ele vai no desfile, muitos têm vergonha, porém a grande maioria foi lá e desfilou, então a gente traz de casa acessórios, uns óculos, uma bandana, um chapéu, várias roupas, e aí a gente faz o desfile, quando estão dois assim é porque um tem vergonha e parece que quando está o outro ao lado incentiva; aqui é o nosso grupo de samba, e este aluno era o nosso aluno mais retinto em 2019, e ele inclusive, no ano passado, na formação da diretoria de ensino da ATPC, ele participou fazendo depoimento do projeto na vida dele, o que o projeto transformou na vida dele, e quando fez a foto no primeiro ano, ele disse: “ai, professora, eu fiquei com vontade de fazer fotos profissionais”, então ele fez fotos profissionais, e foi convidado a fazer algumas propagandas, por exemplo, ele fez uma propaganda da Unimed e passou na TV; ele tentou seguir essa carreira de modelo. Aqui então é aquele rapaz do qual eu falei, e ele veio como ajudante da trancista, mas ele é campeão de break, e no finalzinho ele dançou para o pessoal e fizeram uma roda em volta. Aí alguns grupos fizeram alguns cartazes, que a gente tem de acervo na sala de leitura, a gente deixou nesse espaço, a gente já tinha esse acervo, e a gente recebeu um acervo muito bom esse ano, muito bom mesmo, e a gente está trabalhando. Eu estou trabalhando o “Quarto de despejo”, da Carolina Maria de Jesus, a professora de Filosofia está trabalhando o “Racismo estrutural”, do Silvio Almeida, e a professora de História está trabalhando “Lugar de fala”, da Djamila Ribeiro, que aí não vai ficar pronto para o dia, mas isso vai ser para novembro, e eu não gosto de fazer o projeto no Dia da Consciência Negra, para não ficar o que toda escola faz, só lembra por causa do dia, porque eu gosto de fazer antes. Nós vamos ter este ano (2021), mas não vai ser nesse formato; é adaptado à condição atual, e será na próxima sexta-feira. Inclusive vai ter palestra com uma estudante do curso de História na Unesp de Assis. Aqui estão alguns depoimentos do que foi participar das fotos, então a gente põe de legenda embaixo da foto; olha: ‘Me ajudou a encontrar valor onde eu antes poderia não enxergar, e também me encorajou a me posicionar, tanto meu estilo quanto meu pensamento. A importância das minhas raízes, da afrodescendência, que me ajudou a aumentar minha autoestima e a me valorizar mais, com mais respeito à minha cultura’. A questão da autoestima é algo muito forte, a foto foi para a autoestima e para o empoderar, é nítido você ver aluna vir com o cabelo só preso, e depois vir com o cabelo solto, com turbante, é nítido; por exemplo, esses dois rapazes, eles usavam as

guias, mas sempre escondidas; no outro dia, elas vêm à mostra, é como se ele dissesse: ‘eu me revelei, eu me fortaleci na identidade, não preciso me esconder mais’. E é importante também que você tenha outros alunos não negros, de outras religiões, que existiam preconceitos e aí vai ter trabalho de desmistificar, de ressignificar, de descaracterizar esses preconceitos. Eu me lembro muito de uma aluna quando eu falo disso, uma aluna que é de religião evangélica bastante presente e que de boa assistiu, entendeu, saiu daqui transformada eu acredito. Esse daqui eles faziam assim, a cada 23 minutos, eles levantavam (pois, a cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil)¹⁰⁷ e aqui há fotos da palestra que a gente fez com o docente da Unesp. A gente tinha no fundo da quadra um grafite, que a casa do Hip Hop daqui de Bauru veio até aqui e fez um grafite explicando os cinco elementos do rap, e aí teve uma pintura nova, e eles vieram me questionar sobre por que tiraram a pintura que estava na quadra, então a gente tem que resgatar isso. Teve uma escola que fez um trabalho muito bonito, o Azarias Leite; cada sala de aula tem uma temática da diversidade, tem uma que é do Milton Santos, a outra da Marielle Franco, e aí a gente, em função da mudança do novo ensino médio, vai vir um dinheiro, então a ideia é fazer essa temática na sala, ou na quadra, porque veio dinheiro para isso. Eu acho que está bem relacionado à sua pesquisa saber se já aconteceram eventos de preconceito e tudo mais na escola, e já aconteceram. A gente fez uma pesquisa que a escola toda vai responder para a gente tentar comprovar com os dados para eles mesmos que a democracia racial não existe no país e que as condições socioeconômicas associadas ao racismo estrutural impedem a emancipação de algumas pessoas, então aí são essas perguntas, a primeira pergunta é como eles se autodeclaram. A minha ideia é que pelo menos 50% da escola responda”. Nessa pesquisa, segundo a educadora, os educandos sugeriram a inserção de “família composta” para a moradia, para a pergunta sobre com quem moram, pois muitos educandos moram com seus pais e também com avós e tios. Eles também sugeriram que se pudessem narrar experiências, como se o educando já sofreu ou observou racismo. A educadora salientou que aderiu às sugestões dos educandos, pois é muito importante que eles tenham protagonismo e participem das decisões da escola.

O projeto Africanidades apresenta muita relevância a toda a comunidade escolar da escola A e representa a formação para as relações étnico-raciais. A educadora de Geografia salientou, ainda, que, devido ao projeto, os educandos passam, por exemplo, a ir à escola usando suas guias, porquanto, a partir disso, a escola passa a não mais representar a violência

¹⁰⁷ A cada vinte e três minutos, um jovem negro está sendo assassinado no Brasil, diz pesquisadora. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/tv/programas/noticias-1/2018/12/a-cada-23-minutos-um-jovem-negro-esta-sendo-a-ssassinado-no-brasil-diz-pesquisadora>. Acesso em 1/9/2022, às 18h50min.

de fora. Ela afirmou também que o cabelo é algo muito importante para os educandos e as educandas negros, e que, sempre que se trabalha com a temática em foco, algum educando revela, por exemplo, que sofreu preconceito na educação infantil, que falavam coisas ruins sobre seu cabelo, e que não é possível saber se os educadores da educação infantil tiveram sensibilidade para lidar com essas situações. Contudo, ela ressalta que há boas práticas hodiernamente, mas que ainda há um longo caminho a ser percorrido, que requer mais formações, mais cursos e mais especializações. A educadora de História afirmou, também, que o projeto é importante para trabalhar não somente com os educandos negros, mas com os brancos que não aceitam os negros e que reclamam das cotas raciais, no sentido de conscientizar a todos e combater o racismo.

Na escola B, durante a visita à escola, para a realização das entrevistas, havia cartazes elaborados pelos educandos nos quais estavam sendo retratados países africanos, inclusive com máscaras africanas confeccionadas pelos próprios educandos. Entretanto, não havia nenhum projeto ou formação voltado para a educação para as relações étnico-raciais. As respostas dadas pela coordenação indicaram que, na instituição, o contato com a diversidade está muito atrelado a viagens realizadas pelos educandos, dentre as quais foram destacadas como primeira viagem de estudo do meio a viagem a São Paulo, em que os educandos ficam uma noite fora de Bauru e conhecem o Pátio do Colégio, estudam os jesuítas, a catequese, a aculturação dos indígenas e a influência de suas etnias. Os educadores, segundo a coordenação, planejam suas aulas e o estudo do meio faz a complementação disso, pensando na diversidade dos povos que compõem o país, na cidade de São Paulo, por exemplo, capital do estado, em como essa cidade, a maior do Brasil, surgiu. Os países vizinhos do Brasil também são estudados, e o oitavo ano do ensino fundamental da escola já realizou viagens à Argentina e ao Chile, onde estudaram o povo da Ilha de Páscoa, foram a uma apresentação cultural, viram danças, rituais e características inclusive semelhantes às do Brasil. A coordenadora destacou que não é por estar na lei que a diversidade é trabalhada, mas é por ser algo natural e importante, que flui e que faz com que o educando perceba que vive em uma sociedade plural na qual encontrará pessoas diferentes. Foram destacadas também viagens ao Museu do Café, em Piratininga, em que os educandos do ensino infantil têm contato com a natureza e com a história da formação da região. Quando ficam maiores, os educandos vão a Barra Bonita, onde conhecem a cidade e as pessoas que vivem do rio, do transporte, da eclusa, com tais processos interferem na cultura da região. No sétimo ano, os educandos vão a Brasília, capital do Brasil, onde conhecem a cidade e estudam a construção da cidade e as pessoas que realizaram essa construção. No fechamento do terceiro ano do ensino médio, de

acordo com a coordenadora, “eles vão para uma comunidade completamente diferente da situação geográfica em que eles vivem, consequentemente também tem um reflexo cultural do dia a dia, da sociedade, da economia, do estilo de pensar, então como a gente promove é no dia a dia, é no plano de aula e também nas visitas do meio que contribuem para essa formação. A turma do terceiro colegial deste ano escolheu ir para o Pantanal, então a gente vai fazer um trabalho em uma comunidade indígena, numa aldeia chamada Mãe Terra, e eles vão fazer atividades lá por quatro dias na Mãe Terra, depois eles vão fazer alguns passeios para entender a cultura pantaneira, e aí depois a gente volta; a gente vai ficar uma semana.”

Tendo como referenciais as plataformas, observar-se-ão as plataformas tecnológicas utilizadas nas escolas para promover as aulas virtuais durante a pandemia, as obras utilizadas pelos educadores para a abordagem da temática em foco, as bibliotecas das instituições e os vestibulares em relação à questão étnico-racial.

Dentre as plataformas utilizadas para promover as aulas virtuais durante a pandemia, na escola A, a coordenação destacou, a princípio, o envio de roteiros de estudos aos educandos por meio de plataformas virtuais, como o Google Sala de Aula, ou impressos na escola para os educandos que não podiam acessar os roteiros virtualmente. Os educadores atendiam os educandos via WhatsApp, via e-mail e havia transmissão parcial das aulas pelo Google Meet. Ainda no ano de 2020, houve uma resolução para a criação do Centro de Mídias, uma tecnologia específica do estado de São Paulo, um aplicativo que foi sendo aprimorado com o passar do tempo. O Google Sala de Aula e o Centro de Mídias foram incorporados como tecnologias para promover as aulas também no ano de 2021. O Microsoft Teams substituiu o Google Meet, pois foi adotado via e-mail institucional da escola e, por meio dele, ocorriam reuniões. Segundo a coordenadora, houve também uma parceria entre o estado de São Paulo e a televisão, por meio do canal 2.1, TV Cultura. Na televisão, eram transmitidas algumas aulas, e havia uma programação por séries e etapas da escolaridade. A notícia da liberação da TV aberta com as aulas ocorreu em três de abril do ano de 2020, no início da pandemia, e buscou abarcar crianças e adolescentes que não podiam acessar virtualmente as aulas e também não podiam ir presencialmente às escolas para buscar materiais naquele período.

A coordenação da escola B apontou que rapidamente a escola se adaptou às aulas virtuais, haja vista que já usavam o aplicativo/site Zoom, e a escola fez a contratação da plataforma completa, com todas as suas possibilidades de uso Assim como na escola A, na escola B não foram transmitidas integralmente as aulas, mas havia lives com os educadores, e

aulas síncronas e assíncronas. A escola contratou uma empresa parceira e passou a usar uma plataforma específica para a instituição, chamada Scaffold, e havia uma plataforma específica para os educandos, outra para os educadores e para os funcionários e outra para os pais. Nessa plataforma, havia treinamentos para todos os segmentos da escola.

Dentre as plataformas citadas pelos educadores, inclusive incorporadas, segundo eles, a seu uso após a pandemia, na escola A, a educadora de Filosofia destacou o *Google Sala de Aula* e o *Padlet*, um mural digital; a educadora de História apontou o *Google Sala de Aula* e o *WhatsApp* e a educadora de Geografia, o *Google Sala de Aula*. As educadoras salientaram a importância de o celular ser aliado do educador em sala de aula para promover o ensino-aprendizagem.

Na escola B, o educador de Geografia apontou o *Google Forms*; o de Língua Portuguesa, *Google For Education* e *Data Wise*, - que, de acordo com o educador, tem sido usado na instituição e auxiliado na análise de dados estatísticos virtualmente de maneira mais rápida, prática e confiável - e o de Filosofia e Sociologia, pacote *Office*, *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Word*, *PowerPoint*, *Excel* e uso de *QR Code*, *OneDrive*, *Google Drive*, *Outlook* e *Gmail*.

Dentre os aspectos positivos dessa experiência, as educadoras da escola A destacaram o aprendizado concreto das metodologias ativas, a liberação do *Wi-Fi* para os educandos na escola, o recebimento de televisões na escola, o aprendizado de lidar com novas tecnologias e ter um alcance dos educandos remotamente, por meio da sala de aula expandida e desterritorializada, com educandos que são da era digital. Como pontos negativos, as educadoras da escola A apontaram a falta de contato físico com os educandos, o *apartheid* digital e o fato de vários educandos terem ficado “para trás”, distratores tanto nas casas dos educadores quanto na dos educandos e o fato de não se saber se, de fato, os educandos estão tendo acesso às aulas e à educação.

Os educadores da escola B apontaram, como pontos positivos, o conhecimento construído de forma mais colaborativa e instantânea, a potencialização de resultados e o *feedback* mais rápido e os avanços no trabalho com as tecnologias. Como pontos negativos, foram destacados muito tempo conectado nas plataformas digitais, cansaço e falta de motivação dos educandos, demora no raciocínio, dificuldade maior para transpor as ideias para o papel e aumento do volume de trabalho dos educadores.

Uma das maiores problemáticas do ensino virtual no Brasil pandêmico, o *apartheid* digital, foi mencionado apenas pelas educadoras da escola A, provavelmente em virtude do fato de não se tratar de uma realidade vivenciada pelos educandos e pelos educadores da escola B.

Acerca de autores e de autoras indicados pelos educadores como referenciais para trabalhar a temática em foco, na escola A, a educadora de Filosofia destacou Djamila Ribeiro, Daniel Munduruku, Bell Hook, Angela Davis, Kabengele Munanga, Sílvio Almeida e Carolina Maria de Jesus. Segundo ela, é fundamental trazer esses referenciais aos educandos para que eles percebam que as Ciências Humanas não são “vozes de sua cabeça” ou opiniões “jogadas ao vento”, mas são uma ciência embasada em pesquisas e pesquisadores. A educadora de História citou Djamila Ribeiro e a coleção “Feminismos Plurais”; a de Geografia, Sílvio Almeida, Carolina Maria de Jesus, Djamila Ribeiro, Mano Brown e a coleção “Feminismos Plurais”.

Na escola B, o educador de Geografia disse que acabava se limitando a Milton Santos e que se limitava especificamente a esse autor, o que revelava que seu repertório era pequeno. O educador de Língua Portuguesa referenciou Sílvio Almeida, Djamila Ribeiro, Castro Alves, Machado de Assis, Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, Mia Couto e Pepetela; o educador de Filosofia e Sociologia, Milton Santos, Ailton Krenak, Darcy Ribeiro e Mia Couto.

Apenas o educador de Geografia da escola B revelou um incômodo com o questionamento acerca de inserir em sala de aula autores e autoras pretos, pardos e indígenas.

Diante do questionamento acerca da diversidade étnico-racial e de gênero das obras presentes nas bibliotecas das escolas, a coordenação da escola A respondeu: “Eu sei que são vários autores, mas não consigo dizer nomes agora. Como eu sou coordenadora geral, cuido de todas as áreas. Mas aqui nessa escola tem, inclusive a gente faz escolhas de livros, e quando faz escolha a gente consulta as áreas de conhecimento, consulta os professores, eles fazem a seleção de livros, e a gente fez bastante seleção neste ano. A biblioteca é aquela da sala de leitura, e a gente fez uma escolha grande agora, duas escolhas grandes até o início de agosto, e eles demoram um pouquinho, mas devem estar para chegar, está chegando para agora nessa semana, chegaram alguns livros didáticos, e vão chegar agora nesse final do semestre, mas já tem um acervo bom aqui”.

A coordenação da escola B, sobre o mesmo questionamento, afirmou que havia variação de autores na biblioteca, e acrescentou: “Não sei classificar, porque eu acho que nossa biblioteca não faz esse tipo de classificação, de quantas mulheres, quantos homens, quantos negros são autores das obras. A nossa biblioteca é viva; a gente, por exemplo, os alunos do infantil têm obrigação de levar um livro para a casa todos os dias, então todo dia ele leva e traz, o aluno não só do infantil, isso vai até eu acho se eu não me engano ao Primário 1, então há uma oferta de livros gigantesca. (...) No ensino médio recentemente nosso professor de Língua Portuguesa apresentou para os alunos uma discussão sobre a Djamila Ribeiro e leu com eles o “Pequeno Manual Antirracista”, então tem essa oferta, e do indígena também. Tem um que eu li recentemente, aqui da biblioteca, que é aquele do Ailton Krenak, “Ideias para adiar o fim do mundo”, então a gente tem essa oferta, é algo que está disponível, e não necessariamente todos têm essa leitura obrigatória; quando eu falo é mais vivo é porque é algo que troca muito, e a gente também não tem o costume de ter um acervo muito grande, o que está saindo a gente vai colocando, e a gente vai doando.”

Não se pode afirmar, assim, que as escolas em si tenham compromisso com a diversidade na construção de suas bibliotecas, contudo ambas as escolas indicam leituras específicas aos educandos que, por vezes, tematizam a diversidade e as relações étnico-raciais.

Ao se focar o trabalho dos vestibulares brasileiros, provas para ingresso nas universidades, com as leis antirracistas, na escola A, a educadora de Filosofia disse que as provas poderiam cobrar um pouco mais a temática, uma vez que, em sua área, o enfoque era dado apenas aos filósofos europeus. Conforme a educadora, se as leis são trabalhadas em sala de aula, mas o vestibular não as cobra, a prática fica desconectada. A educadora de História afirmou que os vestibulares cobram a temática de forma muito sutil, “como se as coisas estivessem melhorando”, e que um assunto sério não é tratado com a devida seriedade. A educadora de Geografia disse que a temática aparece, mas em uma questão ou outra, de forma superficial, e citou o fato de “Os Racionais” e Carolina Maria de Jesus já terem sido leituras cobradas no vestibular.

Com relação aos educadores da escola B, o de Geografia salientou que há questões nos vestibulares voltadas à temática étnico-racial, especialmente relacionadas à economia. Segundo ele, a temática não é abordada na maioria das questões, mas aparece, sem se referir a elementos culturais e focando apenas em conflitos e problemas como migração, fome,

desemprego, uso de tecnologias, sempre concebendo a África como um continente que ficou “para trás”. O educador de Língua Portuguesa disse que praticamente não têm aparecido questões sobre a temática; apesar de haver, em um ou outro vestibular, a temática do racismo como proposta de redação da prova, ele não vê isso como uma nítida contribuição das leis. Ademais, o educador ressalta, na lista de livros de leitura obrigatória em alguns vestibulares, obras de Mia Couto, Pepetela, Carolina Maria de Jesus e Lima Barreto. O educador de Filosofia e Sociologia, por fim, afirmou que não se recordava de nenhuma prova de vestibular ter cobrado as leis, ainda que as disciplinas que leciona tenham um histórico curto de cobrança nessas provas.

Os educadores em geral salientaram, portanto, que os vestibulares não têm cobrado as leis antirracistas em suas questões de Ciências Humanas, o que pode fazer, mais ainda, com que a temática cuja abordagem é exigida legalmente seja relegada ao abandono nas salas de aula brasileiras. Em artigo elaborado por Holl, Leutwiler e Xavier (2020), constatou-se que, observando todas as questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em “Ciências Humanas e Suas Tecnologias” e “Linguagens, Códigos e Tecnologias”, no ano de 2017, considerando todas as questões da prova analisada, apenas 7,7% atendem ou atendem parcialmente os critérios propostos pela legislação; em 2018, foram 5,5%, e, em 2019, 1,1%.

Logo, a ausência dos conteúdos relativos às leis nas provas de vestibular desestimula o estudo da temática étnico-racial, e essa falta de estudo nas escolas também desmotiva a cobrança da temática nos vestibulares, o que corresponde a um ciclo de apagamento da legislação educacional antirracista na realidade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho está vinculado ao grupo de pesquisa Neocriativa, Grupo de Pesquisa sobre Economia Criativa da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp de Bauru. Nosso grupo foi criado no ano de 2011, e vem, desde então, estudando a economia criativa e seus desdobramentos nas vertentes relacionadas a artes, mídias, inovação tecnológica, patrimônio material e imaterial. O grupo Neocriativa é coordenado pelo Prof. Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier e reúne estudantes de graduação, pós-graduação e pesquisadores e pesquisadoras alinhados com tais temáticas.¹⁰⁸

O Brasil hodierno vive um avanço do neoliberalismo e da necropolítica, que tem vilipendiado e atacado grupos acêntricos, como os povos negros e indígenas. Nessa perspectiva, consoante o relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil, elaborado pelo Cimi (Conselho Indigenista Missionário), órgão ligado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), e divulgado em 17 de agosto de 2022, o Brasil registrou 305 casos de invasão, exploração ilegal e danos a 226 terras indígenas de 22 estados no ano de 2021, um recorde. O total representa um aumento de 180% em relação aos números de 2018, último antes do início da gestão do presidente Jair Bolsonaro (PL). Conforme o documento, o ano de 2021 pode ter sido "para muitos povos, o pior ano deste século". Entre os povos mais afetados estão os yanomamis (em Roraima e no Amazonas), os mundurukus (Pará), os pataxós (Bahia), muras, (Amazonas), uru-eu-wau-waus e karipunas (Rondônia), chiquitanos (Mato Grosso) e kadiwéus (Mato Grosso do Sul).

Roberto Liegbott, um dos coordenadores do Cimi e do relatório, afirma que há 20 anos não via uma situação de tanta tamanha vulnerabilidade dos indígenas, o que é efeito dos desmatamentos recordes e de políticas anti-indigenistas encampadas pelo atual governo brasileiro. Liegbott cita, ainda, que o atual presidente da Funai (Fundação Nacional do Índio), Marcelo Xavier da Silva, é considerado alinhado à pauta ruralista e já solicitou abertura de investigações contra defensores da pauta ambiental. Outrossim, destacam-se o número de suicídios entre esses povos, que, no ano de 2021, foi de 148, o maior já registrado pelo Cimi, e os 355 casos de violência contra pessoas indígenas, no ano de 2021, com um aumento de

¹⁰⁸ <https://neocriativa.wixsite.com/neocriativa>. Acesso em 21/11/2022, às 14h37min.

17% em relação ao ano de 2020 e registrando o maior número desde o ano de 2013, quando houve alteração do método de contagem dos casos.¹⁰⁹

Com relação à população negra brasileira, salienta-se a violência racial, uma chaga que assola o Brasil. De acordo com o 16º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado no ano de 2022, a população negra é a maior vítima de crimes violentos. O Anuário pontua que, entre as mortes violentas intencionais, que reúnem homicídio doloso, latrocínio, lesão corporal seguida de morte e mortes por intervenção policial, 78% foram de negros e 21,7% de brancos. No caso das mortes pela polícia, a diferença ainda é superior: 84% dos alvos são negros. No ano de 2021, este índice apresentou queda de 31% entre a população branca, porém cresceu 5,8% entre os negros, em comparação ao ano de 2020. Entre os próprios policiais civis e militares alvos de mortes violentas, 67,7% são negros. Entre as vítimas de feminicídio, 62% das mulheres são negras, e 37,5% são brancas. Um outro dado preocupante é o da evolução da população carcerária, em função de que, no ano de 2005, 58% dos presos eram negros e 40%, brancos. No ano de 2021, a porcentagem de negros saltou para 67,5%, e a de brancos caiu para 29%. Livia Casseres, defensora pública na cidade do Rio de Janeiro, conclui: "Vemos nos dados da violência o quão enraizado é o racismo e o quanto é necessário fazer reformas profundas. Se o Brasil quer chegar a algum lugar em termos de bem-estar da sua população, esse é um tema central."¹¹⁰

Segundo Daniel Cerqueira, economista, diretor-presidente do Instituto Jones dos Santos Neves e um dos coordenadores do Atlas da Violência, os dados levantados são “uma herança maldita da nossa história colonial, que é a herança do racismo, processo que subsiste desde os tempos coloniais até hoje. Todo ano, quando a gente faz esse tipo de análise, a gente vê essa discrepância tão grande entre mortes de negros e não negros.”¹¹¹

Tais violências infringem e violam o estado democrático de direito, e o cenário brasileiro contemporâneo é tão grave, desolador e ameaçador da democracia, que, em agosto

¹⁰⁹ Invasões e garimpo em terras indígenas aumentaram 180% sob Bolsonaro, diz relatório. <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/08/invasoes-e-garimpo-em-terras-indigenas-aumentaram-180-sob-bolsonaro-diz-relatorio.shtml>. Acesso em 4/9/2022, às 10h46min.

¹¹⁰ Negros são a maioria das vítimas de crimes violentos no Brasil, mostra levantamento. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/07/negros-sao-a-maioria-das-vitimas-de-crimes-violentos-no-brasil-mostra-levantamento.shtml>. Acesso em 4/9/2022, às 11h15min.

¹¹¹ Negros têm mais que o dobro de chances de serem assassinados no Brasil, diz Atlas; grupo representa 77% das vítimas de homicídio. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/31/negros-tem-mais-do-que-o-dobro-de-chance-de-serem-assassinados-no-brasil-diz-atlas-grupo-representa-77percent-das-vitimas-de-homicidio.ghtml>. Acesso em 4/9/2022, às 11h17min.

deste ano, 2022, reescreveu-se a “Carta às Brasileiras e aos Brasileiros em Defesa do Estado Democrático de Direito”, cuja primeira versão foi redigida no ano de 1977, período em que o Brasil vivenciava a ditadura militar (1964-1985). A carta de 2022 não se furtou de abordar o combate às desigualdades existentes no país, que não permitem o pleno exercício democrático, segundo se observa no excerto que destaca a necessidade de haver igualdade racial, de gênero e de orientação sexual no país: “Nossa democracia cresceu e amadureceu, mas muito ainda há de ser feito. Vivemos em um País de profundas desigualdades sociais, com carências em serviços públicos essenciais, como saúde, educação, habitação e segurança pública. Temos muito a caminhar no desenvolvimento das nossas potencialidades econômicas de forma sustentável. O Estado apresenta-se ineficiente diante dos seus inúmeros desafios. Pleitos por maior respeito e igualdade de condições em matéria de raça, gênero e orientação sexual ainda estão longe de ser atendidos com a devida plenitude”.¹¹²

É importante salientar ainda o descomprometimento do Brasil com a promoção dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), que apresenta como áreas fundamentais para a humanidade (i) Pessoas – garantindo que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial em matéria de dignidade e igualdade, em um ambiente saudável; (ii) Planeta – protegendo o planeta da degradação e combatendo a mudança do clima, de forma a atender às necessidades das gerações presentes e futuras; (iii) Prosperidade – assegurando que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal, e que o progresso econômico, social e tecnológico ocorra em harmonia com a natureza; (iv) Paz – promovendo sociedades pacíficas, justas e inclusivas, livres do medo e da violência; e (v) Parcerias – mobilizando os meios necessários para implementar a Agenda.¹¹³

Para a superação desse paradigma genocida dos grupos acêntricos e para a promoção de uma sociedade igualitária, é imperiosa a implementação de uma educação para a diversidade, antirracista e formadora de cidadãos críticos e autônomos. Conforme postularam Krenak e Ribeiro, é preciso unir, juntar e alinhar os saberes, fundindo o que há de melhor nos

¹¹² Carta às brasileiras e aos brasileiros em defesa do estado democrático de direito! Disponível em: <https://direito.usp.br/noticia/3f8d6ff58f38-carta-as-brasileiras-e-aos-brasileiros-em-defesa-do-estado-democratico-de-direito>. Acesso em 4/9/2022, às 11h56min.

¹¹³ A Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: avanços e desafios. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/A-Declaracao-Universal-dos-Direitos-Humanos-e-os-ODS.pdf. Acesso em 4/9/2022, às 12h09min.

povos que viveram nos últimos trezentos mil anos e formulando uma síntese criativa para mudar o jeito de estar no mundo, com o fito de, assim, poder continuar estando no mundo. É preciso promover a síntese cultural freireana, com um pensar contra-hegemônico e que reflita a pluralidade da realidade brasileira, adotando as cosmovisões africana e indígena, não apenas em termos de estudo, mas também em termos de aplicação na realidade, para a superação do cenário segregador e necropolítico, estruturante e replicador do racismo. É fulcral, então, promover o que Boaventura Sousa Santos nomeia como “ecologia dos saberes”, isto é, um conceito que visa promover o diálogo entre vários saberes que podem ser considerados úteis para o avanço das lutas sociais pelos que nelas intervêm. Segundo o autor, essa ecologia não se realiza nos gabinetes das universidades ou nos gabinetes dos líderes dos movimentos, e é um processo coletivo de produção de conhecimentos que visa reforçar as lutas pela emancipação social, sendo também um processo anárquico, que não tem e não deve ter líderes, embora possa ter facilitadores da discussão, anárquico no sentido de realmente democrático. Santos destaca: “É uma construção democrática de conhecimento, onde os processos não se distinguem dos conteúdos. Processos democráticos de construção de conhecimento democrático. Portanto, se é preciso mais tempo para democratizar o conhecimento, então, leva-se mais tempo. A ecologia dos saberes, como grande processo democrático, exige paciência. A ecologia dos saberes é uma minga, como dizem os indígenas latino-americanos, é um mutirão, constrói-se coletivamente. Então, a primeira coisa é que esses cientistas têm que saber escutar, e não apenas falar. Saber escutar profundamente é um dos princípios básicos da ecologia dos saberes. A ecologia de saberes não é uma estratégia epistemológica ou política para dialogar com o inimigo, com os opressores, mas para criar força entre os oprimidos. (...) Com base na ecologia dos saberes, podemos fazer com que ela dialogue com saberes populares, camponeses, indígenas, urbanos etc”.¹¹⁴

Mesmo com a promulgação das leis antirracistas educacionais, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não se observa diálogo entre os setores educacionais a respeito disso e nem mesmo comprometimento das instituições escolares e dos órgãos governamentais com a promoção da educação para a diversidade. Contudo, a aplicação da lei base da educação do país não pode ser atrelada a uma ou outra governança se se quer atingir um Brasil que não apenas respeite sua legislação, como também que busque ser antirracista.

¹¹⁴ Boaventura de Sousa Santos. Entrevistas. <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pages/pt/entrevistas.php>. Acesso em 4/9/2022, às 12h57min.

Na atuação profissional desta pesquisadora como professora de Língua Portuguesa, sobretudo do ensino médio, notou-se total descaso com a legislação. No trabalho de campo realizado por meio deste projeto de pesquisa, apesar de terem sido selecionadas uma escola pública e uma escola privada teoricamente comprometidas com a educação para a diversidade, observou-se que a formação étnico-racial está diretamente vinculada a iniciativas individuais, de educadores e educadoras que, a despeito inclusive do repúdio com o trabalho dessa temática, com dificuldades enfrentam preconceito para implementar as leis em sala de aula. Houve educadores que, inclusive, demonstraram desconhecimento da existência da legislação, tanto no trabalho de campo realizado para esta pesquisa quanto na atuação profissional de quinze anos como educadora desta pesquisadora.

Esse cenário precisa, urgentemente, ser superado. Para que ocorra sua superação, propõe-se a sala de aula expandida, por meio da qual se podem promover formações para o trabalho com a temática tanto para a direção das escolas quanto para as coordenações, os educadores e os educandos.

Nessa senda, o grupo de estudos Neocriativa, da Faac/Unesp de Bauru, e o Cursinho Popular “Caiçara”, vinculado à Unesp de São Vicente, promoveram um círculo formativo de cultura intitulado “Semana da Educação Antirracista”, de 26 a 29 de outubro de 2021. O evento contou com educadores, mestrandos e doutorandos que trouxeram debates com o fito de promover uma formação para a diversidade, e os links do evento, realizado pela plataforma virtual YouTube, são: https://www.youtube.com/watch?v=_ZFp4pNaH0M, https://www.youtube.com/results?search_query=+exu+nas+escolas+cursinho+cai%C3%A7ara, https://www.youtube.com/watch?v=_ZFp4pNaH0M&t=38s e <https://www.youtube.com/watch?v=E7M5j3sg-yo&t=3485s>.

Com o assecuramento do acesso à internet, por parte de políticas públicas, com as quais o Estado brasileiro deve ter comprometimento, é possível promover, por intermédio da sala de aula expandida e desterritorializada, a educação para a diversidade. Conquanto haja muitos materiais à disposição sobre a temática na internet, é preciso que os governos e as instituições escolares tenham engajamento com a aplicação da legislação. Há uma necessidade de que a pauta antirracista seja veiculada como importante pelas mídias, pela iniciativa privada e pelos governos, sem que haja vínculo com uma governança específica, visto que os textos legais versam sobre a obrigatoriedade da educação antirracista, criminalizam o racismo e apregoam a igualdade e a democracia.

A partir da potencialidade das mídias e das tecnologias, é possível promover um rearranjo tecnológico e midiático, incluindo pessoas que estão fora dos espaços, em um locus virtual e em um logus de reflexão e convívio interseccional, intergeracional, inter-racial, a partir de laboratórios virtuais desterritorializados com tecnologia de baixo custo, centrados no celular, em espaços abertos de acesso à rede mundial de computadores, o que auxilia na consolidação de uma geração de pessoas que pensem a importância do estado democrático de direito e da superação das desigualdades sociais.

Partindo dessas premissas, destaca-se a importância do engajamento do Brasil, na vivência prática, com o ODS 17, o qual postula a necessidade de haver "Parcerias e meios de implementação" - Reforçar meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável. Tal objetivo aponta a necessidade de: "Melhorar a cooperação Norte-Sul, Sul-Sul e triangular regional e internacional e o acesso à ciência, tecnologia e inovação, e aumentar o compartilhamento de conhecimentos em termos mutuamente acordados, inclusive por meio de uma melhor coordenação entre os mecanismos existentes, particularmente no nível das Nações Unidas, e por meio de um mecanismo de facilitação de tecnologia global; promover o desenvolvimento, a transferência, a disseminação e a difusão de tecnologias ambientalmente corretas para os países em desenvolvimento, em condições favoráveis, inclusive em condições concessionais e preferenciais, conforme mutuamente acordado e operacionalizar plenamente o Banco de Tecnologia e o mecanismo de capacitação em ciência, tecnologia e inovação para os países menos desenvolvidos até 2017, e aumentar o uso de tecnologias de capacitação, em particular das tecnologias de informação e comunicação".¹¹⁵

O ODS em foco aponta para a necessidade de parcerias para que se promova o acesso à ciência, à tecnologia e à inovação, o que se concatena à promoção da sala de aula expandida. É preciso que haja então, no Brasil, políticas públicas em prol dessa educação desterritorializada, mobilizando governos municipais, estaduais, federais, secretarias, ministérios, iniciativa privada e também governos internacionais.

Dentro da sala de aula expandida, é interessante destacar, ademais, a relevância da divulgação e a leitura de mídias radicais virtuais. Consoante artigo de Holl, Leutwiler e Xavier (2020), Downing (2002) aponta tais mídias como as que apresentam elementos comunicativos desenvolvidos por agentes pertencentes às camadas subalternas da sociedade, e

¹¹⁵ Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/17>. Acesso em 30/11/2022, à 0h09min.

que transmitem conteúdos de oposição ao poder hegemônico, diferentemente das mídias corporativas que apresentam conteúdos e recortes hegemônicos. Para o autor, o papel desse tipo de mídia é o de tentar quebrar o silêncio e se impor como uma tentativa de fornecer a verdade contra-hegemônica. A mídia radical objetiva não apenas fornecer ao público fatos que lhe foram negados e silenciados, como também divulgar o contexto dos fatos e desenvolver uma perspectiva crítica e contra-hegemônica. Sendo assim, mídias que abordem temas sobre cultura e história negra ou indígena se encaixam como radicais, pois são contra-hegemônicas e “expressam com muita espontaneidade os pontos de vista e opiniões que não encontram espaço ou são ridicularizados na mídia oficial” (Downing, 2002, p.81). O artigo apontou como exemplos de mídias radicais, a respeito da abordagem da Lei 10.639/03, o portal “Alma Preta”, que se denomina como “mídia preta e livre” (<https://almapreta.com>) e o site da “APIB” (Articulação dos Povos Indígenas do Brasil), com relação à Lei 11.645/08 (<https://apiboficial.org>). Este portal foi criado por organizações indígenas de todo o país e revela as mobilizações realizadas pelos povos originários brasileiros, além de notícias sobre esses povos, também se encaixando no conceito de mídia radical. O portal “Geledés” também pode ser considerado uma mídia radical negra e feminina, contribuindo para a educação para as relações étnico raciais a partir de seus artigos e de suas pautas (<https://www.geledes.org.br>).

A leitura de mídias radicais e o acesso a bibliotecas virtuais podem tanto combater o epistemicídio quanto promover a educação para a diversidade, refutando a invasão cultural. Sob tal prisma, o grupo Neocriativa possui um site por meio do qual se divulgam trabalhos de seus pesquisadores, alinhados usualmente à temática racial (<https://neocriativa.wixsite.com/neocriativa/acervo>) e ainda uma biblioteca virtual com obras antirracistas, para a promoção da formação para as relações étnico-raciais (<https://drive.google.com/drive/folders/1DqTuOr8j870jVQ1xQxOaDSfcsEcOzZht>). Posteriormente, pretende-se realizar um trabalho de Doutorado considerando as bibliotecas virtuais, os círculos formativos de cultura virtuais e a consultoria em políticas públicas em prol da promoção da sala de aula expandida.

Milton Santos (2006) aponta a superação da perversidade da globalização, marcada pelo acesso desigual às tecnologias da informação, por meio da ideia de “possibilidade”. Sob o ponto de vista do autor, é possível haver a superação da tirania do capital e da informação, promovendo um debate civilizatório e uma globalização mais humana. É uma possibilidade, logo, a superação do individualismo e do despotismo do consumo, os quais restringem as

visões de mundo dos indivíduos. Para que essa possibilidade se materialize, é imprescindível ter em vista a dialogicidade freireana, as tecnologias inclusivas e o conhecimento das cosmovisões indígena e africana, as quais apontam para um novo mundo possível, mais coletivista, mais sustentável e mais igualitário.

Paulo Freire (1992) afirma que é preciso que haja esperança do verbo “esperançar”, e não do verbo “esperar”. O autor ressalta: “Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo”.

O presente trabalho defende a educação para a diversidade, potencializada pelas possibilidades e pelas ofertas da sala de aula expandida, como fundamental para construir uma sociedade melhor e mais justa, o que obrigatoriamente passa pelo combate ao racismo, apontado por Lélia Gonzalez como “neurose cultural brasileira”.

Na vereda da junção com outros e outras para fazer de outro modo, reelaborar e ressignificar, é fundamental remontar a Angela Davis, que disse: “Em uma sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”. Os povos negros e indígenas do Brasil não mais devem necessitar de resistência; é preciso que se configure uma re-existência, o que, obrigatoriamente, atravessa a educação para as relações étnico-raciais e constrói novos caminhos, nos quais, como acrescenta Lélia Gonzalez, esses grupos acêntricos garantirão seus espaços, os quais nunca lhes foram concedidos. É preciso superar a colocação de Carolina Maria de Jesus, que afirma: “O negro só é livre quando morre”. Basta de necropolítica e de epistemicídio. Que a sociedade brasileira, considerando sua história e as contribuições de todos os seus povos, viva, reconstrua, ensine, aprenda, e re-exista!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.
- ASSIS, Leandro; OLIVEIRA, Triscila. **Confinada**. Editora Todavia, 2021. São Paulo.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** São Paulo: Ed. Letramento, 2018.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Meios de comunicação na escola**. *Revista Comunicação & Educação* nº 25. São Paulo: Salesiana/ECA/USP, p.7, 2002.
- BACICH, L.; MORAN, J.(orgs) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. 1ª edição. Porto Alegre. Penso. 2018.
- _____.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (orgs) **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Reimpressão 2019. Porto Alegre. Penso. 2015.
- BARBOSA, R. C.; ANDRADE, V. G. (2020). **Educação e novas tecnologias**. 1ª edição. Paraíba. Universidade Federal da Paraíba. BRANDÃO, Ana Paula. **Saberes e fazeres, v.1: modos de ver**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. (A cor da cultura).
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. São Paulo. Tese (doutorado) Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- BORGES, Rosane; Carneiro, Sueli. **Retratos do Brasil Negro**. Coordenada por Vera Lúcia Benedito. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- BRASIL. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica/organização: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério** - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.
- _____. **Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - Brasília: Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005

_____. **Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

_____. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **História da Educação do Negro e outras histórias/ Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CARNEIRO, Sueli. **A cor do preconceito.** São Paulo: Ática, 2006.

_____. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

_____. **Escritos de uma vida.** São Paulo: Editora Letramento, 2018.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CÁSSIO, Fernando. (org). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar.** São Paulo: Boitempo, 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do Silêncio Do Lar Ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito E Discriminação Na Educação Infantil.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CERQUEIRA, Daniel. **Atlas da Violência 2021** — São Paulo: FBSP, 2021.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DOWNING, John. **Mídias radicais: rebeldia nas comunicações e movimentos sociais.** São Paulo: Senac, 2002.

DE OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **Sociologia no Brasil indígena.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água.** Pallas Editora, 2016.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968.

_____. **Pele negra, máscaras brancas.** São Paulo: Ed. UBU, 2020.

_____. **Em defesa da revolução africana.** Livraria Sá da Costa Editora, 1980.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

FERREIRA, Maria de Nazareth. **Alternativas metodológicas para a produção científica**. Ed. Celacc, USP, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **A importância do ato de ler**. Rio de Janeiro: Cortez, 2001.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

_____. **Direitos humanos e educação libertadora. Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

FUNARI, P. P. ; PIÑON, A. (2016) **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto.

GOMES, Flávio dos Santos.; LAURIANO, Jaime.; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Enciclopédia negra: Biografias afro-brasileiras**. Editora Companhia das Letras - 2021.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**, volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

_____. **Escravidão: da corrida do ouro em Minas Gerais até a chegada da corte de dom João ao Brasil**, volume 2. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021.

_____. **Escravidão: da independência do Brasil à Lei Áurea**, volume 3. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

_____. **O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2ª edição, Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2008.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: SILVA, Luis Augusto. ANPOCS, 1983. (ciências sociais hoje, nº 2).

_____. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz - Companhia das Letras, 2020.

GRUPIONI, L. D. B. **Estudos para regulamentar a Lei 11.645**. CNE/UNESCO 914BRZ1001.4 “Subsídio à Formulação e Avaliação a Políticas Educacionais Brasileiras”. Contrato no. SA 3524/2011. Brasil: 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, Raças e Democracia**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

HOLL, Isabela; LEUTWILER, Paola e XAVIER, Juarez. **Análise da presença de conteúdos defendidos pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a inserção das mídias radicais na sala de aula virtual para a promoção da aplicabilidade dessas leis**. 3º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies - Democracia, meios e pandemia. Meistudies 2020. Disponível em: <<http://meistudies.org/index.php/cmei/3cime/paper/view/1081>>.

_____. **Apartheid social e digital intensifica vulnerabilidades de Mulheres e estudantes durante a pandemia de covid-19**. Simpósios, Encontro Virtual da ABCiber 2021. Disponível em: <<https://abciber.org.br/simpósios/index.php/virtualabciber/virtual2021/paper/view/1550>>

HOOKS, Bell. **Black Looks: Race and Representation**. Massachusetts: South End Press, 1992. Disponível em: <<https://aboutabicycle.files.wordpress.com/2012/05/bell-hooks-black-looks-race-and-representation.pdf>> Acesso em: 6 out 2021.

_____. **Intelectuais Negras**. Revista Estudos feministas. Nº2/95. vol.3. 1995.

_____. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2013.

_____. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Trad. Bhuvli Libânio. 5. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 8ª ed. Série Sinal Aberto. São Paulo: Ática. 2005.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano**. 1ªed. Rio de Janeiro: Cogobó, 2019.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. 2015. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras. 729 p.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAGE, M. J.; PLATT, G. J.; TREGLIA, M. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

LEVITSKY, S.; ZIBLATT, D. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2018.

LOPES, M.I.V. de. **Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

_____. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MORAES, Paola e PARREIRA, Isabela Holl. **A mídia radical como impulsionadora das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na sala de aula virtual**. Simpósios, Encontro Virtual da ABCiber 2020. Disponível em:

<<https://abciber.org.br/simposios/index.php/virtualabciber/virtual2020/paper/view/1035>>.

MORAES, Paola e XAVIER, Juarez. **Um apontamento de desafios encontrados para a aplicação da Lei 10.639/2003 explicitados no debate virtual dez anos após sua vigência**.

GT1- Mídia, Políticas e Comunicação para Cidadania, no VIII Seminário Internacional de Pesquisas em Mídia e Cotidiano, 2013. Disponível em:

<http://designnaleitura.net.br/8sipmc/files/gt1_016_18047.pdf>

_____. **A ausência da garantia do direito à educação e a educação domiciliar: a tentativa de desmonte do legado freiriano**. Anais v fórum nacional escola de educação básica para

todos: vivências sistêmicas. Goiânia: CEPAE/UFG, 2021. Disponível em:

<<https://forumescolaparatodos.com.br/wp-content/uploads/2021/09/ANAIS-V-FORUM-NACIONAL-ESCOLA-DE-EDUCACAO-BASICA-PARA-TODOS-.pdf>>

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. Série Fundamentos 34. Ed. Ática. São Paulo. 1998.

_____. **Dialética radical do Brasil Negro**. 2 ed. São Paulo: Fundação Maurício Grabois: Anita Garibaldi, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo. Ed. Ática, 1988.

_____. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 3ª edição. Belo Horizonte. Autêntica, 2008.

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações.** São Paulo: Global, 2009. 112 p.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970- 1990).** 1ª ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Abdias do. **O negro revoltado.** Rio de Janeiro: GRD, 1968.

_____. In. CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa (Coord.). **Memórias do Exílio.** São Paulo: Editora e Livraria Livramento, 1976.

_____. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NEMER, David. **Tecnologia do Oprimido: desigualdade e o mundano digital nas favelas do Brasil.** Vitória: Editora Milfontes, 2021.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639.** Rio de Janeiro: Pallas, Biblioteca Nacional, 2014.

PEREIRA, Amílcar Araújo.;MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

RIBEIRO, Sidarta. **O oráculo da noite.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROIZ, D. dos Santos, J. R.. **As leis na escola: experiências com a implementação das Leis 10.639/03 E N.11.645/08 em sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Paco e Littera, 2019.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Do pós-moderno ao pós-colonial: e para além de um e de outro.** Conferência de abertura do VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra, 16 set. 2004. 45 p. Disponível em: . Acesso em: 25 out. 2012.

_____. **Pela Mão de Alice**. São Paulo: Cortez Editora, 1995 apud CARNEIRO, Sueli. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

_____.; MENESSES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010..

_____. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes**. In SANTOS, B. S.; MENESSES, M. P. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **A cruel pedagogia do vírus**. 2020, Coimbra, Portugal, Edições Almedina.

SANTOS, Janete Fernandes Suzart da Silva. **Necroeducação: racismo, juventude e enfrentamento na escola pública em Salvador**. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Estudos Afro-Orientais, 2021

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

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

_____.; M. G., DOS SANTOS, F. (2018). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. São Paulo: Companhia das Letras.

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. História da vida privada no Brasil : contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, Martiniano José. **Racismo à brasileira: raízes históricas: um novo nível de reflexão sobre a história do Brasil**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2009.

SILVA, P.B.G.e S. **Parecer homologado. CNE/CP 003/2004**. (*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004. Resolução nº1, de 17 de junho de 2004.

SLENES, Robert W. **Na senzala, uma flor - Esperanças e recordações na formação da família escrava: Brasil Sudeste, século XIX**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

_____. **Ralé brasileira : quem é e como vive**. Belo Horizonte : Editora UFMG, 2009.

_____. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo, Leya, 2015.

_____. **A elite do atraso: da escravidão à lava-jato.** Rio de Janeiro: Leya, 2017.

_____. **A classe média no espelho: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade.** Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

TODOROV, T.(2014). **A conquista da América: a questão do outro.** 4. ed. São Paulo: WMF. Martins Fontes

TRINDADE, A. L. da. **Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro no cotidiano escolar.** In: TRINDADE, A. L. da.; SANTOS, R. dos. (Org.). Multiculturalismo: mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. **Torto arado.** São Paulo: Todavia, 2019.

WEST, Cornel. **Questão de Raça.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

APÊNDICES

ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS DAS ESCOLAS

No ano de 2001, a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) fez uma declaração universal sobre a importância da diversidade, afirmando-a como um patrimônio comum da humanidade, tão necessária ao gênero humano como a diversidade biológica o é para a natureza. A Unesco apontou a diversidade cultural como fator de desenvolvimento, associando-a também à garantia da promoção dos direitos humanos. Nessa perspectiva, essa declaração se torna muito importante para a sociedade brasileira, tão plural e diversa.

1. Como a diversidade faz parte dos valores da instituição?
2. Como esse valor da diversidade está presente ou não no projeto político pedagógico da instituição?
3. Há algum programa ou alguma disciplina que apresente a diversidade como conteúdo pedagógico?
4. Quantos alunos há na escola?
5. O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) classifica a composição étnico-racial da sociedade brasileira em brancos, pardos, pretos, amarelos e indígenas. Como esses grupos estão distribuídos na instituição?
6. Qual é o perfil de gênero, étnico-racial e de renda dos alunos da instituição?
7. Qual é a composição étnico-racial dos professores da escola?

A Legislação educacional brasileira criou mecanismos para promover a educação para a diversidade na formação educacional brasileira. Dentre esses, destacam-se as leis 10.639, de 2003, que passa a garantir, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, o qual deve

contemplar em seu conteúdo programático 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, e a 11.645, de 2008, que garante o mesmo com os povos originários/indígenas.

8. Como a legislação que assegura a diversidade é aplicada no projeto político pedagógico da instituição?
9. Há preocupação da instituição de oferecer material didático-pedagógico que expresse o valor da diversidade?
10. Se não, por quê?
11. Se sim, de que material se trata?
12. Qual é a diversidade de autores do ponto de vista de gênero e étnico-racial das obras presentes na biblioteca da escola?
13. Há autores negros e indígenas na biblioteca da escola?
14. Durante seu processo de formação acadêmica, você teve oportunidade de ter acesso à formação para a diversidade, conforme preconizam as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008?
15. A instituição tem política de formação permanente de professores para a educação para a diversidade, conforme preconizam as leis?
16. Se sim, quais são as atividades desenvolvidas?

Desde o ano de 2020, a população mundial vivencia a maior pandemia do século XXI, que provocou impactos considerados por especialistas como duradouros à educação brasileira.

17. Como a escola promoveu aulas no ano de 2020, com a necessidade de isolamento social em função da contenção da pandemia de Covid-19?

18. As aulas foram síncronas ou assíncronas?
19. Foram promovidas lives, as aulas foram gravadas e enviadas aos alunos por meio de que plataforma?
20. Qual foi a tecnologia utilizada?
21. Como se deu a aferição da participação dos alunos?
22. Qual foi o apoio institucional assegurado pela escola aos professores para que eles pudessem migrar das aulas presenciais para as aulas remotas ou virtuais?
23. Quando se deu o retorno às aulas presenciais na instituição?
24. Que providências foram tomadas para viabilizar a retomada das aulas?
25. Quando houve a reabertura, a escola contou com a total capacidade de alunos ou não?
26. Quando a instituição retomou a capacidade total da presença dos alunos?
27. A escola continua promovendo aulas online?
28. De que forma? (lives ao vivo, aulas gravadas)?
29. Os alunos tiveram algum problema para acessar as aulas durante a pandemia?

Para finalizar, retornando o debate sobre a diversidade:

30. A escola registrou algum tipo de intolerância envolvendo racismo, misoginia ou xenofobia?
31. Se houve, qual foi a ação desenvolvida pela escola?

32. Para você, existe racismo no Brasil?

33. Por quê?

ENTREVISTA COM OS EDUCADORES E AS EDUCADORAS DE CIÊNCIAS HUMANAS DAS ESCOLAS

A Legislação educacional brasileira criou mecanismos para promover a educação para a diversidade na formação educacional brasileira. Dentre esses, destacam-se as leis 10.639, de 2003, que passa a garantir, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, o qual deve contemplar em seu conteúdo programático 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, e a 11.645, de 2008, que garante o mesmo com os povos originários/indígenas.

1. Na sua graduação, você teve alguma formação voltada às leis em foco?
2. Chegou a fazer algum curso de formação étnico-racial?
3. Se sim, qual/quais?
4. Alguma escola onde você atua assegurou alguma formação a você nesse sentido?
5. Se sim, que formação?
6. Para a formação cidadã, qual é a importância da formação para as relações étnico-raciais na escola?
7. Durante a pandemia de Covid-19, você teve formação nas escolas onde atua para trabalhar com as tecnologias em sala de aula?
8. Hoje, que recursos tecnológicos didático-pedagógicos que advieram da experiência das aulas durante a pandemia você incorporou em seu cotidiano como professor(a)?

9. O momento da pandemia de Covid-19 potencializou o uso de tecnologias em sala de aula. Quais são os pontos positivos dessa experiência?
10. Quais são os pontos negativos?
11. Como essa experiência pode favorecer o processo de educação para a diversidade?
12. Na sua atividade docente, como essa legislação para diversidade é abordada?
13. Você procura inserir nas aulas a leitura de obras escritas por autores e autoras pretos, pardos e indígenas?
14. Você leciona em escolas públicas e privadas?
15. Nas escolas onde você leciona, há alunos pretos, pardos, indígenas?
16. São a maioria ou minoria?
17. Como professor(a) que atua também no 3º ano do Ensino Médio, comente se os vestibulares têm cobrado as leis em foco em suas questões ou não e como isso tem aparecido nas provas.
18. Na sua visão, a aplicação das leis poderia combater as intolerâncias no Brasil?
19. Por quê?
20. Para você, existe racismo no Brasil?
21. Por quê?

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EDUCANDOS E ÀS EDUCANDAS- por meio da plataforma virtual *Google Forms*.

Este questionário apresenta perguntas abertas e testes. Para responder à maioria dos testes, por favor, considere a seguinte escala: 1 - Discordo totalmente; 2 - Não concordo; 3 - Neutro; 4 - Concordo e 5 - Concordo totalmente. Os demais testes apresentam alternativas específicas. Por favor, responda a todas as 16 questões. Para tanto, você deve levar aproximadamente dez minutos.

Muito obrigada por aceitar auxiliar nesta pesquisa!

Concordância: 1 -Concordo totalmente / 2- Concordo / 3 - Neutro /4 - Não concordo / 5 - Discordo totalmente - Escala Likert invertida.

1. Como você se autodeclara?

Branco(a), pardo(a), preto(a), amarelo(a), indígena.

2. Você considera que os conteúdos das disciplinas que você estuda, os debates e os eventos proporcionados pela escola o(a) ajudam a compreender o respeito à diversidade social, de gênero e étnico-racial?

3. Você conhece aspectos da cultura afro-brasileira?

4. Você conhece aspectos das culturas indígenas brasileiras?

5. Você convive com pessoas negras (pretas e pardas)?

6. Onde?

escola; vizinhança; clubes; igreja; família; não tenho convívio com pessoas negras.

7. Você convive com indígenas?

8. Durante a pandemia de Covid-19, você teve problemas para acessar as aulas promovidas pela escola?

9. A experiência com as aulas remotas foi positiva?

10. Por quê?

11. Você tem familiaridade com o ambiente virtual?

12. Como você se informa sobre atualidades?

Na escola

Com a família

Com os amigos

Nas redes sociais

Em fontes jornalísticas

Não me informo sobre atualidades.

13. Para você, existe racismo no Brasil?

14. Por quê?

15. Há registros de casos de intolerância na escola?

16. São importantes aulas de combate ao racismo na escola?

TERMOS DE CONSENTIMENTO - ACEITE DA PARTICIPAÇÃO DA ENTREVISTA.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - RESPONSÁVEIS

O(a) estudante _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa POSSIBILIDADES DA SALA DE AULA VIRTUAL PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE EM EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL ASSEGURADA PELA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN). O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é debater a aplicação das leis em sala de aula, a fim de observar a adoção das políticas públicas educacionais do Brasil desde o ano de 2003. Nesta pesquisa, pretendemos estudar as possibilidades de mobilização de mídias e de tecnologias para a construção de uma sala de aula expandida/virtual para a veiculação dos conteúdos e ensino das leis educacionais que incentivaram a pluralidade e a diversidade (Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008), e que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996).

Caso você concorde com a participação do(a) estudante, vamos fazer as seguintes atividades com ele(a): aplicação de questionário. Para evitar quaisquer problemas de constrangimento, o questionário é confidencial, sem a divulgação dos nomes dos(as) participantes da pesquisa, haja vista que a atividade envolverá discrição e sigilo. A pesquisa pode ajudar no desenvolvimento de um trabalho acadêmico de Mestrado Profissional, no debate acerca da aplicação de políticas públicas educacionais por meio das leis que abordam a diversidade étnico-racial e no incentivo à pluralidade na sociedade.

Para participar desta pesquisa, o(a) estudante sob sua responsabilidade e você não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira.

Ele(a) terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo(a) menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo(a) participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele(a) é voluntária, e o fato em de não o deixar participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma como ele(a) é atendido(a). Os resultados da

pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do(a) menor não será liberado sem a sua permissão. O(a) menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo(a) participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Bauru, ____ de _____ de 20 ____.

Pesquisadora Responsável: Paola Leutwiler Oliveira Moraes

Instituição: FAAC – UNESP/Bauru.

Contato: (14)981561881/paola.leutwiler@unesp.br

Orientador: Prof. Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier

Instituição: FAAC – UNESP/Bauru.

Contato: (14)997600290/juarez.xavier@unesp.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - EDUCADORES E COORDENAÇÃO.

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa:

POSSIBILIDADES DA SALA DE AULA VIRTUAL PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE EM EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL ASSEGURADA PELA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN).

O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é debater a aplicação das leis em sala de aula, a fim de observar a adoção das políticas públicas educacionais do Brasil desde o ano de 2003. Nesta pesquisa, pretendemos estudar as possibilidades de mobilização de mídias e de tecnologias para a construção de uma sala de aula expandida/virtual para a veiculação dos conteúdos e ensino das leis educacionais que incentivaram a pluralidade e a diversidade (Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008), e que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996).

Caso concorde em participar, vamos realizar as seguintes atividades com você: realização de uma entrevista. Para evitar quaisquer problemas de constrangimento, a entrevista será confidencial, sem a divulgação dos nomes dos(as) participantes da pesquisa e deverá contar com a anuência da fonte depois de editada. A pesquisa pode ajudar no desenvolvimento de um trabalho acadêmico de Mestrado Profissional, no debate acerca da aplicação de políticas públicas educacionais por meio das leis que abordam a diversidade étnico-racial e no incentivo à pluralidade na sociedade brasileira.

Para participar deste estudo, você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária, e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma como você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste trabalho.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Bauru, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do(a) participante

Nome do(a) participante

RG: _____

Assinatura da Pesquisadora

RG: _____

Pesquisadora Responsável: Paola Leutwiler Oliveira Moraes

Instituição: FAAC – UNESP/Bauru.

Contato: (14)981561881/paola.leutwiler@unesp.br

Orientador: Prof. Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier

Instituição: FAAC – UNESP/Bauru.

Contato: (14)997600290/juarez.xavier@unesp.br

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista com o educador de Geografia da escola privada.

1. Não. Zero. Nenhuma formação. Fiz usc e me formei em 2004. Fiz pós-graduação, mas também não tivemos essa abordagem, especificamente dentro da lei, mas da necessidade de trabalhar as questões dos grupos étnicos brasileiros sim. Não fiz nenhum curso de formação étnico-racial também.
2. Nenhuma escola onde atuo assegurou a mim formação nesse sentido. Dou aula aqui e em outro colégio privado.
3. Para a escola, alunos e professores é a percepção completa , geral, de como o Brasil foi arquitetado, como ele foi construído, de entender exatamente essas relações que temos hoje, principalmente dessa luta entre as classes, de perceber quais são os grupos mais privilegiados, os grupos minoritários e como eles precisam receber esse apoio para poderem se esquivar dessas questões mais difíceis seria a principal abordagem, você entender o processo histórico para poder entender exatamente o que acontece hoje, para direcionar melhor as ações.
4. Com as tecnologias, sim. Tivemos.
5. Principalmente os aplicativos que trabalham por vias remotas, com edições instantâneas ou sites onde você tem os repositórios de vídeos, conteúdos, edições, atividades ligadas, o próprio Google Forms, são atividades momentâneas, de resposta rápida. É o que ficou. É o que mais estamos utilizando agora.
6. Já conhecia um pouco, já tinha experiência, mas depois com as necessidades aparecendo, aí o ensinamento ou a forma como a gente trabalharia determinado aplicativo foi desenvolvido através de auxílios, para a gente conhecer um pouco mais. funcionou e deu muito certo.
7. Eu acho que está relacionado à própria colaboração, de você conseguir construir um assunto ou conhecimento de forma mais colaborativa, junto com os alunos, de forma instantânea, ao mesmo tempo em que você consegue enxergar o processo de construção do pensamento do aluno, e o professor, por sua vez, consegue fazer uma orientação mais pontual. o principal ponto é este: a gente enxergar como a gente pode trabalhar de forma colaborativa e ao mesmo tempo ajudá-lo na construção do conhecimento.
8. O excesso disso é negativo. quando se fica muito tempo dentro dessas plataformas. acho que hoje, especificamente agora no terceiro trimestre não mais, né, mas durante a pandemia ficou muito complicado, porque houve uma sobrecarga. então, cada professor tinha um

aplicativo diferente, uma plataforma diferente, aí chegava ao final do dia, a gente percebia que os alunos não estavam mais motivados, então acho que esse foi o principal ponto. os professores ficaram muito cansados também, porque tinham que ficar mudando, não podiam ficar sempre com o mesmo formato, mesmo aplicativo, agora só estamos com aula online se o aluno precisar, comprovar que precisa realmente ficar em casa, e aí a gente faz o sistema híbrido. o terceiro colegial, hoje, por exemplo, está com cem por cento da turma aqui na escola.

9. Acho que é uma pergunta bem difícil. não é fácil responder a isso, mas acho que o principal ponto é gente enxergar que dá para a gente personalizar. então se a gente tem diferentes ferramentas, e o professor tem acesso a essas ferramentas entendendo o objetivo delas, se ele tiver um planejamento então para poder enxergar isso, ele consegue imprimir essa personalização do ensino, porque às vezes o aplicativo serve para um perfil, e aquele outro serve melhor para aquele determinado aluno, mesmo se for a mesma atividade, com o mesmo objetivo, mas que consiga entregar diferentes produtos. então, quando eu penso em diversidade, estou pensando em perfis de alunos.

10. Eu confesso que a gente não tem um foco em cima dela. como eu sou da geografia, a gente sempre está trabalhando essas questões dos povos antigos ou especificamente a população negra numa abordagem mais social, mais numérica, mais estatística. quando a gente volta um pouco para a questão histórica, nem sempre a geografia está trabalhando isso, mas eu entendo que é fundamental, e eu entendo que neste momento de pandemia especificamente é mais importante, porque são os grupos que mais sofreram com toda essa questão, então eu entendo que agora é a hora de a gente resgatar e valorizar ainda mais a própria legislação ou orientação.

11. É menor essa oferta, mas na geografia eu tenho um autor negro que é o Milton Santos. Ele é referência praticamente em todas as aulas de geografia política, urbana, humana e então, se a gente entrar ali na sala e perguntar quem é o Milton Santos, eles conhecem muito bem. Mas acabo me limitando especificamente a esse autor. O meu repertório está pequeno.

12. Já lecionei em escolas públicas, mas hoje leciono somente em escolas privadas. existem alunos pretos, pardos e indígenas onde leciono, mas são a minoria, uma porcentagem muito pequena.

13. Penso que sim. Falando especificamente da geografia, percebo que essas questões relacionadas à economia, qualidade de vida, quais são os problemas do mundo real, o que a população brasileira vem enfrentando. A abordagem com relação aos negros e aos povos indígenas aparece sim. Não faz parte da maioria das questões, mas está presente sim. na

geografia, é difícil aparecer algo cultural sobre a África. Aparecem mais conflitos e problemas, como migração, fome, desemprego, uso de tecnologias, sempre olhando para o continente africano e percebendo que ele está para trás, e a maior parte das questões vem como essa abordagem acerca do que falta para esse continente, por que ele está nessa condição e é exatamente o que precisa ser trabalhado no continente para que ele consiga entrar no rol dos países desenvolvidos ou emergentes. As questões são mais próximas a isso.

14 e 15. Também é difícil responder a essa questão, mas eu penso que sim. Porque é uma questão de moral, de a gente construir um país mais plural e que valorize todos os nossos grupos, sejam as majorias ou as minorias, elas precisam ser olhadas, ser discutidas, então eu entendo que talvez a gente ainda não tenha alcançado uma situação de resolver os problemas da nossa sociedade justamente porque a gente não entende o processo, justamente porque a gente faz escolhas, então eu não quero ler esse livro por causa do autor, ou eu não quero ler sobre esse assunto porque não me representa, mas a partir do momento em que a gente enxerga o outro, eu entendo que a sociedade cresce. Se ela não pode fazer isso por escolha própria, que ela precise de uma lei que demonstre para ela a necessidade de olhar para essas questões.

16 e 17. Existe racismo no Brasil. Ele está presente na nossa sociedade desde sempre; desde a chegada dos portugueses, a gente vê em um processo histórico essa exclusão. E ele é estrutural, ele vem de muito tempo e vem sendo inserido de geração para geração, e esses debates não acontecem. As pessoas têm um pensamento muito raso sobre o que é racismo e, por conta disso, ele vem se perpetuando. Então, infelizmente, sim. O Brasil está inserido nisso.

Entrevista com o educador de Literatura, Redação e Gramática da escola privada.

1. Na graduação de Letras não. Sou formado em Jornalismo também e não. Na de Pedagogia, a gente vê na parte de legislação alguma coisa, mas bem pontual, nada com direcionamento muito específico.

2. Sim, por conta. Fiz alguns cursos, algumas formações, mas nada obrigatório exigido pela faculdade ou pelas escolas; fiz por vontade própria.

3. Durante a faculdade de jornalismo, eu trabalhei bastante com a questão do samba. Então, por conta da questão do samba, fiz uma série de cursos de pequena duração, cursos curtos, relacionados à questão da escravidão. Comecei a fazer alguma coisa de Iorubá, mas não terminei e, durante as pesquisas ao longo de minha formação, tanto no jornalismo, quanto em

letras, quanto em pedagogia, sempre peguei algumas questões ligadas à cultura negra, com esse viés ligado ao samba.

4. Nesse sentido não. Nenhuma escola assegurou nenhuma formação.

5. Dou aula em seis escolas privadas de ensino regular.

6. Eu acho que é fundamental. Não tem como você passar pelo conceito de cidadania sem passar por essas questões, sem a compreensão dessas leis, por exemplo, e sem o uso organizado, sistemático da abordagem tanto dos indígenas quanto da questão dos negros.

7. Sim. Algumas das escolas em que eu atuo adotaram algumas plataformas como o google for education e outras plataformas, e a formação foi especificamente para isso, para se adequar à plataforma, saber como elaborar as aulas, como lançar as notas, como fazer as provas. então, a maioria das escolas em que eu atuo trabalharam com essa formação de tecnologia em sala de aula.

8. O uso de algumas vídeo aulas como conteúdo prévio, o que chamamos de sala de aula invertida ou de aula prévia, o envio de algumas atividades. algumas atividades eu ainda exijo no papel, como as redações, por exemplo, mas alguns trabalhos, alguns formulários, algumas provas, listas de exercícios praticamente todas online.

9. Eu acho que o uso da tecnologia ajuda bastante em alguns sentidos. Ela potencializa alguns resultados, então, por exemplo, as listas de exercícios, questões de múltipla escolha, os simulados no ambiente virtual, eles têm uma correção automática, um feedback mais rápido para o aluno, a gente consegue trabalhar melhor com os dados. Aqui, por exemplo, a gente está trabalhando com datawise, que é a análise de dados estatísticos. o virtual permite esses dados de uma maneira mais confiável, mais rápida e mais prática, então acredito que isso ajude bastante.

10. A tecnologia não vai conseguir substituir tudo. Então, um dos pontos negativos é que os alunos, por conta desse tempo no virtual, já não têm tanta rapidez de raciocínio para escrever uma redação, as provas dissertativas, por exemplo, geram muita dificuldade. Os alunos não conseguem mais, ao escrever a prova dissertativa, têm uma dificuldade muito grande de colocar as ideias no papel. Eu acredito que o virtual tirou um pouco mais dessa velocidade mecânica mesmo de resolução e dessa clareza ao responder às questões.

11. Eu acredito que muitos conteúdos que a internet possibilita e permite podem ser usados se o professor tiver o trabalho de uma curadoria, uma tutoria, uma pesquisa. Então, acredito que, por exemplo, trabalhar com repertório, desde repertório artístico, repertório legal, um repertório estatístico, a tecnologia ajuda bastante. Se o professor conseguir organizar, por exemplo, algumas sugestões de podcasts, de vídeos, os alunos conseguem, em um momento

assíncrono, fora da sala de aula, adquirir esse repertório, então não fica tudo nas costas do professor, o professor não fica responsável por transmitir todos esses conhecimentos, e ele consegue com a tecnologia fazer com que os alunos participem mais das aulas também.

12. A gente consegue abordar em redação, em algumas temáticas específicas, por exemplo, a questão do índio, usar em um repertório de uma redação modelo Enem. A questão racial já foi abordada em outras provas e normalmente aparece em alguns temas de redação. Com relação à literatura, especificamente no romantismo, a gente trabalha bastante, tanto a questão do índio, que aparece com protagonismo no final do arcadismo e no começo do romantismo, na primeira fase, e na terceira geração, na poesia, com Castro Alves, a poesia dos escravos. Então, tanto o indígena quanto a questão dos negros aparecem na literatura de uma maneira muito impactante do romantismo pra frente, romantismo, realismo, modernismo. Então, dentro da literatura a gente consegue abordar essas questões, mostrando, por exemplo, qual era a visão que os românticos tinham dos índios, que os modernistas tinham dos índios, e o componente racial também, muito influente nessa construção da literatura. A gente tem, por exemplo, a introdução do Machado de Assis, que é um autor que no texto não parece ser negro, mas que na análise profunda das temáticas e da abordagem que ele faz, a gente consegue encontrar alguns conteúdos especificamente relacionados à abolição e à questão do negro na sociedade. Lima Barreto é um autor também que a gente trabalha bastante e que tem essa questão racial bastante impactante, a quebra dos tabus sociais das discussões, isso acaba acontecendo no segundo ano do ensino médio. No final do primeiro ano a gente trabalha com romantismo, mas ainda uma visão muito idealizada, tanto do componente negro, quanto do componente indígena na literatura. No segundo ano, já dá para trabalhar com uma visão um pouco mais crítica.

13. Sim. Uma das obras que está na nossa lista de livros desde o início do nosso ensino médio aqui é o diário da Carolina Maria de Jesus, Quarto de despejo. Esse é um livro que, mesmo não estando mais na lista de vestibular, consta obrigatoriamente do nosso rol de leitura. A variação um pouco, dependendo das listas, a gente teve alguns, embora não sejam autores negros, mas são africanos, a gente tem o Pepetela, tem o Mia Couto, que são autores que normalmente aparecem na lista de vestibular, então, a gente usa na leitura. A gente faz mais ou menos o seguinte: cada trimestre, são três por ano, os alunos leem dois livros, em todo o ensino médio, então são seis livros no primeiro ano, seis no segundo e quatro no terceiro, porque o último trimestre no ensino médio é revisão de vestibular. Então eles leem, ao todo, dezesseis livros. Desses dezesseis livros, metade exclusivo de obras de vestibular, Unicamp e Fuvest, e aí a gente vai mesclando e mudando de acordo com as mudanças do próprio

vestibular, e a outra metade, os outros oito livros são livros de literatura universal. Dentro desses livros de literatura universal, o livro da Carolina Maria de Jesus é um que está na lista desde o início.

14. Muito pouco. Aqui na escola, no ensino médio, talvez tenhamos um ou dois alunos pardos, mas que talvez não se identifiquem como tais. Por autodeclaração, acredito que todos se identifiquem como brancos. Mas pela questão de conhecer os pais e a família, eu identifico hoje, em 2021, pelo menos um aluno pardo. Já houve um número um pouco maior. Aqui a gente tem no ensino médio em torno de uns 60, 70 alunos. A gente já chegou a ter dois alunos negros que são filhos de funcionários e já se formaram nos últimos anos. São irmãos inclusive; um se formou há dois anos, outro se formou há três anos. A gente já chegou a ter no ensino médio dois alunos negros, autodeclarados negros. Eles são filhos de um casal de funcionários; ela é auxiliar de secretaria, e ele é da tecnologia. Mas no ensino médio hoje não há nenhum negro, e talvez haja um pardo.

15. Esses alunos são, então, minoria na escola.

16. Praticamente não tem aparecido, pelo menos pelo que eu vejo de formulação textual, o aluno não consegue enxergar. Eu identifico na lista, por exemplo, da Fuvest e da Unicamp, a presença do Mia Couto, do Pepetela, de alguns autores, escritores africanos, mesmo o livro da Carolina Maria de Jesus. Vira e mexe aparece alguma obra do Lima Barreto, como Clara dos Anjos, mas eu não vejo como uma identificação clara, assim. Mesmo quando um tema de redação aparece, a questão do racismo, quando aparece, em um vestibular ou outro, eu não enxergo isso como uma contribuição clara das leis.

17. Não tenho dúvida. Eu acredito inclusive que a gente teve nos últimos anos uma série de livros publicados que são de uma leitura extremamente acessível para os alunos do ensino médio, como a questão do livro “Racismo estrutural”, do Sílvia Almeida, como os livros da Djamila Ribeiro e outros livros que têm uma linguagem fácil e acessível a esses alunos e que trabalham muito bem com essa temática. Eu acredito que isso não seja abordado, embora seja lei, principalmente pelo fato de os pais e os alunos não verem necessidade de discutir isso, visto que a gente tem noventa, quase cem por cento dos alunos não pertencentes a negros, pardos e indígenas, por exemplo. Então, eu entendo que eles percebem isso como uma temática secundária, porque não os atinge, não faz parte do tipo de envolvimento que eles têm com a sociedade.

18. Sem dúvida. Se a gente tem um percentual de população de negros e pardos acima de cinquenta por cento, e uma escola, por exemplo, nas escolas em que eu trabalho, escolas particulares, o percentual chegar ao máximo a 3, 4, 5% de alunos, e se você for a uma escola

pública, você vai perceber que o percentual se inverte; eu acredito que isso tenha um reflexo, sem dúvidas, na sociedade. Se a gente percebe que a população carcerária no Brasil tem um percentual muito maior de negros e pardos em relação ao que tem na sociedade, é óbvio que esse racismo não só existe, como é institucionalizado.

Entrevista com o educador de Filosofia e Sociologia da escola privada. Formação também em Geografia.

1. Não. Eu fiz a minha graduação, eu passei por duas universidades, fiz uma parte também graduação na Unesp de Marília e uma outra parte da graduação fiz aqui na USC, na Unisagrado, em Bauru, mas a especificidade da filosofia normalmente não tive essa abordagem no contexto da graduação, no contexto acadêmico, porque os autores europeus e autoras europeias são muito focados, então a gente tem uma grande questão muito eurocêntrica, e eu vim a conhecer autores que são, até brasileiros mesmo depois da graduação, vim conhecer autores do continente africano depois da graduação, tendo acesso a essas questões de uma maneira meio por conta própria assim, de uma maneira mais autônoma, mas na graduação não me recordo de nenhuma disciplina ou nenhuma formação nesse sentido.

2. Não, nunca fiz nenhum curso. Eu fiz um programa uma vez do SESC, que era um programa do SESC no Rio de Janeiro, que era a herança e a tradição africana no Rio de Janeiro. Então eu fiz esse programa com o SESC, a gente foi até alguns lugares históricos do Rio de Janeiro, que têm uma história com a escravização de pessoas aqui também, então eu fiz uma visita ao Instituto Pretos Novos, ao cais do Valongo, àquela área portuária onde as pessoas eram trazidas no continente africano escravizadas, sequestradas, então eu fiz esse curso. Não é um curso de pós-graduação, mas é um curso meio que de extensão, e eu fiz por conta própria.

3. Não. Eu trabalhei em várias escolas em Bauru, trabalho em várias escolas, atualmente trabalho em três instituições somente privadas. Eu já trabalhei em escolas públicas também, então eu entrei em 2013 na escola pública, mas dei aula no ensino público estadual de 2009 até 2014, 2015 mais ou menos. Neste momento na escola pública nunca tive nenhuma formação. Dei aula também em uma escola técnica que é o CTI aqui de Bauru, e lá também durante dois anos não tive nenhuma formação, e nas escolas privadas também já trabalhei em várias escolas, atualmente trabalho em três, e não recebi nenhuma informação também. Sou professor do Senac; o Senac tem um ensino médio agora a partir deste ano, mas recebi um curso de formação para começar a trabalhar no Senac, mas não curso especificamente abordando essas leis, ou abordando essa formação específica.

4. Eu tenho certeza de que esse assunto é de uma relevância extrema, principalmente porque quando nós estamos falando da escravização de pessoas no Brasil, nós estamos falando da formação do povo brasileiro, então Darcy Ribeiro traz de uma maneira bem interessante essa questão no livro dele, a formação do povo brasileiro, de que aqui foi um moinho de gastar gente, um moinho de gastar as pessoas, de assassinar, de torturar, de massacrar, de fazer com que essas populações sofressem muito aqui, tanto os povos tradicionais, os povos nativos brasileiros, e os povos também que foram trazidos de vários lugares do continente africano que foram trazidos para cá sequestrados e escravizados, não podendo ter contato com a sua cultura nem com a sua religião nem com o seu povo e muitas vezes separados e apartados da sua família, então eu acho que para os alunos terem essa formação é fundamental e é relevante, porque nós estamos falando da construção do nosso país, e eu percebo que as pessoas que foram escravizadas aqui elas são uma parte fundamental na construção do que nós entendemos hoje como sociedade, além de serem uma grande parcela da população, de terem ocupado as capitais brasileiras, primeiro no Rio de Janeiro, depois em Brasília, terem ocupado no Rio de Janeiro uma posição que era uma posição muito mais periférica, de ter ocupado esses morros aí, de ser serem largados à própria sorte, então de serem preteridos também em uma possibilidade de imigração, quando chegam para cá os imigrantes europeus que começaram a trabalhar com a agricultura, foram preferidos nessa maneira, foram utilizados muito na mineração para favorecer a metrópole portuguesa também, porque tinham muita experiência com mineração, então quando a gente está falando dessa população especificamente nós estamos falando de como o Brasil se formou, como o Brasil surgiu, de como o Brasil lida com essa questão atualmente, e a gente percebe muitos traços do racismo à brasileira, um racismo institucional, um racismo estrutural, a gente percebe que isso ainda está muito arraigado na sociedade, é uma coisa que está muito presente.

5. Não. A coisa foi sempre acontecendo de uma maneira que a gente foi trocando o pneu com o carro andando, então as coisas foram acontecendo, a gente foi se adaptando a essas plataformas novas aí de ensino, eu não entendo que pelo fato às vezes até de ser mais jovem, não tinha muita dificuldade então eu fico uma certa facilidade por já estar inserido dentro de um de um contexto aí mais digital, imagino que vários colegas tiveram muitas dificuldades, e o fato de estar em várias escolas também são várias plataformas diferentes, então cada material de ensino tem a sua plataforma própria, cada escola tem sua plataforma, cada escola tem a sua metodologia, então foi uma coisa com que a gente precisou se adaptar num espaço muito curto de tempo a gente precisou também, e a gente viu o nosso volume de trabalho aumentado em muitas vezes, eu posso afirmar que de três a quatro vezes a gente viu o nosso

volume de trabalho aumentado aí né, e essa questão do home office fez com que a escola passasse a ser integrada à nossa casa, ao nosso lar, então integrar o trabalho docente ao nosso lar trouxe alguns benefícios relacionados com o deslocamento e a logística, e alguns prejuízos de estar vinte e quatro horas por dia dentro do trabalho, então o trabalho está logo ali, está junto com a gente em todos os momentos, mas não tive formação não, a coisa foi acontecendo de uma maneira bem rápida, de uma maneira bem a toque de caixa.

6. Eu percebo que eu tive vários avanços em vários softwares, por exemplo, o pacote Office mesmo, eu tinha um conhecimento em relação ao pacote Office, mas com a questão da pandemia ele aumentou muito, então, armazenamento na nuvem eu acho que a gente aumentou muito, a utilização de QR Code sala de aula. Eu estava falando sobre o pacote Office, eu acho que o Word, PowerPoint, Excel, a gente melhorou muito, a gente pegou um curso intensivo de formação; aplicativos como Zoom, Microsoft Teams a que a gente não tinha acesso, a gente passou a ter, utilizar essas essas gravações na nuvem, como OneDrive, Google Drive, fez com que a gente tivesse uma utilização também maior, utilização de recursos mais esporádicos, como e-mail, por exemplo, foram integrados a uma prática, então a checagem de e-mail passou a ser diária, utilização de Outlook, de Gmail, de Google Drive, eu acho que tudo isso era uma coisa que a gente tinha uma utilização, mas não tinha utilização tão intensa como a gente tem agora, então hoje isso foi colocado na nossa prática e foi inserido no nosso cotidiano de maneira que a gente já consegue estabelecer esse contato com essas tecnologias muito maior e muito mais próximo, então eu percebo que teve um avanço sim, sem dúvida.

7 e 8. Eu acho que os pontos positivos do home Office, basicamente estamos falando do home Office, foram essa possibilidade não estar exposto a um risco de contaminação, então o fato de não estar exposto é um benefício, o fato de ter uma economia financeira com uma economia de tempo e uma economia financeira também, com deslocamento, com logística, com o trânsito, com todas essas intempéries do dia a dia aí, eu acho que foi uma questão que trouxe um ponto positivo. Na minha visão, para mim foi muito boa a utilização de recursos, então eu consigo numa sala de aula virtual ter todos os recursos disponíveis na minha mão, por exemplo, eu falo para o aluno de uma coisa, e ele pode ver a imagem da minha tela, então ele pode ver o que eu estou vendo, ele pode acessar um exercício, ele pode trazer rapidamente, então eu tenho mais recursos ao invés de uma sala de aula física onde eu tenho somente a lousa e um canetão ali para explicar. Eu acho que a concentração também é um pouco maior, apesar da interação ser um ponto negativo, então por mais que não haja interação, eu acho que a concentração e o ruído de sala de aula diminuem bastante, então os

professores até brincam com a ideia de assim, nossa, como é bom mutar um aluno não é? Poder mutar um aluno é uma coisa sensacional, assim, não no sentido de que ele não fale nada, mas diminui o ruído da sala de aula, não é? Eu sou professor na área de Sociologia e Filosofia, então a participação e a interação é fundamental, todas as aulas são construídas a partir da participação dos alunos e dos comentários, da discussão coletiva e tal. Esses aspectos foram muito negativos, agora outros aspectos como o foco, a diminuição do ruído, a possibilidade de recursos eu percebo que foi mais positivo.

9. A própria questão de ter mais recursos eu acho que favorece a relação de ensino-aprendizagem, eu consigo ver dessa maneira, porque muitos alunos são auditivos, outros alunos são visuais, mas com mais recursos eu posso mostrar mais do que eu estou fazendo, eu posso ter acesso, por exemplo, a uma a uma série como, por exemplo, a série “Guerras do Brasil”, e aí já ter a exibição desse documentário inserida no contexto da sala de aula, então falar, por exemplo, como é que os portugueses e os povos nativos tiveram um conflito, e como é que o movimento indígena foi o primeiro movimento social brasileiro, por exemplo, eu consigo falas de pessoas como Ailton Krenak na minha sala, eu consigo falas de pessoas que são importantes nesse cenário, nesse contexto, seja no cenário dos povos tradicionais, ou seja no cenário do contexto dos povos escravizados, então eu posso ter falas de pessoas muito importantes na minha aula, eu posso ter conteúdos muito importantes da minha aula, eu posso ter produções que foram feitas na minha aula, então a exibição de documentário, de um trecho. Eu acho que tudo isso é bastante positivo, assim, coisas que numa sala de aula física você teria um pouco mais de dificuldade, porque você tem um foco numa questão só, você não tem demandas externas àquela questão e não ter essas demandas gera uma possibilidade como eu disse anteriormente de foco maior. Quando eu estou em uma sala de aula física, eu tenho demandas que são físicas, demandas das pessoas que estão ali: eu quero ir ao banheiro, eu quero beber água, professor, eu preciso tomar um lanche, preciso tomar um remédio, professor, a minha mãe está aí, o caderno está na recepção, todas essas demandas precisam que gere um engajamento, precisam de atenção. Todas essas demandas quando eu estou em uma situação online, eu estou focado naquilo ali, os alunos têm uma atenção naquilo ali, e aquele é o único meio, mesmo com a interação sendo muito prejudicada, mesmo os alunos não interagindo de maneira visual, os alunos não abrirem, não utilizarem a câmera nem utilizarem o áudio, você às vezes fica sem um termômetro que você teria no presencial e um termômetro também de verificação, de checagem do ensino aprendizagem, mas o presencial me limita um pouco no sentido de inserir esses recursos aí.

10. Eu acho que existe um desconhecimento muito grande dessas dessas leis ainda, nós somos bem curiosos, a gente está em contato com vários professores, então eu acho que isso facilita um pouco com a gente ter um acesso um pouco maior, mas eu ainda vejo que a ideia de inserir conteúdos ainda tem alguma resistência; na minha atividade docente, esses conteúdos fazem parte, então, por exemplo, trabalhar o movimento indígena como o primeiro movimento social existente, como primeiro movimento de resistência, trabalhar o movimento negro dentro da sala de aula, fazia ideia de um movimento negro como um momento unificado, como um movimento com pautas, isso faz parte da minha prática, mas eu não sei se faz parte da prática de todos os docentes, eu imagino que não, imagino que é uma coisa que ainda tem muito que caminhar. Eu acho que é uma coisa que precisa avançar muito ainda enquanto política pública, enquanto ação afirmativa, eu entendo que isso precisa avançar bastante.

11. Sim, eu normalmente trabalho com isso, alguns autores que eu normalmente trabalho são Ailton Krenak, eu utilizo muitos textos, obras do Krenak nas minhas aulas, utilizo também Milton Santos, utilizo bastante, principalmente nos estudos sobre globalização e tal e nos estudos sobre Geografia, utilizo também bastante assim algumas questões de povos indígenas, alguns antropólogos como Darcy Ribeiro falando desse assunto, mas o Darcy Ribeiro não é dessa etnia, mas o Míia Couto também eu utilizo bastante, já trabalhei alguns textos de outras pessoas também, mas não é predominante, como eu disse no início, a filosofia é eurocêntrica, a gente sempre tem uma resistência bastante grande em relação a autores do continente africano né, e eu acredito que isso esteja relacionado com autores orientais também, no sentido de de filosofia oriental, muito pouco se fala sobre filosofia oriental, sobre filosofia chinesa, filosofia japonesa e tal, são autores que assim também não aparecem nem no curso de graduação, nem em um livro didático, nem no cotidiano, mas eu acho que eu na minha prática procuro inserir, mas ainda percebo uma defasagem, não conheço muitos autores do continente africano, então eu acho que deveria colocar mais sabe, eu acho que tem que crescer ainda, eu acho que precisa melhorar.

12. Eu leciono hoje em três escolas, aqui e em mais duas escolas privadas; muito difícil e muito raramente nós vemos um negro em sala de aula, ao passo que eu também já fui professor na escola pública, e a gente percebe que essa diversidade na escola pública é muito acentuada, nós temos ali numa sala de aula com 30 alunos, por exemplo, nós temos 15, 16 metade da sala são negros, são pardos, e nas escolas privadas isso é muito difícil, alunos indígenas, por exemplo, eu acho que eu não tenho nenhum, e negros eu acredito que se tiver na sala, de 25, há um, dois. São uma minoria principalmente num contexto socioeconômico, quando as escolas são escolas mais elitizadas, no sentido de serem acessadas por uma

população que tem um poder aquisitivo maior, a quantidade é menor, em escolas onde o público socioeconômico é mais misto, a gente vê mais.

13. Não me lembro de em nenhuma prova de vestibular exercícios de filosofia e sociologia terem colocado essa lei; a filosofia e a sociologia têm um histórico muito curto no vestibular, filosofia e sociologia passou a ser cobrado no vestibular aqui das universidades de São Paulo a partir de 2009, 2010, então é uma história muito curta, e uma história ainda muito confusa no sentido do que é a filosofia, do que não é, por exemplo, numa questão, por exemplo, onde uma reportagem de uma revista, uma reportagem da revista Veja dentro de uma questão de filosofia, mas até o que é filosofia, uma reportagem da revista Veja é Filosofia, é Sociologia? Não necessariamente. Então o início foi um início muito confuso nesse sentido de não ter muito bem estabelecido o que é uma filosofia, nem cobrar os conceitos, nada, mas eu não conheço todas as questões de vestibular, mas não me lembro de ter visto isso em nenhuma questão, nem de sociologia, nem de filosofia.

14. Sem dúvida, eu acho que isso sem dúvida. A aplicação dessas leis pode permitir que a história do do povo que foi escravizado, torturado, massacrado, tantos povos que são indígenas quanto povos africanos que aqui chegaram, eu acho que elas podem trazer um outro lado da moeda, trazer uma possibilidade de inserção dessas pessoas no contexto e trazer uma reflexão sobre esse assunto, fazer com que os alunos consigam refletir sobre esses aspectos: por que que não tem ninguém aqui na minha sala que é negro? Por que que não tem ninguém ocupando um cargo que é negro? Então, assim, olhar para isso e perceber o quão defasados nós estamos, defasado no sentido de população. Por que apenas uma minoria da população está ocupando certos cargos? Por que uma minoria da população tem mais grana? Por que uma minoria da população está relacionada com isso, já que nós estamos falando de 50 e tantos por cento da população brasileira, né, então, quer dizer, onde estão essas pessoas? Onde estão essas pessoas que a gente não está vendo? Então eu acho que inserir essa lei no contexto escolar é fundamental principalmente para mudar a visão dos jovens no sentido de olhar para isso, de ter um olhar mais demorado para isso, de pensar sobre isso, de refletir sobre isso, de fazer com que isso se torne uma prática, e criar assim mecanismos para que os alunos se apropriem desses conteúdos também, que eles se apropriem, que eles se identifiquem, que eles não reflitam sobre isso; eu acho que isso é fundamental.

15. Para mim, existe muito racismo no Brasil, não existe pouco não, para mim existe bastante. Para mim, o Brasil é um país extremamente racista, eu acho que o Brasil é um país que construiu a sua história em cima da história sempre do povo que era o povo dominante, a história de que as pessoas que torturaram, as pessoas que massacraram, as pessoas que

sequestraram foram sempre exaltadas, então o fato dessas pessoas serem terem sido exaltadas durante toda a história fez com que grande parte da população pensasse que havia uma inferioridade tanto cultural, religiosa de outras pessoas, principalmente sobretudo os indígenas e os povos que vieram do continente africano. Agora não raro a gente vê que as religiões de matriz africana são atacadas constantemente, as raízes africanas são atacadas constantemente, a religião dos povos indígenas é atacada, então nós tivemos uma mudança na lei inclusive em 97 por conta de um índio que foi queimado enquanto dormia, então... Galdino de Jesus dos Santos se eu não me engano era o nome dele, e três jovens em Brasília decidiram queimar uma pessoa viva porque eles, e aí depois numa justificativa esdrúxula de que assim: “nós achamos que fosse um mendigo”. Um representante da cultura indígena que fazia parte dos movimentos indígenas em Brasília que não conseguiu, por uma questão de tempo, entrar no alojamento onde ele estava, e teve que dormir no ponto de ônibus. Então o cara foi brutalmente assassinado por três jovens de classe média, e eu acho que o racismo existe, que o racismo está aí, que o racismo é presente, e eu acho que a não existência de políticas públicas nem ações afirmativas nesse sentido pode autorizar as pessoas ou dar um salvo conduto para que as pessoas possam ser racistas, possam ser intolerantes sem ter nenhum tipo de represálias, sem ter nenhum tipo de repreensão, e isso é muito grave no país. A hora que a gente julgar as pessoas por critérios pessoais externos a ela, então nós temos um trabalho muito importante pela frente, nós, docentes temos uma responsabilidade de fazer com que os nossos alunos não julguem as pessoas por critérios externos, esses são os casos assim mais absurdos que nós temos, por exemplo, uma pessoa sofrer violência pelo fato de ser negra, ou sofrer uma violência pelo fato de ser indígena, e somado a todos os outros problemas que nós temos já, então, assim, o Brasil é um país que não tem poucos problemas, mas eu acho que o racismo é um deles com certeza, e faz parte do nosso do nosso cotidiano. Eu, pelo fato de não ser negro, nunca eu senti na pele essa questão do preconceito, mas eu posso sem dúvida nenhuma sentir o que o outro sente, eu posso fazer dessa pauta uma pauta que também é minha e posso também fazer desse movimento o movimento que também é meu, por reconhecer a totalidade da sociedade e entender quais são os avanços que nós temos e quais são as áreas em que ainda existem retrocessos, sabendo como é a responsabilidade como docente e trazendo isso para o para o ambiente da sala de aula, de maneira que esse pensamento seja um pensamento que acabe, ou pelo menos a gente possa combater esse tipo de pensamento racista na nossa prática, na nossa vida, porque nós não estamos professores, nós somos professores, e eu não sei, eu sou suspeito pra falar da área de humanas, mas eu entendo que a área de humanas não é uma profissão, ela é uma opção de vida. As ciências

humanas, a filosofia, a sociologia, a Geografia, a história, todas as artes, então todas as disciplinas das áreas de ciências humanas são uma opção de vida em que a gente não pode escolher não ver ou escolher fazer vista grossa, a gente está ali, e a gente sabe o que é ser pobre, a gente sabe o que é ser preto, a gente sabe o que é ser indígena, a gente na nossa prática docente precisa ser todas essas pessoas ao mesmo tempo, e a gente precisa fazer com que a luta dessas pessoas não seja algo que não tenha um eco na cabeça dos estudantes.

Entrevista com a coordenadora da escola privada

1. Minha primeira graduação foi em História, depois eu fiz Direito e Pedagogia, e tenho também especialização em gestão escolar. Estou fazendo agora mais uma pós em Ensino Médio, que está tratando sobre a questão da mudança do novo ensino médio, do itinerário, então essa é minha formação. Aqui na escola eu trabalho desde 2009; comecei como professora de História para o Fundamental, depois dei aula também paralelamente nas aulas de projetos e assumi também as aulas de desenvolvimento socioemocional, e em 2018 eu assumi a coordenação do ensino médio e estou até agora aqui na coordenação.
2. Acho que legalmente, seguindo a questão do que a legislação realmente coloca pra educação, então desde o infantil a questão da diversidade é trabalhada nas temáticas da identificação do eu, da comunidade, então desde a base que vai sendo seguido conforme os objetivos da BNCC colocam, então a gente tem essa questão de cumprimento do currículo de forma legal, mas eu acho que de forma cultural, do político pedagógico mesmo e do dia a dia, da prática, está inserido, até mesmo foram os pilares da escola que é a cultura, então a gente busca promover a cultura, e ao pensar nela a gente automaticamente pensa na cultura de todos os envolvidos nessa comunidade; os alunos, os professores, os pais, os funcionários, os fornecedores, então toda essa grande comunidade envolvida com a sua diversidade. Eu acredito que ela acontece nos seus 360° mesmo, tanto internamente na questão legal, no plano de aula que envolve o respeito dos objetivos pedagógicos, quanto no pensamento crítico disso, na prática, no promover a diversidade mesmo, então as aulas sendo administradas no infantil, em todos os ciclos na verdade isso acontece, principalmente no infantil, no primário 1 no primário 2, que é para crianças de 1 ano e meio até os 10 anos, dentro da própria sala a gente tem multi-idades, então ao ter multi-idades eu não estou só fragmentando aquela faixa etária, e sim o aprendiz que chega, o aluno que é mais experiente vai trocando, ele vai ensinando, ele vai respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um, as características de cada um, então eu acho que ela acontece não só mesmo nessa questão do papel e de seus objetivos,

e sim na vivência mesmo, no dia a dia. E a diversidade cultural é do dia a dia; lógico que se você planeja ela intencionalmente você vai promover debates amplos, não vai ficar na mesmice, mas se você também promove o debate e não tem o dia a dia em que aquilo acontece, fica muito descasado, então acho que a nossa busca sempre é viver o que se fala, o que se estuda, essa vivência mesmo, e quando a gente também pensa; é que agora com a pandemia ficou um pouco prejudicado, mas quando a gente pensa em estudos do meio também sempre é voltando o pensamento para complementar ou trazer uma abordagem que na nossa comunidade aqui não fica tão evidente, então, por exemplo, quando os alunos vão lá pro Museu do Café, em Piratininga, e tem uma vivência, alunos do infantil que vão para lá, que saem, vão ter um contato com a natureza, vão ter um contato com a história da formação da região, vai mostrar lá como que era através das fotografias, como que foi construída nossa região, eles vão conhecendo isso. Quando os alunos depois ficam maiores, vão lá para Barra Bonita, vão conhecer uma cidade um pouquinho mais longe e percebem a questão das pessoas que vivem ali do rio, do transporte, da eclusa, e o quanto isso também muda a cultura daquela região, o dia a dia daquelas pessoas; depois quando eles vão ficando mais velhos, eles podem ir lá para Brasília, pois o sétimo ano vai lá para Brasília, e vai ver como é a vida lá na capital, como são as pessoas, quem construiu a cidade, quem foram as pessoas, depois que elas construíram se elas ficaram morando ali ou se foram embora, então quando fazem toda essa análise também se promove esse acesso à diversidade, e no fechamento do terceiro ano, quando eles vão para uma comunidade completamente diferente da situação geográfica em que eles vivem, consequentemente também tem um reflexo cultural do dia a dia, da sociedade, da economia, do estilo de pensar, então como a gente promove é no dia a dia, é no plano de aula e também nas visitas do meio que contribuem para essa formação. A turma do terceiro colegial deste ano escolheu ir para o Pantanal, então a gente vai fazer um trabalho em uma comunidade indígena, numa aldeia chamada Mãe Terra, e eles vão fazer atividades lá por quatro dias na Mãe Terra, depois eles vão fazer alguns passeios para entender a cultura pantaneira, e aí depois a gente volta; a gente vai ficar uma semana.

3. O projeto político pedagógico apresenta essa proposta desde o nome da escola, então todos os nossos planos de aula têm que envolver os pilares da escola, então não tem como não falar de pensamento crítico, de cidadania, de cultura, de colaboração, então todos os planejamentos estão voltados para o desenvolvimento disso, então está presente totalmente. Sobre a disciplina, a gente não tem uma disciplina de diversidade cultural, mas todos os nossos temas, a gente tem temas norteadores, temas gerais, e os professores precisam planejar baseados nesses temas, e esses temas promovem também uma abertura para isso. Por exemplo, neste

trimestre a gente trabalhando com o tema “sistemas”, então aí a gente vai falar de sistemas desde a vida, como é o ciclo da vida, o funcionamento do corpo humano e cada objetivo vai chegando para o nível daquele ciclo, daquela turma, daquela disciplina, então a História vai falar sobre os sistemas econômicos e políticos que afetaram a história, e aí a gente acaba trazendo uma reflexão do Brasil. Se se vai falar do sistema trabalhista, fala-se do trabalho escravo, sobre as consequências disso na formação do povo brasileiro, quem são as pessoas que trabalham e trabalharam no nosso sistema econômico, na nossa sociedade, então quando a gente promove a temática, a gente também coloca um pouco disso, então embora não tenha a disciplina “diversidade cultural”, por ser aula temática e muitas delas interdisciplinares, acabam trazendo isso no seu cerne.

4. Não sei exatamente a quantidade, mas é por volta de 480, não chega a 500. É quase isso, quase 500 alunos.

5. Não sei se a gente já fez um censo de estudo sobre como se classificam os alunos; quando a pessoa preenche a matrícula, ela tem essa pergunta, mas eu Acredito que não é obrigatória a resposta, então a gente não tem um gráfico disso. Eu não sei dizer a quantidade, mas por percepção a grande maioria é branca, por percepção e não por dados, não sei dizer qual a porcentagem, mas o que eu percebo é que a maioria é branca e temos pardos, temos poucos negros e indígena não me recordo.

6. Etnico-racial entendo que é o branco mesmo o perfil predominante, e a renda é classe alta. Não sei dizer sobre gênero, se a gente já fez uma conta de quantos meninos e quantas meninas, mas normalmente é equilibrado. Às vezes tem uma turma, por exemplo, tem a turma do primeiro ano em que eu tenho mais meninos, aí na da segunda série eu tenho mais meninas, e no final dá mais ou menos o mesmo. Eu acho que é um equilíbrio natural da humanidade.

7. Quando eu falo da escola como um todo, eu acho que eu já a generalizei é já pensei em alunos, professores, todo mundo, então nós temos também mais ou menos na mesma proporção, a maioria branca, há poucos professores negros, poucos professores pardos e indígenas não me recordo. Temos um colombiano que trabalha aqui no administrativo e eu tenho para mim que ele pode ter algum traço indígena, mas nunca perguntei pra ele; vou perguntar. Agora, essa também é uma outra característica, a gente sempre promove intercâmbio de pessoas que querem passar de um a dois anos pelo menos de outros países, justamente para promover também a diversidade cultural, então a gente promove isso na escola, a gente recebe alunos. Todos os anos, vem pelo menos uma pessoa, então a gente já recebeu gente da Turquia, do Egito, da Colômbia. O da Colômbia a gente recebeu e ele ficou,

mas os outros normalmente vêm e ficam 1, 2 anos e voltam. A gente já recebeu no Canadá, então assim bem promovendo essa questão da diversidade.

8. A gente trabalha, eu acho que desde antes dessa legislação, desde que tem o parâmetro nacional curricular, que é da década de 90, 99 se não me engano, a gente trazia a questão dos povos, de, por exemplo, em História dividia em povo, espaço, a questão da diversidade cultural, os temas transversais que colocam essa abordagem, e então pra gente sempre foi muito óbvio ter que trabalhar esse tipo de discussão, assunto. Por exemplo, a primeira viagem que os alunos fazem de estudo do meio que fica fora por uma noite, eles vão para São Paulo, e quando eles vão para São Paulo eles vão conhecer o centro histórico, e eles vão lá no Pátio do colégio, então eles estudam sobre os jesuítas, sobre como que foi a questão da catequese dos indígenas, como eles foram sendo aculturados nesse processo, e também ao mesmo tempo como que veio a influência das etnias, a gente vai estudando e tudo mais, então eu como eu falei tanto na aula que é planejada pelos professores, quanto nos estudos do meio que vão complementando aquilo que a gente vai vendo nas aulas, então assim é algo muito tranquilo, muito natural, vai acontecendo como forma de ponto de partida do eu e do meu mundo, então assim como é a minha história, então eu vou lá para conhecer a capital do meu estado, como começou essa cidade que hoje é a maior cidade do meu país, como foi o surgimento disso, quem vivia aqui antes, então isso é óbvio que a gente vai estudando, vai colocando e vai trazendo questões não só do passado, mas sobre como está essa questão hoje, as aulas de atualidades, as aulas com base nas notícias, então a gente sempre vai trazendo nessa questão cultural, da diversidade, seja dos povos negros, estudando quando a gente vai estudar África, quando a gente vai estudar os povos nativos não só do Brasil, mas quando a gente vai estudar os países vizinhos. O oitavo ano, por exemplo, sempre que tem possibilidade, com a pandemia ficou um pouco falha a questão do estudo do meio, mas os assuntos não deixaram de ser abordados, então quando eles vão para a Argentina ou para o Chile, eles podem escolher um país vizinho para fazer o estudo, também estudam outros povos de origem, nativos. Por exemplo, eles foram lá pro Chile e foi muito legal a vez em que eles foram pro Chile, eles fazem um estudo, eles vão a uma apresentação cultural em que mostram o povo, o povo da Ilha de Páscoa, como era essa questão da dança, o ritual, características que são semelhantes ao Brasil, outras que já são bem diferentes, então a gente promove essa questão cultural acho que muito tranquilamente; é algo que flui, não é algo assim: “vamos falar disso porque é uma imposição”, então a gente não sente isso, não sente isso nem da direção, não é porque está na lei, então tem que entrar no currículo, então a gente tem que dar essa aula, não, é algo que faz muito sentido, o ponto de partida do aluno, o que é relevante ele entender,

entender que ele vive numa sociedade plural, que ele vai encontrar pessoas diferentes, então com isso a gente vai promovendo essas discussões.

9. A gente não segue um único material didático, então a gente não tem aqui, por exemplo, um sistema de ensino que a gente segue do começo ao fim, então cada ciclo vai adquirindo livros que são necessários para a formação, os alunos vão comprando variados livros que são necessários, a escola vai complementando com leituras diferenciadas também, então a necessidade constante, seja por revistas, assinatura de sites e se necessário algo muito específico para um grupo, o estudo específico de um povo da África, por exemplo, a gente vai atrás conforme a demanda. O que eu posso falar é que existe uma oferta muito grande de material, principalmente na internet, como a gente tem acesso livre à internet, a gente pode imprimir materiais que são necessários, então a gente não sente falta de material, não é algo que tenha lacunas. Quando precisamos de material, é só solicitar.

10. Há sim. Não sei classificar, porque eu acho que nossa biblioteca não faz esse tipo de classificação, de quantas mulheres, quantos homens, quantos negros são autores das obras. A nossa biblioteca é viva; a gente, por exemplo, os alunos do infantil têm obrigação de levar um livro para a casa todos os dias, então todo dia ele leva e traz, o aluno não só do infantil, isso vai até eu acho se eu não me engano ao Primário 1, então há uma oferta de livros gigantesca. A minha filha não sabe ler, mas ela leva livro, hoje ela estava lá com o livro do pintinho, estava lendo o livro do pintinho, mas esses dias ela estava com um que era uma gracinha, que era de uma menina que ela era lá escura, e o coelhinho era branquinho e queria ser escuro, e falava: O que você fez pra ser escura? Então era uma questão do que ela fez para ser escura, e ela falou que tomou muito café, algo assim, e aí vai, vai até que entende que é porque a mãe dela era negra, a avó era negra, e assim vai, aí fala pra esse coelho que quer escuro que ele não vai conseguir ser negro, mas se ele quiser ter um filho escurinho ele tem que se casar com alguém que é escurinho; assim faz essa brincadeira numa linguagem que para uma criança de 4 anos é muito fofa, é sem preconceito, é legal e é uma autora negra, a gente vê atrás do livro, então a gente tem o hábito de ensinar desde os pequenos, quando eles pegam um livro, a lei a editora, ler o autor e ver a foto, se tem foto atrás, de quem é, então a gente tem esse hábito de ensinar a ler as informações da capa e tal, então a gente tem sim autores negros, tem uma oferta de autores do gênero masculino, do feminino e tem também indígena. Esses dias mesmo a gente discutiu a questão do feminismo entre os professores, esses dias não, faz um tempo já, mas em algum momento a gente fez uma roda de leitura para discutir o feminismo, e todo mundo leu o livro da Chimamanda Adichie, e aí a gente discutiu sobre o feminino, fez uma roda de conversa com os professores; ou no ensino médio recentemente nosso professor

de Língua Portuguesa apresentou para os alunos uma discussão sobre a Djamila Ribeiro e leu com eles o Manual antirracista, então tem essa oferta, do indígena também. Tem um que eu li recentemente, aqui da biblioteca, que é aquele do Ailton Krenak, “Ideias para adiar o fim do mundo”, então a gente tem essa oferta, é algo que está disponível, e não necessariamente todos têm essa leitura obrigatória; quando eu falo é mais vivo é porque é algo que troca muito, e a gente também não tem o costume de ter um acervo muito grande, o que está saindo a gente vai colocando, e a gente vai doando.

11. Eu acho que até falei um pouquinho com você disso... Na minha formação, eu me lembro muito pouco de ter tido professores negros ou indígenas, indígena acredito que eu não tive na minha formação básica, é tive pardos alguns; na formação da escola básica, eu não me lembro muito da temática, de trabalhar a história da África ou a história especificamente dos indígenas, e sim isso incluso no processo histórico mesmo, então, por exemplo, eu lembro muito bem que quando eu estava na quinta série, naquela época era dividido por série, que a gente estudou os povos pré-colombianos nas aulas de História, aí eu estudei os incas, os maias, os astecas, e consequentemente também depois de trabalhar a questão dos povos originários do Brasil, mas acontecia esse estudo, eu lembro de ter tido acesso, tem essa memória de ter tido esse acesso, ter tido essa formação, e eu tive alguns professores pardos, não tive negros que eu me lembre realmente na formação básica. Já na faculdade, eu tive né alguns professores negros, e me lembro de um professor na faculdade de Direito que era de descendência indígena, ele dava aula de Direito Internacional, mas assim também é mínimo, na formação em História, na minha graduação, eu fui da primeira turma que o ensino da história da África passou a ser obrigatório na faculdade, e eu lembro que a gente teve muita dificuldade de encontrar especialista para dar essa aula e material didático é para se basear, então a gente foi meio que desbravador, e foi muito legal passar por essa experiência, porque foi uma questão de conscientização mesmo, tipo, nossa, obrigaram a gente a estudar, mas a gente não tem material, então a partir do momento da obrigação, que as editoras, que os pesquisadores começaram a ganhar espaço para produzir seus seus estudos, mas a gente foi atrás de quem é que falava sobre isso, tinha pouca referência, principalmente na língua portuguesa, muito pouco.

12. O tempo todo. A gente tem o paralelamente, não só para a diversidade, formação continuada de professores faz parte dos pilares da escola também, a gente tem como meta a formação contínua dos professores, a gente tem uma plataforma para fazer essa formação contínua dos professores, e o tema da diversidade aparece de forma frequente, eu posso falar que acontece conforme a gente percebe a necessidade daquele tema. Quando eu falei da roda

de conversas com os professores, todo mundo leu o livro “Como educar crianças feministas”, aí a gente fez uma roda de conversa, foi super bacana, e a gente gravou, então quem entrou depois ou quem não pôde no dia participar tem isso gravado, aí pode assistir, às vezes a gente indica para alguém: Olha, esse temática está acontecendo, a gente percebeu algumas falas, vamos lá, então existe essa preocupação, existe essa formação. A gente tem uma plataforma para fazer os estudos, que eles podem ser assíncronos, de forma autônoma os professores vão fazendo isso, e de vez em quando tem os encontros presenciais para discutir também, então os professores todos da nossa escola, além das aulas que eles dão, eles têm um momento de formação, uma reunião de ciclo, uma formação, estão estudando algo para complementar mesmo.

13. A gente conseguiu acho que até rapidamente se adaptar ao formato online, porque a gente já tinha plataforma, então a gente já postava os materiais lá, os alunos já tinham acesso. A gente não estava acostumado a fazer tantas aulas online, então a gente tinha alguns encontros online às vezes, alguns palestrantes, alguns convidados com que a gente fazia live, mas era algo mais esporádico, então um outro professor sabia fazer isso, aí de repente todos os professores tiveram que aprender a fazer as lives e a trabalhar com o Zoom, mas desde o começo a escola investiu massivamente nisso de contratar o Zoom, porque a gente sempre usou o Zoom da versão completa, em que se podiam fazer todas as configurações necessárias para o nosso ajuste, e então para o ensino médio, que é a minha área foi rápido, então a gente não perdeu muito. Claro que a gente ajustou a quantidade de horas, eu não peguei todas as aulas, porque os alunos tinham aula das 7:30 da manhã às 17h20min, e eles não faziam aulas, *lives* em todo esse período, o professor dava algumas lives, dava alguns trabalhos, então tinha esse acompanhamento e tudo mais. Em questão de contato com o professor, explicação, trabalhos, isso foi rapidamente ajustado, houve a adaptação do que era relevante, do currículo, o sistema de avaliação a gente também promove, a gente nunca trabalhou só com provas, então nosso sistema de avaliação é processual, e a gente conseguiu adaptar também de uma forma eu acho que até boa, não foi difícil, foi uma coisa legal de perceber a nossa versatilidade, nossa flexibilidade. Foi desgastante, claro, tanto para a parte de planejamento do professor quanto também para o aluno nesse novo formato, mas conforme o tempo foi passando, a gente foi sentindo muita falta do convívio, de estar na escola, da vida na escola, então essa parte, você falou aí na sua introdução, são danos irreparáveis, a gente não vai conseguir recuperar esse tempo que a gente perdeu, mas a gente também aprendeu outras coisas, então acho que na balança vai se ajustando. Quando a gente pôde voltar para o presencial, a nossa escola teve uma adesão quase que total dos pais, então no ensino médio

nós fomos os primeiros a voltar em Bauru até onde eu saiba. A gente voltou em setembro, logo que abriu a possibilidade, aí a gente voltou com todo mundo que quis; em setembro de 2020, a gente já voltou com as aulas presenciais, e era assim, não podia ter aula de conteúdo novo, podia ter aula de reforço ou aula de um outro assunto que complementasse aquele que estava sendo trabalhando nas lives, então a gente continuava dando as aulas remotas, e o aluno vinha aqui em alguns momentos do dia, com o revezamento, aquela coisa dos 20% que era o permitido no dia, mas todo mundo vinha, então a gente teve uma decisão muito grande, os pais voltaram imensamente, muito diferente de outras escolas, em que no ensino médio era só aula de recuperação, reforço, e no nosso caso não era só aula de recuperação e reforço, era aula de convivência, a gente falava que era aula de aprimorar, então às vezes tinha aula de alongamento, vamos esticar, vamos fazer uma marcenaria, um jogo de debate, então eram aulas complementares e que promoviam essa troca, essa vivência, e a gente teve uma aceitação muito grande mesmo, eu acho que até o final do ano passado cada turma tinha pouquíssimos alunos, não digo 100% de adesão, mas tinha pouquíssimos alunos em casa, aí neste ano de 2021, quando voltou a ter aula, o um decreto permitiu que fosse conteúdo novo, e era só para quem quisesse ficar em casa ficar em casa, algo diferente do ano passado, aí este ano nós tivemos a adesão total do ensino médio, todos voltaram.

14, 15 e 16. As aulas foram síncronas e assíncronas, até mesmo porque os professores, quando eles dão aula aqui na escola, eles não ficam só dando aula expositiva, eles também promovem trabalhos, também promovem pesquisas, então isso também aconteceu no ambiente virtual. A plataforma usada na escola é de uma outra empresa, chamada Scaffold, que é uma empresa parceira da escola, e a tem um nome que é “nome da escola students”, então essa plataforma fornece para a gente três plataformas que são iguais, e só tem públicos diferentes; uma delas é students, que é a plataforma que todos os alunos acessam, até então só o Fundamental, o Fundamental 2 e o Médio que acessavam, mas com a pandemia, desde o Infantil os alunos passaram a acessar, porque a gente transformou ela em virtual para todo mundo, então, por exemplo, a minha filha de 3 anos assistia à aula da professora pela plataforma, tanto assíncrona quanto síncrona, a maioria era assíncrona, mas havia um momentinho ali de live com a professora, então o que mudou foi isso, é que uma plataforma que antes era usada só para Fundamental 2 e Médio, que era mais um organizador de conteúdos, passou a ser diariamente utilizada por toda a escola, então a Students é a plataforma específica para os alunos, a DPP, que é de desenvolvimento profissional e pessoal é a plataforma para os professores e para os funcionários, então todo mundo tinha treinamento, então a gente ia falar, por exemplo, sobre qualidade de vida, sobre estudos, sobre

como usar Zoom, tudo que era treinamento era no DPP, que é a plataforma a que só tem acesso quem é professor e funcionário do administrativo, e a outra que é a Escola para pais, que é uma plataforma com conteúdos exclusivos para os pais, então a gente tem essas três plataformas para a formação geral.

17. Os alunos já são avaliados, como eu falei, por meio do processo, então a gente avalia o aluno diariamente na aula, se ele está na aula se ele não está na aula, se ele participa ou não participa, se ele é pontual ou não é pontual, e isso já acontece hoje no presencial, já acontecia antes da pandemia e continua, e também acontecia na aula online, então ele tinha que entrar na aula e pela própria plataforma fica registrado quando ele entrou, o horário em que ele entrou e tudo mais, então ele tinha que entrar, tem que entrar com o nome dele, e o professor diariamente ia anotando, se viu que o aluno não entrou, aí mandava uma mensagem para mim, eu fazia esse controle, e se as faltas começavam a ser frequentes, a gente mostrava para o pai, perguntava se estava acontecendo alguma coisa, e aí a gente ia acompanhando; se um aluno naquele momento não podia entrar, porque tinha algum compromisso, a aula ficava gravada, ele assistia depois, aí ele me mandava o que tinha que fazer, ou para o professor o que tinha que ser feito e aí considerava a participação dele como feita, então foi um acompanhamento diário, diariamente a gente fazia essa checagem de quanto de tempo eles tinham de atividade, qual que era a carga horária deles, porque também no começo foi muito interessante porque você passa por um novo formato, e eu senti que no início os professores não conseguiam dimensionar tão bem o tempo de uma atividade, então às vezes ele dava um trabalho achando que o aluno ia fazer em 20 e 30 minutos, e o aluno fazia em 2 horas, então a minha comunicação com os alunos também ficou muito constante, de checagem, tipo, gente o professor sugeriu esse tempo para essa atividade, é isso mesmo? E eles diziam: não, foi mais, então vamos pedir para na próxima semana ele dar menos coisa para a gente equilibrar com o que ficou faltando, ou estendia prazo, então a gente foi fazendo uma comunicação muito constante ali de feedback para ir todo mundo aprendendo junto, e foi muito legal essa percepção de que estamos aprendendo juntos, estamos ajustando, vai dar certo. Para mim, o que mais pegava assim era o não saber até quando isso iria durar, essa incerteza, vai ser um mês, de repente virou um ano. A hora que você achava que estava tudo caminhando, vinha uma nova informação e mudava tudo, então eu estava muito acostumada já no final a dizer: até quando eu não sei, vai ficar assim? Não sei, então não sei, não sei até onde vai, não consigo prever a continuação disso.

18. Na primeira semana, quando a gente parou tudo em março, naquela primeira semana a gente orientou os pais que todos ficassem em casa naquela semana, quem pudesse, e só

mandasse para a escola aqueles que realmente não tinham condições de ficar em casa, que eram filhos de alguém que era do serviço essencial. Naquela primeira semana de março, a gente já foi chamando todos os professores e ensinando a usar o Zoom, foi muito rápido, a gente teve uma assessoria muito rápida, mas eu entendo que é porque a gente já usava a plataforma, e a equipe fez essa migração junto com a gente, então a gente teve uma assistência mesmo tecnológica muito grande para ensinar os professores a fazer isso, e depois na primeira semana que todo mundo oficialmente ficou em casa, eu ia entrando, por exemplo, em todas as lives com os professores, eu fui mostrando para eles, como eu falei, a aula não começava às 7:30, a aula começava às 9, então às 8:30 eu chamava o professor, falava vamos lá, vou te ensinar como faz, eu ligava para ele, a gente ensinava e às 9 horas começava a aula com o aluno, e aí ele fazia com o aluno, e aí eu acompanhava, e se não dava certo eles entravam em contato comigo, e os professores também foram trocando muita informação entre eles, então: “ai, eu fui numa outra escola que está fazendo dessa forma”, daí trazia e a gente partilhava, que a gente tinha um momento de partilha, como a nossa formação constante continua, mesmo na pandemia a gente continua fazendo as nossas reuniões, então nas reuniões de formação a gente perguntava o que estava acontecendo, o que eles tinham de novidade, o que a gente podia compartilhar, então acho que foi bem necessário esse apoio todo, de ensinar, e também teve apoio físico, no sentido de a escola continuar aberta para quem precisar usar a internet da escola, então assim, se você precisa ir para a escola pegar o material que está na escola para levar para sua casa, um livro; o pessoal de laboratório tinha que fazer os experimentos lá, olha, você precisa pegar um instrumento na escola para levar, para fazer, aí a gente tinha todos os protocolos, quando você entrar, você vai estar de máscara, vão medir sua temperatura, você não vai falar com ninguém, vai embora porque tinha todo aquele medo, e aí a gente fazia isso. Se eu precisasse, por exemplo, emprestar uma cadeira, porque na minha casa a cadeira para ficar 8 horas sentadas não dava, então eu vim e peguei emprestado; o meu computador precisou formatar, eu pegava um emprestado da escola, fazia o empréstimo, então a gente teve todo esse apoio sim.

19. Retornamos em setembro de 2020. Desde que entrou a pandemia, a gente estava preparado para em algum momento voltar, aí a gente começou com um comitê de crise, e esse comitê de crise foi formado internamente por todos os setores, em que eles analisaram como funcionaria quando a gente voltasse, então eles estudaram tudo, como seria a limpeza, o que precisaria, qual é o distanciamento, então a gente já foi preparando a escola para esse retorno. Além desses funcionários, tinha um comitê de crise dos pais, então os pais, especialistas, voluntários que queriam estudar e participar do comitê de crise, tudo virtualmente, mas havia,

por exemplo, médicos que eram imunologistas ou pessoas de laboratório, pessoas que estavam mais por dentro do que estava acontecendo e participavam desse comitê também para fazer a nossa a checagem do que a gente estava decidindo, e a gente criou o nosso protocolo, então quando veio o protocolo do estado permitindo a volta e depois o município aderiu e ajustou para o município o que eles queriam, a gente já estava com o nosso protocolo e a gente viu se isso se encaixava no nosso protocolo ou não e a que gente tinha que se ajustar, então foi muito rápido, não que foi muito rápido, a gente já se ajustou porque a gente já estava esperando por isso, a gente tinha se reunido e tinha pensado no nosso protocolo, então o nosso protocolo é este, então quando veio do estado a gente falou okay, o que no nosso protocolo está correto, tudo, então beleza, aí isso aqui não, então vamos ajustar para isso, e aí a gente só fez os ajustes e voltou; também teve o aluno, tinha o comitê de crise com os alunos; dos mais velhos a gente pegou um representante de cada sala e o que eles imaginavam que deveria ser, como deveria ser quando voltasse, então estava todo mundo falando sobre a volta, então quando foi permitido a gente já fez esse retorno.

20. Foram esses comitês, esses estudos, investimentos, então, por exemplo, a gente tem a luz violeta que a gente passa em todas as salas que são utilizadas, então terminou de utilizar passa a luz ultravioleta para desinfetar, no parque aquece a areia com o maçarico lá para poder também utilizar, tem também o vaporizador com álcool que passa nos ambientes também, então foi feito um investimento muito grande da escola em equipamentos para que isso fosse possível. Nos banheiros também tem a higienização individual, você vai ao banheiro, então para você higienizar o ambiente tem todo esse procedimento. Esse comitê de crise também criou o todo o protocolo, como seria o nosso funcionamento, o funcionamento da escola, e aí para ensinar as crianças, então, para as crianças voltarem, elas tinham que assistir a esse treinamento então foi feito um trabalho, foi filmado como deveria ir ao banheiro, como deveria mexer no material, como deveria ser na hora da alimentação. Os alunos tinham que assistir a toda essa trilha de como é que eles deviam se comportar, e os pais também tinham que assistir no Escola para pais, então só podiam retornar à escola depois que tivessem passado pelo treinamento de protocolos de segurança, então a gente teve essa preocupação de todo mundo estar informado e sabendo como ia proceder.

21. O decreto municipal só permitia 20% , com o rodízio, então a gente teve uma adesão dos pais quase na sua totalidade, mas não tinha como receber todos os alunos todos os dias, então a gente fazia assim, por exemplo, eu lembro muito bem que, no ensino médio em específico, a gente dividia turma, então a primeira série vinha, numa semana eles podiam vir na segunda e na quarta de manhã, e enquanto que a segunda série vinha na terça e na quinta à tarde, e a

terceira série como era o último ano a gente acabou priorizando o acesso deles à escola, então eles podiam vir em pequenos grupos todos os dias, e a gente usava as salas diferentes, a gente separava, os professores também não vieram todos de uma vez, a gente foi fazendo escalas e revezamento para que todos tivessem a oportunidade de passar, mas também com bastante escalonamento, então esse cronograma de como seria atividade foi sendo elaborado quase que diariamente. Aqui há uma turma de cada série do ensino médio e cada uma com mais ou menos 20 alunos em média.

22. No começo de 2021. Na primeira semana de fevereiro, 100% dos alunos do ensino médio já estavam aqui na escola, presencialmente, e eu posso falar pelo ensino médio, os outros eu sei que foram na sua grande maioria, mas não chega a 100%, agora o ensino médio foi 100%.

23. Sim. Quando a gente pôde voltar, no início do ano, ainda tinha também o revezamento, não foi permitido pelo decreto que voltassem os 100%, então a gente tinha que fazer se eu não me engano, eu acho que era 30% da escola, então tinha uma porcentagem da escola, então a gente colocava na conta qual seria o número, as salas são grandes, os espaços são grandes, então a gente tinha capacidade de receber todo mundo daquela turma se fosse necessário, mas não dava para ser o da escola toda, então tinha dia que vinha, por exemplo, a segunda série ficava o dia inteiro em casa, e aí a primeira e a terceira vinham, ou vinha só de manhã, vinha só à tarde; a gente teve 100% da volta, mas não 100% do tempo na escola, não eram integrais os 100%, então ele havia dias em que eles vinham de forma escalonada. No ensino médio, por exemplo, como os horários dos professores são muito diferentes, eu tive que fazer um rodízio em três semanas, então tinha a semana A, a semana B e a semana C, então na semana A, os alunos vinham dois dias de manhã, dois dias integrais e um dia ficava totalmente em casa, aí o que mudava na semana B eram esses dias que eram integrais e qual era o dia em que ficavam em casa, para que eles tivessem a oportunidade de passar por todos os professores de forma integral, porque tinha professor que só dava aula, por exemplo, na segunda-feira, então na segunda-feira ele tinha uma semana em que ele estava totalmente integral, na outra semana ele estava só de manhã e na outra semana ele estava inteiramente online, então ele ia ter algum momento com aquele professor no presencial, e um momento no online, então a gente foi revezando em três semanas, e a gente ficou revezando em semana A, B e C até junho, aí só depois das férias, em agosto que a gente voltou 100% período integral, mas total dos alunos. Isso também foi de forma gradual; a legislação permitia que a gente voltasse 100% o tempo todo, mas a gente foi fazendo gradual para se adaptar, então, por exemplo, como eu falei até então eles vinham dois dias integrais, dois dias só de manhã e um dia online, então e a gente passou para, na outra semana, três dias integrais, um dia de manhã e meio período online,

depois quatro dias integrais, até que ficaram os cinco dias integrais, então a gente fez assim, no mês de agosto a escola toda fez a transição, até em setembro estar a escola inteira 100% presencial 100% do tempo. O Ensino Médio só tem aula online agora em alguns casos; vamos supor, no protocolo fala que se o professor tiver algum sintoma, tem que ficar em casa até fazer o teste, então eu acordei hoje, eu não estou bem, então eu vou dar aula online, aí com os alunos na escola a gente transmite a aula online com o professor em casa, então existe esse tipo de situação em que é preciso fazer uma aula remota mesmo com os alunos aqui, ou o contrário, o aluno não está bem, ele fica em casa e o professor transmite a aula simultaneamente para esse aluno que está em casa, ou por alguma necessidade fala: “olha, pessoal, essa sexta-feira de manhã vai ser especialmente uma aula remota”, e a gente avisa os pais e aí talvez precise ficar em casa naquele dia, mas na sua maioria acho que quase sempre é presencial, e aí com um recurso de transmissão simultânea caso algum aluno precise, ou vice-versa, caso o professor precise fazer a transmissão da aula, e aí um outro professor ou um outro funcionário pedagógico abre o Zoom, transmite na lousa e faz o acompanhamento.

24. Sempre tem o problema da internet cair, oscilar, do computador travar, o Zoom não abrir, então eles tinham, mas coisa pontual, não teve grandes problemas. Abrir a câmera era um problema às vezes, mas a gente até conseguiu bastante a adesão deles em abrir a câmera. A gente vinculava isso à nota de participação, e o aluno que não abrisse a câmera não teria uma boa nota de participação, porque senão eu não sei se ele está deitado, está dormindo, se é ele mesmo que está ali, se não é, então para ter engajamento dele tinha que ter a câmera aberta, tinha que falar, tinha que se envolver.

25 e 26. A gente já teve intolerância, mas eu não sei se por conta especificamente de racismo; a gente tem casos de intolerância que envolvem diversidade mesmo, então de bullying, de cyberbullying, então a gente já teve episódios, e a gente trata, então discute o assunto, vai apresentar, convida gente para falar, chama os pais, então eu acredito que são questões que fazem parte da formação do estudante, trabalhar isso, mas acontece e a gente sempre intervém. Eu me lembro de um de um caso de pais que vieram falar: “minha filha é nordestina e sabemos que o pessoal fala do sotaque dela”, e aí a gente vai discutir sobre isso, reflete sobre isso, então nós já tivemos episódio sim de conversar, de entender, de discutir, de refletir sobre aquilo. Os alunos fazem projetos e nos projetos eles podem escolher um tema em que eles querem se aprofundar e discutir aquilo, e uma menina estava falando sobre feminismo, não sei se é exatamente era sobre feminismo ou se era alguma mulher em específico sobre a qual queria falar, que escolheu para pesquisar estudar, e ela pegou esse livro na biblioteca, e o pai eu acho que leu o livro com ela e entrou em contato com o com o professor dizendo:

“olha, não sei se esse é o melhor livro para ela entender esse assunto”, porque me parece um livro mais para adultos, e aí trouxe essa discussão para a gente, porque ela achou o livro e okay, para que ela estava pesquisando, acho que ele trazia um muita coisa além do que ela precisava naquele momento, o pai leu e falou sobre isso, e aí a chegou a nós, à coordenação, de nós fomos ver como era, e aí por conta dessa necessidade a gente falou: “não, mas este é um livro que todo mundo tem que ler, não é a aluna, todo mundo tem que discutir, então vamos fazer uma roda de leitura e vamos discutir isso?” E aí foi a partir de uma situação específica.

27 e 28. Existe muito. Existe tanto que a gente nem sabe o quanto a gente é racista, então é só quando a gente assume que existe que a gente começa a olhar e enxergar onde a gente nem imaginava que ele estava, então é isso que eu percebo, que existe racismo de gênero, existe racismo de raças, raças a gente não pode falar raça, de cor da pele, de fala, de costumes, de cultura, intolerância de forma geral, então, com certeza, preconceito. Eu acho que falar racismo pensa só no negro ou no indígena igual a gente está falando tanto, mas eu acho que não, acho que é o preconceito mesmo de forma estrutural.

Escola pública - Falas sobre projetos na escola.

Educadora de Filosofia fala sobre a escola

Aqui é uma escola de tempo integral, nós começamos em 2013, agora tem mais outras escolas neste modelo, mas nós estamos a uma média de quase 9 anos que nós estamos aqui como um modelo integral, é uma escola só de ensino médio, os nossos alunos entram às 7:30 da manhã e saem às 16:30. Aqui tem o currículo comum, que seria aquele currículo da parte comum que todas as escolas têm, e também temos a parte diversificada na escola, e seria justamente projeto de vida, orientação de estudos, as eletivas, tecnologia, os laboratórios, então eles têm dois laboratórios em horário mesclado. Então, tem ano que nós fazemos alguns ajustes então depende do ajuste dos horários, agora não teve aí o com as disciplinas do Inove, então tem algumas dessas disciplinas que eles também estão tentando colocar na escola de período convencional, mas nós já temos um tempo que estamos nesse sentido. Aí nós temos a tutoria, em que cada professor tem um número de tutores, é feita no início do ano uma escolha de instrutores, os alunos vão e respondem a uma pesquisa e respondem um questionário indicando qual o professor que ele gostaria que fosse seu tutor, então o tutor seria uma pessoa

que faria o acompanhamento acadêmico desse aluno. Às vezes acontece de situações pessoais, isso aí a gente tem que dar uma orientada, mas o que não pode é só na família, só na direção, e assim a gente vai desenvolvendo dessa forma. A escola sempre foi dividida por áreas de conhecimento, então, além de mim, além da coordenadora de área das ciências humanas, nós temos a coordenação da área da matemática e de ciências da natureza e a coordenação da área de linguagens, então, por exemplo, que no nosso caso história, Geografia, filosofia, sociologia; linguagens língua portuguesa, inglês, educação física, artes e da ciência da natureza química, física, matemática, biologia, e eles também têm as aulas práticas, então os professores da ciência da natureza têm um momento em que eles vão ao laboratório desenvolver as aulas práticas, e isso está na grade, está no horário, toda semana eles têm as aulas práticas. Todas as nossas salas são equipadas com projetores, com multimídias, no início nós recebemos, nós temos ainda os netbooks, eles trabalhavam muito com o netbook em sala de aula, mas agora estão um pouco defasados porque já tem um tempo que nós recebemos esse equipamento, mas às vezes dá para trabalhar. A gente sempre faz, a gente tem sempre tem ações diferenciadas, palestras, parcerias, então a gente tem sempre essas atividades, tem o clube juvenil, então, por exemplo, nosso horário de ATPC, porque esse aqui é o nosso horário de ATPA só com a nossa área, mas tem o ATPC, reunião de alinhamento com a escola toda, com a coordenadora geral, por exemplo; nesse momento que os professores estão em reunião, os alunos estão no clube juvenil, que são temas de interesse que os alunos escolhem; eu queria estudar um pouco de fotografia, de meio ambiente, e aí esses alunos nesse momento os próprios alunos que são os líderes, os presidentes dos clubes vão organizar assuntos naquele horário para trabalhar essa temática do clube, então é um horário de protagonismo juvenil, em que eles ficam ali desenvolvendo essa situação. Tem as eletivas, que são aulas da nossa grade curricular, mas com temas do interesse deles também, então, por exemplo, fez uma pesquisa numa sala, agora por conta da pandemia nós não estamos misturando a turma, então as eletivas estão fechadas por classe e série, mas quando não tinha pandemia era como se fosse assim, eu sei oferecia lá, fez a pesquisa com os alunos, a gente enquanto professores estudávamos os temas que eles queriam trabalhar e montávamos os cursos, aí os alunos viam, nós apresentávamos os títulos dos cursos e os alunos faziam a indicação de quais eles queriam, e aí misturava aluno da primeira, da segunda, da terceira para fazer a eletiva específica. A eletiva é um curso semestral, e depois ao final tem a culminância, que seria uma apresentação do resultado que foi estudado, mas agora por conta da pandemia está sendo por classe e série. Agora vamos apresentar o projeto, que já é um programa na escola, pois projeto

é uma coisa que acaba sendo pontual, aqui já virou um programa da escola. Tem várias outras ações que nós realizamos, por exemplo, na sala de aula, seminários, eles pesquisam materiais.

Educadora de Geografia.

Nosso currículo permite que possamos trabalhar com o assunto tanto na história, sociologia, Geografia, filosofia, nosso currículo permite, eu, por exemplo, na terceira série do ensino médio, no terceiro bimestre trabalho África, então eu trabalho a África desde o conhecimento dos aspectos físicos e naturais do continente até a diversidade, a pluralidade cultural que o continente possui, e a intenção é desmistificar a ideia que as pessoas têm sobre a África, então eu gosto de fazer seminários, e aí eles apresentam, eu seleciono alguns países africanos, e eu sempre seleciono os menos conhecidos por eles, o que não aparece na mídia, se não todo mundo vai escolher África do Sul e Egito, então eu escolho esses países e aí em grupo eles vão caracterizar o país e eu sempre peço para que eles tragam pontos interessantes do país, porque essa questão é questão social e econômica, a mídia já faz muito bem, então o que tem na África que você não conhece, então a ideia é usar muita imagem e trazer muita informação, então isso já faz parte do programa, do projeto Africanidades, aí eu vou te mostrar rapidamente, porque esse daqui é do nosso projeto que aconteceu de 2019, e eu fui apresentar lá na Unesp em um evento que teve. A gente faz na escola, aqui a gente justifica o projeto, porque ter o projeto, inclusive em relação à lei de 2003, aqui a gente põe o público alvo e aí eu vou descrevendo as atividades, então eu vou passar rápido porque senão não dá tempo. Eu também gosto de trabalhar redação; embora não seja professora da área, eu acho que a área de ciências humanas contribui demais para argumentação, e aí a temática era para eles falarem da representatividade da população negra na economia do país enquanto consumidores e empreendedores. Então aí eu trouxe dois textos base para eles, com os dados estatísticos que demonstram que a população negra é altamente consumidora e também é empreendedora e porque que elas não são reconhecidas nas propagandas, porque que ele não tem essa identificação da propaganda, se ele é altamente consumidor e empreende, só que ele não se enxerga nas propagandas, por exemplo, e aí as melhores redações a gente expôs no dia, e aí a gente faz a exposição de fotografia. A gente sempre tem sábado letivo, então a gente convidou um ex-aluno que até é sobrinho da professora de Filosofia para fazer as fotos neste ano; este ano, fizemos, só que a adesão foi muito baixa em função da pandemia, e aí foi outro fotógrafo que é um ex- o aluno negro também, e aí a gente faz as fotos e a gente cria uma espécie de estúdio na escola, na sala de aula, eu trago meu guarda roupa, a professora traz

acessórios, as maquiagens que você tem que ter muito cuidado em função da cor da pele, então algumas trazem, eu comprei bases que o tom da pele seria o correto, e elas fazem a produção, a gente arruma cabelo e aí faz essas fotos, e aí a gente pergunta para o aluno como ele se autodeclara: preto, pardo etc e se ele gostaria de participar, participa livremente quem quiser. Muitos têm vergonha, muitos ainda estão em um processo de identificação, e o projeto é importante para isso, para marcar esse processo de identificação, inclusive depois disso daqui, eles começam a aparecer com o cabelo solto, deixam de fazer a progressiva, entram no processo de transição, então isso fortalece. Inclusive, fortalece até ele expor sua religião de matriz africana, porque a gente tem um número grande de alunos evangélicos, mas ele se sente à vontade para falar da sua religião, o espaço da escola é aberto para isso. Então, a gente quer fazer algo bacana e grande, só que a gente não tem espaço, a gente não tem estrutura, a gente não tem o dinheiro suficiente; uma exposição de fotos assim, ela merecia um local mais apropriado para a exposição, mas a gente faz o que a gente consegue aqui. O Juarez veio fazer uma palestra, que é um dos pontos fortes; no passado fizemos virtualmente com ele. Aqui eu não sei se você conhece o Ailton, ele é um angolano que mora há muito tempo em Bauru, e a gente já tem parceria com ele há uns 4 anos, e ele é um youtuber, participou do MasterChef e tudo mais, ele ficou muito famoso e ele dança o kuduro afro House, e isso é muito bom, eles adoram, então é um intercâmbio cultural, mas ele faz uma palestra muito boa para descaracterizar a África; os vídeos eles são muito bons, e eles fazem batalha, e esses aqui são dois alunos de religião de matriz africana que pediram se eles podiam apresentar a religião deles, então eles montaram um PowerPoint e eles apresentaram para as duas turmas de terceira série. Por que não abrir para as outras? Porque eu considero que não têm formação intelectual para assistir uma formação, eu acho que tem que passar ainda pela primeira, segunda e terceira séries. A Greice é uma empreendedora em Bauru, ela faz turbantes, faz brincos, ela sempre expõe no calçadão, e ela faz uma palestra muito bacana em que ela ensina a usar as diversas formas do turbante. A gente trouxe ela também, para homens e mulheres inclusive. Essa aqui foi uma oficina que nós fizemos da boneca abayomi que é um símbolo de resistência, e aí a gente conta a história, e gente fez uma oficina, eles aprenderam e a gente fez um chaveirinho que eles usam usavam na mochila, só que aí uma aluna sabia fazer, então ela fez uma oficina para ensinar mais duas, e cada uma ficou numa sala ensinando. Ele tem um projeto que se chama Batucada, a escola se chama Ada, e o projeto, Batucada. Nesse projeto, ele é pernambucano e ele ensina o maracatu, e ele é professor de capoeira também, então ele é bastante envolvido com a cultura afro-brasileira; eu já o convidei dois anos para vir com os alunos, apresentar o maracatu, e ele explica o que é maracatu, onde nasceu, que é uma

influência africana e indígena, e aí eles chegam e acabam ficando, aí essa moça se chama Bruna, ela é uma empreendedora bauruense que é trancista, e é uma empreendedora mesmo, porque o negócio dela cresceu, ela abriu um salão aqui, um salão em Ribeirão Preto, criou o próprio produto, para a higienização da trança, e ela é muito aberta, você convida, ela vai, ela vem à escola explicar a importância das tranças nagô, o que foi a trança nagô no período da escravidão, inclusive na trança nagô se fazia toda a cartografia do trajeto para os quilombos, e aí ela trouxe esse dia essa funcionária e esse rapaz funcionário, e eles adoram fazer a trança, e ela fica na escola, faz a trança; e esse rapaz no final deu um presente para a gente, aí a gente tinha alguns alunos, dois, que já faziam capoeira desde meninos com aquele professor, e eles pediram para fazer um grupo de samba, então eles montaram, começar a ensaiar e ensaiaram três músicas para fechar o evento, e eles estão ali atrás, aí esse menino fez um rap, mas tinha muita vergonha de usar microfone, então a gente incentivou, essas três fizeram uma coreografia, dançaram, aqui é o grupo que eu te falei; essa aluna está fazendo Física na UNESP, ela escreveu, não uma peça, ela fez uma intervenção, e ela usou na intervenção dela algumas das pessoas que morreram no Rio de Janeiro com balas perdidas que apareceram muito na mídia, como a Marielle Franco, crianças, adolescentes, homens e mulheres, todos negros, e foi longa essa apresentação, mas uma apresentação que chocou as pessoas, porque os alunos negros da escola falavam como se fosse uma pessoa que tinha acabado de morrer, e esses todos aqui eram da primeira série que eu estou no terceiro hoje, então eles queriam participar, mas ao mesmo tempo tinham muita vergonha de participar, então todos estão aqui participando; cada uma e cada um deles fez um personagem real, e isso foi feito por essa aluna, ele foi escrito por ela. Aqui esse grupo deu uma pesquisada na culinária, trouxe alguns pratos. O evento durou um dia, desde às 8:00 até às 16: 30, com os intervalos e almoço, mas aí a gente começou com uma tarde, não, a gente começou com duas aulas, e a nossa ideia é um dia fazer três dias, uma semana, um período realizando, porque, assim, para falar a verdade, até para conseguir um espaço para essa prática, é difícil, mesmo escola pública. Foi uma luta para ganhar notoriedade, o projeto e a necessidade. Desde 2013, eu falo desse projeto para a professora de Filosofia, mas quando a gente foi começar a colocar na prática, eu tinha vontade, e eu fiz um projeto um pouco menor antes de essa escola virar integral, com outra clientela, mais humilde ainda, em que a necessidade é maior para se sentir representado; aqui a gente teve uma colaboração da professora de matemática usando o GeoGebra, que criou as máscaras africanas; esse evento é só para quem é da escola. Aqui, então, no dia, a gente faz um desfile, então quem veio no sábado, se maquiou, ele fez uma roupa diferente, fez as fotos, ele vai no desfile, mas muitos têm vergonha, mas a grande maioria foi lá e

desfilou, então assim a gente traz de casa acessórios, uns óculos, uma bandana, um chapéu, várias roupas, e aí a gente faz o desfile, quando estão dois assim é porque um tem vergonha e parece que quando está o outro lado incentiva; aqui é o nosso grupo de samba, e este aluno era o nosso aluno mais retinto em 2019, e ele inclusive no ano passado, na formação da diretoria de ensino da ATPC, ele participou fazendo depoimento do projeto na vida dele, o que o projeto transformou na vida dele, e ele, quando fez a foto no primeiro, ano ele disse: “ai, professora, eu fiquei com vontade de fazer fotos profissionais”, então ele fez fotos profissionais, e ele foi convidado a fazer algumas propagandas, por exemplo, ele fez uma propaganda da Unimed e passou na TV; ele tentou seguir essa carreira de modelo. Aqui então é aquele rapaz que eu te falei; ele se chama Romário, e ele veio como ajudante da trancista, mas ele é campeão de break, e no finalzinho ele dançou para o pessoal e fizeram uma roda em volta. Aí alguns grupos fizeram alguns cartazes, o que que a gente tem de acervo na sala de leitura, a gente deixou nesse espaço, a gente já tinha esse acervo, e a gente recebeu um acervo muito bom esse ano, muito bom mesmo e que a gente está trabalhando. Eu estou trabalhando o Quarto de despejo, da Maria Carolina, professora de Filosofia está trabalhando o Racismo estrutural, do Silvio Almeida, e a professora de História está trabalhando Lugar de fala, da Djamila Ribeiro, que aí não vai ficar pronto para o dia, mas isso vai ser para novembro, e eu não gosto de fazer o projeto no Dia da Consciência Negra, para não ficar o que toda escola faz, só lembra por causa do dia, porque eu gosto de fazer antes. Nós vamos ter este ano, mas não vai ser nesse formato; é adaptado à condição atual, e será na próxima sexta-feira. Inclusive vai ser a filha do Juarez que vai falar, a Bolají. Aqui são alguns depoimentos do que foi participar das fotos, então a gente põe de legenda embaixo da foto; olha: me ajudou a encontrar valor onde eu antes poderia não enxergar, e também me encorajou a me posicionar, tanto meu estilo quanto meu pensamento. A importância das minhas raízes, da afrodescendência, que me ajudou a aumentar minha autoestima e a me valorizar mais, com mais respeito à minha cultura. A questão da autoestima é algo muito forte, a foto foi para a autoestima e para o empoderar, é nítido você ver aluna vir com o cabelo só preso, e depois vir com o cabelo solto, com turbante, é nítido, por exemplo, esses dois rapazes, eles usavam as guias, mas sempre escondidas; no outro dia, elas vêm à mostra, é como se ele dissesse eu me revelei entendeu, eu me fortaleci na identidade, não preciso me esconder mais. E é importante também que você tenha outros alunos não negros, de outras religiões, que existiam preconceitos e aí vai ter trabalho de desmistificar, de ressignificar, de descaracterizar esses preconceitos. Eu me lembro muito de uma aluna quando eu falo disso, uma aluna que é de religião evangélica bastante presente e que de boa assistiu, entendeu, saiu daqui transformada

eu acredito. Esse daqui eles faziam assim, a cada 23 minutos, eles levantavam aqui, a palestra a gente fez aqui com o Juarez. A gente tinha no fundo da quadra um grafite, que casa do Hip Hop veio até aqui e fez um grafite explicando os cinco elementos do rap, e aí teve uma pintura nova, e eles vieram me questionar sobre por que tiraram a pintura que estava na quadra, então a gente tem que resgatar isso. Teve uma escola que fez um trabalho muito bonito, o Azarias, cada sala de aula tem uma temática da diversidade, tem uma que é do Milton Santos, a outra da Marielle Franco, e aí a gente, em função da mudança do novo ensino médio, vai vir um dinheiro, então a ideia é fazer essa temática na sala, ou na quadra, porque veio dinheiro para isso. Eu acho que está bem relacionado à sua pesquisa saber se já aconteceram eventos de preconceito e tudo mais na escola, e já aconteceram. A gente fez uma pesquisa que a escola toda vai responder para a gente tentar comprovar com os dados para eles mesmos que a democracia racial não existe no país e que as condições socioeconômicas associadas ao racismo estrutural impede a emancipação de algumas pessoas, então aí são essas perguntas, a primeira pergunta é como eles se autodeclaram. A minha ideia é que pelo menos 50% da escola responda.

Educadora de Filosofia fala sobre democracia

Um dos questionamentos da sociedade, quem sabe se pode falar em democracia no Brasil, tem o pessoal que fala assim: a democracia no Brasil está em crise, mas na verdade democracia no Brasil nunca foi estabelecida realmente, nós estamos trabalhando com a democracia, e quando você pensa é nas cotas, em programas de geração de renda, ainda tem aquela ideia de preferência, não tem aquela ideia de tentar equidade e tudo mais, então a questão aqui de fazer esse levantamento é porque saem alguns questionamentos, como mas e a cota? Ai, eu não sou a favor da cota, porque eu acho que com a cota você dá privilégio para um detrimento do outro, então a gente quer mostrar através dos dados que fazer o perfil da população afro daqui, pra mostrar que economicamente eles também têm uma fragilidade maior, talvez a questão do ensino da família, com quem eles moram, para entender por que eles precisam de um apoio, porque precisam de políticas públicas nesse sentido para conseguir ter essa ascensão, então não somos nós das ciências humanas, não somos nós, professores, que estamos, por exemplo, tentando mudar a cabeça, está aqui, aqui estão os dados, os dados são claros, vamos tentar entender através deles. Esse questionário faz parte também desse projeto e nós já fizemos outro nosso primeiro ano em 2018, só que era uma outra abordagem, a abordagem de 2018 era mais diagnóstica, censitária, mais para saber saber

se lá no ensino fundamental o assunto foi abordado, se já tinha sofrido, e eu lembro que essa pergunta do ensino fundamental apareceu e também se ele acha que a temática deve ser trabalhada na escola, eu lembro dessa pergunta também; só que esse foi elaborado por dois alunos, agora esse daqui eu acabei elaborando (Professora de Geografia), e eu mostrei para eles o que que eles achavam, tanto é que a família composta eles que pediram para incluir, dizendo que tem gente que mora com o tio, com o avô, mesmo com os pais, então eu incluí, até a gente teve que falar com eles, e eles adaptaram, e eu coloquei só questões de múltipla escolha, e eles falaram para colocar uma aberta para a pessoa colocar experiências, se ela já teve racismo e se ela já observou. Eles que pediram para colocar, e ele está anônimo, pois neste aqui eles não colocam nome nem série, então é o mesmo para o primeiro, segundo, terceiro ano, só que também a gente poderia ter feito, eu falei para eles, vamos fazer um só de primeiro, um só de segundo, um só de terceiro, porque eu, como professora, queria fazer assim, porque o terceiro eu acho que eles estão mais ajustados para a temática, enquanto o primeiro e o segundo não estão tão ajustados em relação ao nosso trabalho da sala de aula, do entendimento, as sugestões de leitura de livros, com os livros novos a gente sugeriu muita leitura, e eles disseram que queriam saber do todo, da escola, aí eu perguntei se a gestão e os professores deviam participar, e eles disseram que seria melhor só os alunos, os professores e a gestão não, então é uma questão de protagonismo, do aluno também poder participar das decisões da escola; a gente preza muito isso.

Entrevista com a educadora de Filosofia e Coordenadora de Ciências Humanas e Itinerários Formativos (Novo Ensino Médio) da escola pública.

Habilitada em Sociologia, Pedagogia, Serviço Social e cursando História

1. Em Pedagogia, sim. Em Pedagogia, a gente estudou essa formação, nós fizemos algumas atividades a respeito, em Filosofia muito pouco, geralmente em Filosofia você estudava a lei, mas o aparato mesmo da Filosofia os povos que trouxeram a Filosofia africana você tem que buscar isso depois pra trabalhar, por conta, então eu senti muita falta disso, mas assim na Pedagogia eu tive a estruturação, aí você tem toda a reflexão, a importância da lei, a historicidade da lei, a construção dela, mas enquanto professor, para dar aula mesmo, pra buscar isso eu precisei ir eu mesma.
2. Assim, os nomes exatamente eu não vou me lembrar, eu até depois posso puxar no celular, mas, assim, eu fiz cursos na área de direitos humanos, em que se aborda bastante a temática e

a lei também, eu também fiz cursos que a Secretaria da educação promoveu, voltados para a obrigatoriedade e a questão da integração dos currículos da área de ciências humanas voltados para atender à lei, então nós tivemos sim alguns cursos oferecidos pela própria instituição, pelo estado ou pela Secretaria da educação, alguns cursos que eu busquei na Ite mesmo, o próprio Conselho Tutelar, eu fiz um curso na Conselho Tutelar, então tem alguns cursos aí que eu na FGV, na UFSCar eu fiz alguns cursos nesse sentido.

3. A escola em si não, porque vamos falar aqui, eu estou nessa escola tem 10 anos, então, se a gente parar pra pensar, eu enquanto professora coordenadora da área de Ciências Humanas, eu que tinha que pensar como formar os professores que trabalhavam, então nós promovemos enquanto grupo, a gente separou espaços para discutir, para ver como nós faríamos, como trabalharíamos na escola essa lei, como que nós trabalharemos sobre os povos originários, então praticamente eu tive que colocar essa formação, primeiramente essa formação para a minha área e já tiveram momentos em que a gente estendeu essa formação, essa reflexão para os demais professores, em horários de ATPC.

4. Na minha leitura perpassa por tudo por tudo, é uma coisa que eu falo nas minhas aulas e eu penso, na minha visão, a nossa principal característica do povo brasileiro é a miscigenação, você falou do povo brasileiro, do que você lembra? Miscigenação, diversidade, então ele não tem como vocês se enxergar como cidadão não se você não compreende a história do senhor país e a principal característica da miscigenação e o papel de cada uma dessas etnias na formação do nosso povo brasileiro, então para mim é uma via assim, não tem como eu formar os meus alunos com uma óptica, uma prática cidadã se eles não reconhecem a diversidade, se eles não reconhecem essa principal característica do povo brasileiro que é a miscigenação. Até às vezes a gente, eu trabalhando, eu coloco alguns grupos, o crescimento do nazifascismo, dos grupos fascistas aqui no Brasil, e a gente sempre levanta aquela contradição sobre como no Brasil pode ter pessoas que, assim, isso não tem defesa nenhuma, não existe defesa você pensar nesse tipo de ideologia, mas aqui no Brasil se você conhece a sua historicidade, o seu país, isso é uma ideologia que seria uma piada pra gente, vamos dizer assim onde já se viu você defender isso? Eu sempre trago isso para eles, e quando eles param para pensar, eles dizem: realmente, professora, e uma das coisas que eu trabalho com eles é a identidade histórica da família deles, justamente para ficar, para puxar, sabe, isso, então a partir dessa miscigenação, da identidade histórica da família, dos avós, dos bisavós, e vai fazendo essa análise e eles se percebem, eu dependo dele que teve formação não sei de quem, agora eu estou, então ao mesmo tempo que nós somos únicos, nós somos plurais, então sabe aquela coisa do uno e do múltiplo, então isso pra mim isso é o caminho da cidadania, porque a partir

do momento que eu enxergo o outro como uma pessoa de direitos e deveres, eu também me enxergo em continuidade no outro, eu entendo o que é a cidadania.

5. Eu não posso dizer que não. A Secretaria de estado de São Paulo eu achei assim que ela foi muito ágil, foi muito responsável em oferecer pra gente formação, é claro que a formação à distância, porque você não tinha como estar presente ali, por conta da pandemia e tudo mais, mas pela nossa escola já ser uma escola integral e nós temos assim uns 10 anos aqui, vamos dizer assim que logo que nós entramos essa questão da tecnologia sempre esteve muito presente para a gente, então quando nós iniciamos aqui, nós recebemos os netbooks , nós sempre incentivamos os professores a trabalhar com a gestão integrada com a tecnologia, então de certa forma a gente pode ser que a nossa equipe já tinha um certo know how para trabalhar. É claro que outros aplicativos, outras formas foram surgindo Padlet, mas a Secretaria montou um aplicativo, que é o Centro de mídias, montou para o aluno, montou o professor, tinha formação de como professor postar no *Google classroom*, como o professor organizar as atividades a distância. Padlet é um mural virtual, um mural digital, um aplicativo independente, só que a Secretaria explicou, deu uma formação para a gente, para nós usarmos, então, por exemplo, eu estou trabalhando lá na minha aula, eu coloco um tema para eles e eles vão fazer um mural, então em vez de colocar uma cartolina e ir colar imagens, o trabalho deles, eles vão fazer isso digitalmente. Então eles fazem uma produção, em cima daquele assunto eles vão lá e colocam a síntese de um filme que vai falar a respeito, e aí aquele mural as pessoas vão e visitam, então, por exemplo, na culminância ou na apresentação de um projeto, como nós não podíamos estar juntos para apresentar, fazer essa atividade fisicamente, geralmente o que nós, professores, fazíamos, cada professor montava o seu Padlet e aí os alunos visitavam o mural de cada grupo, o mural das outras salas, tudo. Dá para eles acrescentarem coisas também, para compartilhar, é um mural compartilhado, aí professor deixa aquele período aberto, eles vão compartilhando, você olha, você tem o seu período, aí professor vai lá olha, fala descreve melhor tal coisa, esse aqui não ficou legal, procura outro, não foi esse o objetivo, ou então parabéns; eles podem lá mexer no que eles publicaram, e depois você abre, depois você fecha a publicação e abre a visitação para as pessoas.

6. O *Padlet*, que a gente monta para reduzir papéis e para deixar mais interativo para eles, porque é uma coisa que eles fazem até pelo celular, o celular, que para mim antes eu tinha muita resistência para usar o celular em sala de aula, e eu aprendi algumas coisas como você usá-lo pedagogicamente, trazer. Antes da pandemia, nós não tínhamos sinal de internet aberto para os alunos, o sinal da internet era para os professores aqui na escola, então era para os professores, a gente usava assim, por exemplo, cada um tem seu notebook, ia lá, colocava no

projektor, passava algum fragmento de You Tube, projetava um Power Point, então você usava essas coisas, ou então o aluno mesmo preparava o trabalho no Power Point, ia lá e apresentava, só que o aluno não tinha o acesso à rede aberta; durante a pandemia, a Secretaria de Educação se preocupou em democratizar a internet, então hoje o aluno entra, tem hora que não está uma aquela maravilha, está com problema, porque é muito recente, então vai levar um tempo até ajustar tudo isso, mas o aluno mesmo fica, faz pesquisa, faz o trabalho, entra na rede pedagógica e consegue, então hoje o celular pra mim, quando eu estou fazendo o planejamento das aulas, eu já incluo o celular, então nesse momento, desse horário a esse horário será quando vocês poderão fazer as pesquisas, aí eu passo alguns sites de pesquisas também, ensino como fazer pesquisa pela internet, usando o celular, porque uma coisa é você explicar sem o recurso, a outra coisa é o aluno estar ali com você e mexendo, olha, aqui, professora, o que eu achei, será que isso aqui é confiável, como eu posso fazer a síntese disso, como eu seleciono esse texto, como eu vou usar a referência depois, então você está ali com material, então eu consigo hoje fazer planejamentos usando o celular. Outra coisa é o Google classroom, que a gente ainda continua usando, então você quer postar um material adicional, você quer postar uma tarefa, então está ali para eles usarem, e outra coisa que eu peço também muito é tentar fazer essa interatividade, igual em fórum, então eu estou falando de um assunto, aí eu coloco lá no mural do *Classroom*, eu coloco sempre uma pergunta, alguma coisa, e eu vou olhando quem está participando, e aí eu vou atribuindo algumas algumas observações ali na explicação: olha, muito bem, parabéns, isso vai estimulando, aí tem alunos que falam: ai, eu vou lá comentar só para a professora responder alguma coisa, então eu estou fazendo esse movimento com eles.

7. Eu penso que a gente, a partir de um caos da pandemia, a gente aprendeu a fazer alguma, ter algumas, aprendeu a pensar sobre as metodologias ativas de uma maneira mais concreta, porque uma coisa é você ver na teoria, e outra coisa é você começar a aplicar e ver essas possibilidades, então a tecnologia cumpre esse papel. Agora, uma questão negativa que eu vejo disso é quando eles vêm com uma tendência como se a aprendizagem estivesse só ligada à questão tecnológica, e aí você percebe que isso é uma mediação, não tem como você substituir o contato físico com o seu aluno, o caderno, vamos refazer essa atividade, vamos reescrever isso, vamos pensar nisso aí, então eles são da era digital, são alunos da era digital, aí eles, por terem ficado em casa, talvez isso tenha criado esse impacto, então eu consigo estar na minha casa e pronto, mas eu acho que uma coisa não consegue substituir a outra, porque é fundamental esse contato professor-aluno.

8. A tecnologia em si não vai fazer isso, então, para mim, a tecnologia vai ter que ser mediada pelo papel do professor, então você monta o mural, você dependendo do assunto que você colocar nesse mural e você quer a participação de todos ali, então você vai, olha como aconteceu, teve o teve no final do ano passado, no finalzinho do ano passado, eu entrei em contato com um rapaz, um indígena, e ele fez uma fala pra gente na escola, e eu coloquei a fala no mural, então é uma coisa que eu não conseguia levar os meus alunos lá, mas eu consegui interagir e eles verem a realidade de outro grupo. Outra coisa essa questão de você colocar o assunto, vamos debater aqui, e com a tecnologia você consegue até ter uma certa democratização, por conta dos recursos, agora a questão do sinal aberto para os alunos poderem trocar essas informações, verificar essa capacidade, essa diversidade de pessoas também de opiniões diversas na rede, então eu acho que é um espaço que diminui distâncias, você consegue de repente entrar em contato lá com alguém da África, dos povos indígenas, então até mesmo de outros países fazer um intercâmbio cultural, trazer isso para os nossos alunos, eu acho que isso dá para trabalhar com essa diversidade, mas tem que ter essa mediação do professor, esse cuidado de como eu respeitar outra cultura, outra cultura me respeitar e até na condução disso tudo.

9. Quando eu trabalho a Filosofia, eu vou falar bem a verdade, como eu disse para você na minha, na minha formação, a filosofia era mais a filosofia europeia, sempre foi a filosofia europeia, então eu conhecia pouquíssimos filósofos africanos ou filósofos de outras etnias. Com o estudo da lei, com o aprofundamento, então começamos a buscar outros referenciais, e a partir desses outros referenciais você fala: olha como é importante, você fala que tem que atender a lei, mas não o fato de só atender à lei em si, mas o fato de abrir esse olhar e tirar essa questão eurocêntrica, essa questão aí, então fazemos trabalhos, eu já fiz trabalhos em que um grupo trabalha, por exemplo, os povos originários, aí outro grupo os africanos, aí outros grupos fizeram a questão da filosofia cigana, então eles têm que buscar como se estruturou isso, eles fazem seminários, então é uma das formas que eu vejo para colocar em prática a lei.

10. Sim. Então, você tem aí, por exemplo, as filósofas, a Djamila Ribeiro, o Daniel Munduruku, eu procurei ressaltar muito o próprio professor Juarez, porque eu falo que é um pesquisador que deu algumas entrevistas, para a Folha de São Paulo se eu não me engano, então eu tento trazê-los para os alunos, porque é uma referência bauruense, nossa, é um pesquisador e tanto na área. Também a Bell Hooks, a Angela Davis, então a gente trabalha, tenta trabalhar alguns, tem o Kabengele Munanga. Essa semana mesmo eu peguei o material dele para falar de necropolítica; o próprio Silvio Almeida, a Carolina Maria de Jesus, então a gente procura trazer referenciais aos alunos para que eles também tenham, e principalmente

para perceberem que as Ciências Humanas não são vozes da minha cabeça, então quando a gente está dando aula, não são opiniões jogadas ao vento, são pesquisadores, é uma estrutura de pesquisa baseada na ciência, então eu sempre faço referências, até a professora de Língua Portuguesa está aqui, eu estou conversando com ela e digo que o que ela falou bate com o fulano de tal, que fala assim, para não dar esse ar de senso comum das Ciências Humanas; gente tem bastante essa preocupação.

11. Só leciono em escola pública e só aqui; sou do povo. Trabalho o dia todo, com bastante coisas para fazer e vai fazer 10 anos que estou aqui, desde o começo da escola.

12. Sim, há. Nós temos pretos, pardos e indígenas e também agora nós estamos com imigrantes colombianos, venezuelanos neste ano. Já conversamos aqui sobre fazer alguma coisa para ter essa troca de cultura, e eles têm dificuldades na fala, para nós entendermos o que eles falam, a comida mesmo, o almoço aqui eles tinham dificuldade de comer. A maioria dos alunos aqui, no entanto, são brancos. Nós estamos preparando um censo, porque agora é uma proposta todo ano fazer um censo mesmo, pra gente poder fazer esse levantamento e trabalhar com a diversidade da escola, mas vamos falar assim que não chega nem a 10% de alunos não brancos. Você tem a miscigenação, ali você tem bastante, mas são as pessoas claras de cabelo encaracolado, mas geralmente brancas de cabelo encaracolado, mas o negro com todo o fenótipo e tudo mais são poucos, os indígenas também. A população negra é o público mais marginalizado, então geralmente eles ficam nas periferias mais carentes e vão estudar em escolas mais periféricas, então a porcentagem de crianças alunos assim é maior, mas eu vou falar, na minha prática enquanto professora, eu nunca tive um momento equilibrado entre o brancos e negros e afrodescendentes, um número bem equilibrado visualmente, as pessoas que se autodeclararam maioria branca sempre, também nos corpos docentes.

13. Que perguntinha difícil... De um modo geral, eu acho que poderia cobrar um pouco mais, mas pensando, por exemplo, não só na minha área, mas eu vejo também uma que aborda bastante os clássicos, quando as meninas trabalham, por exemplo, O cortiço, outros, por exemplo, Iracema que trabalha a questão dos indígenas, então você percebe que tem alguns vestibulares que tocam nessas questões, mas eu acho que poderia ter uma relevância maior, porque, por exemplo, em filosofia, ainda são os filósofos europeus, falta aparecerem mais os filósofos de outras de outras etnias, porque você trabalha em sala de aula essa diversidade, mas chega lá, só os filósofos já consagrados, fica desconectado.

14. Com certeza. É um dos mecanismos, então você tem a lei, a atuação educacional, a formação para isso e você precisa que essas leis sejam cumpridas de forma a mediar a

convivência, porque a lei vem justamente para mediar a convivência de um grupo com outro, então para mim ela é fundamental. Se pensarmos nas leis, elas sempre são mais evoluídas que a conduta humana, porque você coloca uma lei que é mais evoluída, então até a conduta humana chegar àquele ponto previsto da lei, vai um período, até as pessoas se adequarem, então não é do dia para a noite, mas quando a gente pensa em diversidade, já passou da hora de ter essa essa clareza da questão da diversidade. Para mim, a lei é um mecanismo fundamental para cumprir esse papel.

15 e 16. Com certeza, existe racismo, não tem como negar, por causa da nossa colonização; você tem uma colonização baseada na exploração, baseada na servidão, então você carrega essa visão ainda de uma meritocracia, de um governo dos melhores, da oligarquia, por exemplo, você tem uma desigualdade muito grande no país e que acaba sendo justificada pela etnia; algumas pessoas se valem disso pra falar que ocupam espaços privilegiados como se fossem espaços de direito, então pra mim faz parte da história, da nossa história da colonização brasileira, e o que nós enquanto escola e educadores, a gente tem que tentar quebrar esse paradigma, trabalhar a historicidade desses povos, mas de uma maneira sempre positiva, de uma maneira sempre de resistência, de positivamento da história deles, da contribuição de como eles fizeram, como eles deram essa contribuição, que não é vazia, mas como eles formaram o nosso país, senão a impressão é que dá é que eu vou lá junto com você, um dia vou embora, mas não foi assim; é preciso pensar em como eles formaram o nosso país aqui também, então, existe racismo na escola, no mercado de trabalho, nas relações de amigos, de namoro, de estudo. Com relação à aplicação da lei, tenho a sensação de que é algo muito da instituição, do indivíduo. Falando por mim, quando eu comecei aqui na escola, é aquilo que eu falo, a minha família, eu nunca parei para pensar, como a minha formação não era, não não tinha essa essa forte formação de identidade cultural, eu sempre fui educada de uma maneira da elite branca e tudo mais, sempre do ponto de vista do colonizador, então eu sempre fui educada dessa forma, sempre pautada na meritocracia, então você sabia da lei, você queria que houvesse mais igualdade, mas quando eu entrei aqui, você tem contato com a professora de Geografia, com a professora de História, com o conteúdo da Sociologia, e nas nossas reuniões de área, então além de ter de formar o meu colega, eu era formada, então ao longo desse tempo eu não vou dizer para você que eu sempre enxerguei o projeto ou as ações com a mesma relevância; inicialmente, para mim, era cumprir um conteúdo que precisava ser cumprido, ser cumpridos ali dentro, eu tinha eu tinha noção da importância dele, mas hoje, além da noção da importância, eu consigo enxergar a transformação do aluno; até então não conseguia fazer isso. Antes eu conseguia enxergar enquanto conteúdo pedagógico

para trabalhar, mas hoje eu sinto, por exemplo, a transformação dos meus alunos, você percebe uma conduta mais fortificada, uma representatividade, não é mais uma coisa assim, eles não ficam mais tímidos nas ações, eles se colocam, e você vibra com eles. Eu lembro que teve alguns anos aí que eu tive até uma fala com um grupo, que eu falei a respeito; nós estamos trabalhando em uma sala, e aí eu acho que um grupo lá se colocou numa situação de muito conformismo, e eles eram negros, e eu disse a eles assim: Olha, mais do que qualquer pessoa dessa sala, do que qualquer grupo dessa sala, vocês têm que nos representar, vocês têm que levar adiante, vocês têm que ser a resistência, então eu lembro que aí eu falei mais outras coisas, mas sabe quando foi meio que um insight, eu falei: olha o que eu estou falando pra eles, que eles precisam dessa transformação, ser a resistência para o mundo, continuar nisso para conseguir trazer esse olhar de respeito, esse olhar de coletividade. Então, ao longo do tempo, eu também fui me transformando; a professora de Geografia teve muita participação nessa minha transformação, outra professora que dava aula aqui também, que para mim foi uma coisa assim, que também teve formação. Eu lembro que nós fazíamos esse projeto e aí depois eu até sugeri que nós fizéssemos uma feira das Nações Unidas, e a outra professora virou para mim e falou: Tudo bem, só que quem sofre preconceito hoje, quem a gente tem ainda que trabalhar muito para fortalecer? Esse grupo já está fortalecido (os brancos). Então essa também é uma fala que nunca mais me saiu da cabeça, então é uma coisa que foi me auto-formando. Eu acho que estão crescendo as ações das escolas públicas, você percebe que a Secretaria do Estado ela tá ela tá formando mais, os próprios PCNPS, que são os formadores dos professores, você percebe mais formações nesse sentido, são cursos, e os horários de ATPCS, por exemplo, porque agora, outra coisa que mudou na nossa formação as ATPCS então eram somente na escola; o professor ele tem uma carga horária para cumprir de ATPC na escola, mas ele também tem que ter um horário de ATPC no Centro de Mídias, então, por exemplo, lá em São Paulo, eles pegam pesquisadores ou montam uma pauta da semana e aprontam que naquela semana a pauta para Ciências Humanas vai falar legal de determinado assunto. Então, no estado de São Paulo, os professores de Ciências Humanas têm na terça-feira nossa formação, os professores na terça-feira têm que ter um horário para poder participar dessa formação, e eles vão se debruçar sobre isso, então o estado de São Paulo como um todo está trabalhando assim, aí na outra semana é outra área, e assim vai, na terça são as Ciências Humanas, na quarta Linguagens e na quinta Matemática. Então eles conseguem dar essa formação melhor, e outra coisa que eles fazem muito que eu acho que está ajudando bastante é a disseminação, a multiplicação, você incentivar as escolas a mostrarem boas práticas, então nessas ATPCS que são ATPCS do estado de São Paulo, você

se inscreve para apresentar uma boa prática, então quantas vezes eu estou lá assistindo, e eu anoto, porque foi demonstrada uma prática bacana, algo que vai complementar minha prática, então eu estou percebendo esse número maior de escolas voltadas para essa temática. Então, a partir do momento que a gente enxerga a prática do outro, aí eu desperto a vontade percebendo que é possível fazer isso. Os ATPCS também muitas vezes trazem os alunos, os próprios alunos, então os alunos falam que estão aprendendo, se estão gostando ou não gostando, se foi legal aquela prática ou não.

Educadora de História da escola pública - Educadora de Sociologia e de História.

1. Não, porque eu me formei antes dessas leis. Eu estudei aqui mesmo, na Universidade do Sagrado Coração, no período de 1996 a 2001, e depois eu me especializei na área da Educação e comecei. Só em 2004 que eu passei no concurso e comecei a trabalhar na escola pública. Mas, na nossa graduação, nós não tínhamos nenhuma matéria em específico, nem que pudesse nos dar grandes momentos na aula, mas nós tínhamos bons professores que faziam algumas indicações, vale ressaltar que eu tinha História e Memória que tinha uma excelente professora que realmente ela fazia todo esse trabalho de pelo menos indicar, nortear a gente nesses temas, uma professora que foi também da rede pública, depois foi minha professora da universidade, e que ela tinha essa preocupação, e também nosso professor saudosos da universidade que na verdade não era a área dele, mas ele gostava muito do assunto, então a gente tinha algumas indicações de bons professores que nos ajudavam, nos auxiliavam; na época alguns alunos já lecionavam na escola pública, então trazia uma questão assim, a dificuldade de material que nós tínhamos na época, nós não tínhamos vídeo, pouquíssimas pessoas ali podendo falar sobre o assunto, não era uma coisa tão aberta, tão de fácil acesso quanto é hoje, que a gente tem um material muito mais rico, vasto, mas na graduação não teve necessariamente não.

2. Sim, procurei. E mesmo na universidade, depois das leis, a universidade acabou integrando a disciplina “África”, e isso me deixou revoltadíssima, porque tinham que ter pensado muito antes, e eu tentei na universidade a inclusão só dessas disciplinas, mas o horário não batia, porque eu já trabalhava, então eu fui procurar fora, então nós tínhamos alguns cursos de algumas universidades particulares, tudo o que era a palestra que a gente pudesse estar agregando ao assunto, eu ia, e assim, cursos muito assim de poucas horas, 20 horas, 15 horas, mas nunca deixei de procurar o assunto, porque apesar de estar lecionando numa escola onde

não havia muito espaço para esse assunto, eu gostava de falar disso com os meus alunos, então eu tinha que ter o mínimo de conhecimento e saber o que as pessoas estavam falando, e o que os nossos historiadores estavam falando que era, é interessante de passar pro meu aluno, então eu procurei sim, e a própria SEDUC (Secretaria de Educação) tem essa preocupação, agora mais do que nunca, com esse novo currículo, com essa nova implantação do novo currículo do ensino médio, a gente percebeu que os nossos primeiros anos estão tendo um currículo muito mais aberto nesse sentido. Como a gente está trabalhando nesse momento agora o currículo em área, então nós três trabalhamos vários assuntos ligados a toda essa, todo esse conjunto de diversidades, das condições em que nós vivemos, da sociedade em si, então isso dá uma abertura muito maior. Então eu acredito que foi muito feliz da parte do currículo nesse momento a gente ter essa abertura maior. Quando a professora de Geografia fala do nosso trabalho Africanidades, então eu fico imaginando esses alunos com que nós iniciamos este ano, com o currículo totalmente diferente, um currículo melhorado no sentido de abertura de assuntos... Nós já falamos com eles sobre o imperialismo, falamos sobre segregação racial, sobre o racismo no Brasil, trazendo a leitura de Macunaíma para falar sobre racismo, então a gente percebe que o currículo mudou muito, então como é que a gente vai chegar com esses alunos do terceiro ano; a gente espera que eles estejam mais preparados do que o nosso terceiro ano deste ano.

3. Não, só a Secretaria que fornece para a gente. A Secretaria sempre ou direciona isso para a diretoria de ensino, para que os PCS (professores coordenadores de área) trabalhem isso com a gente, trabalhem a temática com a gente, e já que né vale lembrar que a nossa PC de Geografia, a de História, o de Filosofia, eles realmente trabalham incessantemente; eles têm uma abertura muito grande, mas é só por meio, via diretoria de ensino ou pela Seduc; tem uns cursos de formação que são pela IFAP, mas tudo direcionado pela Secretaria da Educação.

4. É fundamental, e desde a pré-escola. A gente vê a importância disso na hora em que a gente recebe um aluno de primeiro ano que tem tantas dificuldades em se posicionar como negro, se posicionar com o seu cabelo, se posicionar com a sua cultura, com a sua religião. A gente percebe essa dificuldade quando a gente vê alunos brancos que não têm o menor respeito pelos alunos negros, um humor violento, a forma que a gente percebe que existe, então a gente percebe que ali não foi trabalhado nenhum tipo de alicerce, nenhum tipo de respeito sobre esse assunto. Na Sociologia, a gente vai vai iniciar com esse aluno falando exatamente sobre a diversidade; é fundamental que no primeiro ano e no primeiro dia de aula a gente comece a perceber que a gente não é igual, porque a gente tem diversidade, e que a gente precisa respeitar, todos têm um espaço e precisam falar, pensar, agir como quiserem,

então é fundamental, eu acho que isso tem que ser trabalhado desde a escola fundamental, desde lá da pré-escola, porque tem muito do ranço familiar, da cultura, tem todo esse trabalho que precisa ser realizado e é a passos lentos. Então, de repente às vezes a gente fala, trabalha um tema dentro da sala, e na hora que ele chega em casa aquilo vai ser discutido e retorna para nós; muitos pais não querem, não acham que é viável, não tem necessidade, e aí a gente além de ter que trabalhar com um aluno, a gente precisa trabalhar com o pai, então é fundamental que fosse trabalhado isso desde a pré-escola.

5. Nós tivemos pela SEDUC, eles forneceram "lives", tivemos momentos para nos organizar, foi criado todo um aplicativo, um sistema com os alunos, mas eu vou ressaltar ainda o nosso trabalho coletivo na escola. Nós temos professores muito engajados na tecnologia, que nos ajudaram muito; professores da escola, nós criamos um grupo, nós estávamos no presencial, então assim nos reunimos, fomos ter aula com eles, vamos fazer isso, desse jeito, assim funciona. Então além da Secretaria ter oferecido o geral, totalmente remoto, a gente tinha as nossas reuniões, eles passavam todas as inovações que a Secretaria estava passando pra gente, as formas que poderiam ser trabalhadas, como nós poderíamos nos engajar com os alunos remotamente, possibilidades de trabalho, o Classroom que eles acabaram apresentando para a gente, e que é assim, praticamente todos os professores se apropriaram disso, e vamos permanecer, então a Secretaria fez todo um trabalho para preparar e nos ajudar nesse momento da pandemia, mas ainda assim o grupo escolar foi fundamental, porque nós tínhamos um presencial ali, professor, olha eu não sei como que eu faço com o Meet, qual o recurso do Meet, olha, a câmera não está funcionando, como é que a gente vai usar material, como é que eu coloco um vídeo agora aqui, então isso também contribuiu muito, então nosso grupo escolar é um grupo muito forte e muito atuante entre nós e em cooperação. Isso é muito bom e é um diferencial da escola.

6. O Classroom; eu acho que ele organiza, deixa ali para o meu aluno todo um espaço para ele se organizar também; se ele faltar, se ele tiver qualquer problema, ele tem um conteúdo ali, fica livre, pode estar armazenado para ele, é o que a gente fala, se você quiser retomar um conteúdo, se você quiser retomar um vídeo da aula, se você quiser, você tem lá, está nas suas mãos, e é muito mais fácil para eles; os alunos eles têm muito mais facilidade que a gente, em qualquer momento no celular eles estão visualizando, estão vendo, estão ali prontos a isso, então ajudou e muito, e recursos que a gente teve assim, eu me apropriei muito em relação aos vídeos preparar vídeo, fazer coisas diferentes, não que a escola não tivesse; a escola já tinha o projetor, a gente já fazia um material diferente, mas com a tecnologia a gente teve que fazer

algo mais atrativo. Então isso acabou me chamando muito a atenção e eu não parei de fazer, então preparar o material mais atrativo, mais chamativo, trabalhar com música, com vídeo, trazer o aluno ali para uma aula mais dinâmica; isso favoreceu muito e é difícil, é cansativo, é trabalhoso, mas eu não deixei de fazer, porque eu acho que ainda nós estamos, e, assim, mesmo com esse retorno, a gente está percebendo que nós temos um aluno ainda que está desfocado, um aluno que está retornando aos poucos. Agora não há mais aulas síncronas, por vídeo, e os alunos que tiverem qualquer tipo de situação de saúde que os impeça de estarem aqui, eles teriam que estar entrando com atestado médico, junto à gestão escolar, e aí nós preparamos os trabalhos domiciliares para eles, então eles têm material. Nós tivemos alguns alunos nessa situação, uma gestante que está no período de licença-maternidade, tivemos alguns alunos com problemas psicológicos e tudo mais, que não se sentem preparados para retornar, então aí eles têm um trabalho domiciliar, foi orientado pela gestão, a gente preparou todo esse material e já enviou pra eles. Agora nesse momento nós estamos com os alunos aqui presenciais, nós não temos mais aula online, e quase 99% retornaram; só 5 ou 6 alunos estão nessa situação, e nossas aulas vão até 23 de dezembro, o último dia no calendário escolar.

7. Eu tive que aprender na raça, e isso foi um ponto muito positivo; a gente teve que aprender, querendo ou não a gente tinha que fazer o melhor ali, tentar atender o que fosse possível e o impossível, nós tivemos que dar aula pelo WhatsApp, tivemos que fazer tudo pelos nossos computadores, tivemos que ir atrás mesmo dos nossos alunos e tentar assegurar o máximo que a gente conseguisse esses alunos ali no remoto. Então acho que ponto positivo foi a forma como a gente teve que se adequar à situação, rapidamente a gente correr atrás, buscar informações, aprender e um outro ponto positivo em relação a isso é o avanço dessa tecnologia na escola, porque como houve essa necessidade, o estado também percebeu que a gente precisava de material, ele percebeu que a gente precisava de recursos na escola, então isso fez com que eles também tivessem um outro olhar para a escola, trazer a internet para a escola, wifi para os alunos, então assim eles perceberam que não é mais lousa e giz. Nossa escola já tinha um patamar um pouquinho melhor, mas ainda assim tem muitas escolas que continuam, que estavam só no processo de lousa e giz, e e nós não podemos nessa altura do campeonato, século XXI, não pode, então eu acho que isso foi um ponto muito positivo dentro da pandemia, eu acho que a Secretaria percebeu a necessidade de de um aparato diferente dentro da escola, e a gente tem recebido, nós recebemos as TVs dentro da escola, quer dizer a gente reproduz a nossa aula pelas TVs agora, agora tem caixa de som com microfone, a escola está se equipando e isso é muito bom. Agora com esse novo currículo, esses itinerários chegando, a gente aí vai ter que ter todo um aparato também para poder fazer

realmente surtir efeito. Quanto a aspecto negativo, eu vou usar uma fala do Juarez daquela semana do Neocriativa, eu achei incrível e eu já ouvi, já tinha ouvido outras pessoas falarem, mas assim ele foi tão claro ao falar sobre apartheid digital, foi incrível ele falar sobre aquilo e eu me senti tão tocada, porque na hora em que ele falou disso, a gente para e começa a pensar: a minha escola teve condições de promover uma série de ações, e praticamente, grande parte dos nossos alunos acompanharam, mas eu tinha pessoas que estavam na aula em escolas que não tinham papel para xerox, pessoas que não tinham internet na escola, professores que foram na casa de alunos tentar resgatar esse aluno que já estava perdido, coordenadores de escola que pegavam o próprio telefone, iam ligar para os pais, para os alunos para tentar e resgatar o quanto pudesse, como se fosse assim recolher ovelhas mesmo, então acho que isso foi muito triste para nós, porque apesar de toda ação da Secretaria, ação existiu, mas não foi igual para todas as escolas, ainda nós temos escolas na periferia que eu acho que não foram atingidas no número total de alunos, muitos alunos ficaram para trás, então aquela fala do Rossiele era algo que me chamava muita atenção; nós não podemos deixar nenhum aluno para trás, mas muitos ficaram; nós temos aí um número de alunos que abandonaram as escolas, que foram trabalhar, que a família necessitou de que ele abandonasse o ensino médio, os então alunos ficaram para trás. Acho que a Secretaria não teve êxito total não. E não é só dar acesso, porque às vezes a pessoa não tem um celular para pôr o chip, porque não adianta, precisa de energia na casa, alunos que ligavam para a gente para falar: professora, faz mais de duas semanas que eu não estou entrando na aula, mas é porque eu não tenho internet, meu pai não tem como pagar, e o que você vai fazer com isso? Aí eu falava pra eles: vou fazer o seguinte, vou mandar pelo WhatsApp, então vocês fazem a atividade, se vocês forem tendo dúvidas, vocês vão me mandando mensagem, e eles diziam que tudo bem, que iam ver tudo pelo celular da mãe quando ela chegasse do serviço. Então a gente teve que se adequar às condições que os alunos podiam, então era de manhã, era tarde, era noite. Esse é um outro ponto negativo; a gente não tinha horário de trabalho, nós não trabalhamos no horário de aula, nós trabalhamos de noite, de final de semana, então não estou fazendo uma reclamação, porque a gente fez está feito, mas foi muito difícil organizar toda essa estrutura familiar minha que estava lá junto com todo isso, o trabalho invadiu a minha casa, eu tive que adaptar a minha casa, todo o meu convívio familiar em relação a isso, os meus filhos estavam tendo aula em casa, então nós tínhamos que ter internet para os três, que pudesse assegurar todo o momento de aula deles; o meu marido dava aula à noite no remoto e de dia ele ficava na escola ainda, monitorando, então com ele foi mais tranquilo, mas um grande ponto negativo foi toda essa organização que a gente teve que ter, e o apartheid digital foi uma fala do Juarez

de que eu não vou esquecer nunca mais na minha vida, a forma como ele colocou, a desigualdade social, as condições de cada um, foi pensado em cada um, o distanciamento, o abismo que se cria entre uma periferia que não consegue nem manter comida na mesa, como é que você vai garantir a internet, então foi trágico e quando eu penso me comove ver um aluno sair daqui para ir trabalhar, e a gente sente, porque alunos bons saíram (a professora chora); mas a necessidade foi maior. Minha torcida é para que eles consigam chegar aonde eles sonhavam, porque eu acho que vai ser muito triste; já tiveram que abrir mão da escola em que eles imaginavam ficar até o fim, e agora se eles não conseguirem chegar no patamar onde eles queriam, talvez isso desestime tudo que a gente construiu durante tanto tempo. Talvez eles pensem: eu acho que não é pra mim, não dá pra eu fazer universidade, eu não vou conseguir passar no vestibular, então criam-se assim outros problemas, então a gente fica muito, a gente tem muito desse apego com os alunos, mas é muito disso porque a gente convive nove horas com eles, e o projeto é um projeto diferenciado, projeto de ensino em tempo integral é uma questão muito bacana, porque você cria um laço com o aluno que você não teria no regular, e você fica, além de você estar muito próximo, você acaba assim criando vínculo de família mesmo, de querer saber se o aluno está bem, se não está vindo, o que está acontecendo, se podemos ajudar; o tutor é isso e é muito bacana.

8. A quantidade de informações que você pode ter em poucos segundos é muito grande, e há abertura para que as discussões fiquem até mais enriquecidas, pois não é só o meu material que eu levo para a sala de aula para discussão, eu cobro deles, vamos abrir agora, vamos abrir essa questão, o que a gente pode falar sobre, o que que vocês imaginam que a gente pode usar de exemplo, vamos pesquisar por dez minutos. A gente enriquece a aula com o posicionamento deles, a busca deles dentro da sala de aula. Eu uso muito, e às vezes até crio situações para que eu não estou preparada, mas eu falo muito para eles que eu não sei tudo, graças a Deus, e eu aprendo todo dia com eles; isso enriquece a aula, eu faço com que eles participem comigo nessa construção desse conhecimento, e é imprescindível que o aluno, além de ouvir o que eu estou trazendo para ele, que ele consiga compreender o que eu estou falando, ele ainda me enriqueça com mais coisas, ele aprenda, ele traga exemplos para mim, porque a aula de História, a aula de Sociologia é conjunta, eu não eu não sou aquela que vai fazer a oatória, e a sala tem que discutir, a sala tem que falar, eu brinco com eles que duas coisas que eu acho que imprescindíveis para eles é que se posicionem e que eles escrevam, que a gente tem que saber também se posicionar no papel, a gente tem que saber escrever e saber se posicionar falando, então a gente faz muito disso na aula, então para mim a tecnologia contribui muito nas minhas aulas hoje no enriquecimento delas, em trazer temáticas, olha, professora, eu acabei de ver um

assunto assim ligado ao que a senhora acabou de falar, olha o que aconteceu em tal lugar, então isso vai envolvendo os alunos ali no contexto, então é muito bom.

9. Nos primeiros anos, como eu falei, o currículo agora está diferente, ele vem numa abordagem mais trabalhada em área, então a gente de História, Sociologia, Geografia e Filosofia, às vezes a gente trabalha o mesmo tema sob vários aspectos, então nesta semana a gente tem trabalhado sobre violência, e aí a professora de Geografia está trabalhando a violência cotidiana, os espaços, as desigualdades, e eu estou trabalhando a violência no humor, eu estou trabalhando a violência em alguns termos é históricos, então é foi até sugerido para que a gente abordasse com eles a violência no nazismo, a violência na segregação racial, a violência na ditadura militar, a violência dentro do racismo atual, então a gente está trabalhando vários aspectos; eu imagino que com esse currículo agora a gente ainda não tem na íntegra como vai funcionar segundos e terceiros anos, mas o primeiro ano já veio aí trazendo todo o embasamento muito forte em relação a grandes discussões, a mediar o aluno, preparar o aluno, dar um pré-requisito para ele para que ele se desenvolva cada vez mais, então a diversidade, a forma como ela está sendo trabalhada no primeiro ano, eu acho fantástica. Se a gente for ver o currículo em ação, que é o material que a gente está trabalhando na escola, ele favorece muito esse tema para a gente, e ele está enriquecendo de várias maneiras, com a área de ciências humanas trabalhando vários aspectos sobre o mesmo tema, então isso valoriza não e acrescenta muito, porque a gente vai por várias etapas, vários caminhos. A Sociologia propõe discussões em todas as aulas, temas mais reflexivos, e eu reforço isso com eles; agora segundo e terceiro ano nós estamos no currículo anterior ainda, mas assim ainda assim eu sigo currículo de acordo com o que tem que seguir, mas eu eu insiro muita coisa, discussão, seminários, apresentações, foto, vídeo, produção dos alunos. Como a professora de Geografia falou da Djamila Ribeiro, a gente está fazendo o trabalho do livro da Djamila, sobre os feminismos plurais, então eles estão produzindo um vídeo sobre isso, já estão trabalhando sobre o tema, sobre a temática, a gente propõe outras coisas, arranjos, mas tudo isso em cima de muita conversa com a área, acho que é fundamental isso aqui na escola. A professora de Geografia idealizou tudo isso, e a gente acaba sentindo essa mesma situação quando a gente chega na escola; quando eu cheguei aqui, eu tinha uma visão diferente não é do que eu tenho hoje, porque eu me sensibilizei com a história dos alunos, e professora de Geografia consegue tocar isso com os alunos no Projeto de Vida (PV), e a hora que ela sente a problemática, ela consegue, trabalhando tudo isso em cima do projeto, então a gente tem todo um contexto, a gente brinca que essa professora é a idealizadora, mas é realmente isso; no momento em que ela trabalha o PV, ela consegue saber qual foi a dificuldade, qual é o

problema, qual é a questão, até mesmo de um aluno que é preconceituoso, a gente tem isso, e a professora consegue sentir isso naquele momento, então esse trabalho começa desde toda uma análise no primeiro ano, porque não é só trabalhar o meu aluno negro, eu preciso trabalhar o meu aluno que ali não aceita o negro, que fala e reclama das cotas, que não acha justo, então a gente tem todo esse trabalho, é conjunto de coisas que favorece.

10. Com certeza. A professora de Geografia foi a pessoa mais sinalizadora, então qualquer livro que tem a gente começa a conversar, começa a pesquisar, vamos ver, e a ideia de ler, e a gente passar uma para outra, trocar livros e depois pedir para a escola comprar e para os alunos lerem. A gente tem muito disso, e não só negros e pardos, a gente brinca que a gente tem que trazer também os indígenas, toda essa indicação indígena também tem que aparecer em algum momento, a gente fala de outras raças também, de outras questões culturais também, na Sociologia é permitido, eu trabalho muito com eles a questão do respeito a outras culturas também, o respeito a outras raças, com essa diversidade assim total, então a gente tem muito disso sim, com ajuda da nossa professora sinalizadora.

11. Só leciono em escola pública, e agora somente aqui nesta escola. Nunca dei aula em escola privada e acho que não ficaria muito tempo lá.

12. Há, são a minoria, mas se posicionam, porém a gente sentiu ainda que muitos alunos do primeiro e segundo anos se retraíram muito em relação ao projeto, e a gente vê pelas fotos, porque ainda é uma temática sensível, mas a gente vai evoluindo, a gente acha que a grande questão aí foi em relação à pandemia, pois os alunos não estão tão próximos de nós como estavam os outros anos, então a gente não conseguiu ainda agregar um relacionamento tão próximo como a gente tinha com as outras turmas.

13. Muito sutilmente considerando que é uma questão tão pertinente, tão ampla, uma questão que precisa ser discutida a todo o momento, que precisa ser valorizada, e a gente não tem isso como deveria. Eu acho que muito sutis demais, acho que tínhamos que ter um posicionamento mais forte aí até mesmo para valorizar essa resistência, pra gente valorizar as questões sociais em que a gente está, porque isso parece que ficam tanto romantizado, fica uma coisa muito sutil, muito simples, como se estivesse tentando resolver, se as coisas estivessem melhorando, e não é essa a realidade, a gente tem um assunto muito sério que é muito pouco levado a sério.

14. Com certeza. Se a gente for visualizar tudo o que a gente vê, o que está sendo falado e colocado dentro da nossa sociedade, se nós tivéssemos tido um trabalho, eu falo de mim, da minha educação, como isso seria muito diferente, como isso seria de uma outra dimensão; talvez a gente estaria mais respeitoso com as questões culturais, mais respeitoso com o próximo, mais empáticos um com o outro, e com certeza a nossa sociedade seria uma outra

sociedade. No meu contexto de escola, não existia essa palavra, a gente vai ter essa palavra “diversidade”, eu tive particularmente foi na universidade, então não existia um contexto sobre isso, não existia uma fala sobre isso, era como se fosse assim, olha, grupo a, grupo b e grupo c, ponto, ninguém fala mais nada, e se você for pensar, ainda brinquei, quando a professora de Geografia vai olhar as fotos, eu disse que se eu for olhar as minhas fotos de escola, eu tinha um ou dois alunos na sala toda, da minha época, que eram negros, então até isso, algumas escolas parece que agregavam maior grupo, não sei, é difícil a gente falar sobre isso, mas assim, se todos nós tivéssemos, nós seríamos uma sociedade muito diferente. Mas eu acredito e eu falo muito para os meus alunos que eu acredito fielmente que esses alunos serão a nossa diferença, e eu falo para eles que eu só continuo na educação, eu só continuo a persistir porque eu tenho certeza que a gente está fazendo a nossa parte, e eles serão a nossa diferença. Eu falo para eles: eu tenho filhos da idade de vocês, e eu quero algo melhor, eu estou fazendo a minha parte, eu estou aqui lutando todos os dias com vocês, então eu falo para eles: vocês também têm que fazer a parte de vocês, que é com a família de vocês, com os amigos de vocês, a forma como você se posiciona socialmente; tudo isso você está trabalhando para que melhore, então se nós tivéssemos pouco do eles têm hoje eu acho que nós seríamos uma sociedade totalmente diferente. Eu sonho com essa sociedade, e ela não é utopia não, é uma realidade, tem que acontecer, se não a gente não tem razão para estar aqui.

15. De todos os jeitos. É constrangedor falar isso, mas é real, você vê cenas que te chocam, cenas que você acha que não está vendo, que não é possível no século XXI você estar presenciando aquilo, situações que revoltam, eu falo para os alunos que me causa revolta e repulsa quando eu vejo chefes de estados, chefes de países falarem o que falam, pessoas públicas fazerem o que fazem, então é revoltante e entristecedor, causa repulsa, existe racismo, e essa é uma discussão que não pode acabar, não pode parar, não pode ali ficar estagnada só num bloquinho, e eu gosto muito de ouvir as entrevistas da Djamila Ribeiro porque ela traz esse gás de que a gente tem que discutir, que a gente tem que falar, negros têm que participar, brancos têm que participar, todos têm que participar, e esse é um assunto que a gente tem que levar para a casa da gente, na mesa familiar, então assim existe, e a gente precisa fazer a diferença. Eu brinco com os alunos dizendo que a todo instante a gente está discutindo isso, na hora de uma piadinha, na hora de uma colocação infeliz, na hora de um posicionamento seu que não é legal, na hora de se posicionar frente a uma situação que você sabe que não é correta, alunos nossos que testemunharam, passeando no shopping e foram perseguidos pelos seguranças, e eles trazem isso pra gente, alunos que foram abordados pela polícia, estavam num grupo de vários alunos negros e brancos, e só os negros foram

abordados e foram revistados, então são assuntos que a gente não pode deixar, não faz parte do contexto da aula, não importa, a gente vai discutir, existe ele, é evidente, e os nossos alunos são prova disso, então eu não posso calar, eu não posso deixar de falar sobre, isso então, e eu sou assim, eu brinco com eles que todos nós aqui temos uma ligação, nós também não somos uma raça pura, todos nós temos, então todos nós precisamos lutar contra isso, todos, então eu pra mim existe e tem que acabar, tem que deixar de existir. A filha do Juarez quando foi falar com eles ela falou sobre isso, a dificuldade que ainda existe hoje, e aí ela fala que ela gostaria de imaginar que isso fosse melhorando cada vez mais, e ela sente que está melhorando, porque nós estamos criando cada vez mais grupos aderindo a essa luta, a essa resistência, então eu falo para os alunos: se nós viramos uma sociedade que está parcialmente resistindo a tudo isso, é por ação nossa, não é de governo, é de interesse público, são ações individuais, pessoais de cidadãos, de grupos organizados, de resistência, que se mobilizam para que melhore toda a condição social. Se a gente não continuar essa luta, a gente não vai chegar aonde a gente pretende, então eu espero imensamente que acabem as cotas, mas que meus alunos cheguem lá, todos, com igualdade. Eu gostaria que essas leis não existissem, que a educação fosse algo desde a pré-escola, mas se existe o racismo, tem de haver essas leis, em virtude da condição tão difícil em que o negro vive na nossa sociedade.

Educadora de Geografia, Projeto de Vida e Relações Internacionais

1. Na minha graduação, eu estudei na UNESP de Presidente Prudente, eu tive um componente curricular que se chamava etnologia e etnografia, e a professora estava fazendo um doutorado, então ela sempre falou muito sobre as etnias indígenas brasileiras, inclusive ela ia nos levar a um trabalho de campo que seria noturno num terreiro, mas não deu certo porque nós não conseguimos um ônibus na faculdade na época, pra gente ter esse contato, porque na minha formação primária e secundária, não tive esse contato. Só que eu não me sentia preparada apenas com a minha graduação a trabalhar a temática, mas na universidade eu tive disciplinas que mencionavam os povos originários e mencionavam parcialmente a cultura africana.

2 e 3. Sim. Eu assumi o meu cargo de professora em Atibaia e eu cheguei a Bauru em 2006, eu lembro que eu estava dando aula em outra escola pública e sempre vinham da diretoria de ensino os cursos em que os professores podiam se inscrever e veio um da Universidade de Brasília, a UNB, que se chamava Africanidades, e foi esse curso que me deu a ideia do nosso projeto de ter esse mesmo nome, então nós recebemos por correio um livro preparado pela

universidade, e aí a gente tinha aulas uma vez por semana, e eu podia fazer essa aula no meu ATPC, então éramos eu, outra professora de Geografia e mais uma professora de História, então nós éramos um grupo, nós fazíamos as atividades e a gente tinha que fazer um projeto para a escola, o projeto final esse foi o meu primeiro curso que eu fiz, ele foi curto e tinha 120 horas; depois eu fiz uma especialização pela Unicamp e que tinha uma disciplina que era Memória e História, e a outra é Cultura e História, e nessas duas também, é claro que não foi a especialização toda nessa temática, mas nós tivemos algumas aulas que relacionavam e depois com essa onda de webinar, o professor Juarez sempre convida quando tinha do Neocriativa ou do NUPE, então a gente aqui na escola sempre participou, então eu posso dizer que nos últimos dois anos, tudo o que aparece da temática que a diretoria de ensino ou a Secretaria de Educação oferece, ou que a Unesp oferece nós estamos nos inscrevendo, e os ATPCS online que a diretoria de ensino ofereceu ano passado, muitos foram voltados para a temática, inclusive eu apresentei o nosso projeto em um desses ATPCS, então eu vejo que a PCNP de Geografia da DE, a de História são duas profissionais que têm uma abertura para a temática e valorizam os professores, a boa prática dos professores da nossa DE.

4. A escola não, mas eu posso dizer que a Secretaria de Educação sim, eu não posso dizer que a Secretaria não ofereceu, ela oferece, ofereceu os ATPCS pelo Centro de Mídias e a diretoria, mas a escola em si não.

5. Eu acho que a escola é a saída. É claro que você perpassa pela instituição familiar, mas o aluno passa boas horas dentro da escola desde a educação infantil até o ensino médio, e se a escola não der esse espaço para a discussão, qual outro espaço institucional vai dar? Eu acho que a escola é heterogênea, quando a gente abre esse espaço para o aluno, principalmente o afro brasileiro, o aluno negro, a aluna negra, ele tem voz, ele passa a ter voz, e quando ele passa a ter voz essa identidade se aproxima muito mais fácil e ele tem muito mais argumentação para lidar com essa temática lá fora, porque a gente assegura aqui, mas lá fora não, então acho que a gente auxilia o estudante a estar um pouco mais preparado para enfrentar e continuar essa resistência, essa luta em busca dos direitos.

6. Eu acho que pela Secretaria de Educação a gente teve, aqui eu vejo que o nosso corpo docente, nós estávamos mais apropriados, a gente já faziam uso da tecnologia na sala de aula, com o projetor, o computador, a única diferença é que você passou a dar aula remota, é uma coisa que você não fazia antes, então as primeiras vezes que nós tivemos que usar o Meet, que tivemos de usar o Zoom, foi difícil, eu fiquei super nervosa o dia que eu fui apresentar na DE, mas aí você aprende, a gente aprendeu rápido, nós precisamos, a gente teve essa urgência, e não foi assim tão difícil para mim. Na verdade, a Secretaria de educação criou um aplicativo

para isso, e esse aplicativo no começo era muito simples e ele tinha certos problemas, aos poucos ele foi melhorando, até que ele chegou ao patamar que eu posso dar aula por ele, não preciso mais usar uma outra plataforma. Então em um ano e meio, a Secretaria conseguiu criar um aplicativo que eu conseguia dar aula por ele; claro que não é todo dia que ele funcionava, pois tinha dia que ele não abria, que ele ficava carregando, então eu sempre tinha que ter o segundo plano, que era o Meet; ele não era perfeito cem por cento, mas criou-se um aplicativo para, tinha problemas, mas foi criado, e aí quando a gente não conseguiu usar o aplicativo, a gente corria para o Google Meet etc, para o aluno não ficar sem a aula remota.

7. Eu acho que o celular hoje tem que ser um aliado do professor na sala de aula, porque o aluno é um nativo digital; de repente você está dando uma aula, você usa uma expressão, dele está com vergonha de perguntar, ele corre no Google e já sabe o que é aquela expressão, porque nem todo mundo se sente à vontade com isso. Tem problemas, então você tem que fazer a parceria com o aluno, você tem que fazer combinados, vamos guardar, agora não é a hora, mesmo no ensino médio, então hoje a gente usa o celular na sala de aula para pesquisa, mesmo porque ainda, por exemplo, se eu dou uma tarefa, eu não vou ficar mais olhando o caderno na sala de aula e vistando, eu vou usar a plataforma, o Classroom, e ele vai postar lá; então essa prática eu trouxe para mim e vou continuar usando, é claro que eu não vou fazer toda a semana, que não vou enchê-lo de tarefas toda a semana, mas eu vou fazer uso dela, porque eu me organizo melhor.

8. O ponto positivo é você conseguir ter um alcance remotamente com seu aluno, não só na sala de aula, mas, por exemplo, acho que nós assistimos dois ou três webinários do Neocriativa, as formações que eu tive pela DE, ou as formações que eu tive pela Secretaria na temática não seria possível se não tivesse eu na minha casa um acesso à internet, então eu vejo que isso é um ponto positivo; isso já ia acontecer, já ia acontecer na minha opinião, só que chegou de uma forma brusca, sem os profissionais estarem preparados para isso ou ter informação para isso. Eu vejo que eu sou uma professora, claro que eu não domino totalmente as mídias as tecnologias, eu sei o básico, mas eu tenho colegas, conheço pessoas que tiveram muita dificuldade, muita mesmo, que teve realmente se reinventar diante disso tudo, então eu vejo que tem esse ponto positivo pra gente conseguir ter alcance do aluno.

9. A gente tem esse alcance, mas eu não sei com que qualidade esse alcance está chegando, em termos de ensino, porque os nossos alunos tinham os dados patrocinados pela Secretaria quando faziam o uso do aplicativo, só que esse aplicativo tinha suas problemáticas, então eu estou dando aula normal lá na minha casa, mas eu não sei se o aluno lá na casa dele conseguiu; quando alguém escrevia no chat: professora, fulano mandou mensagem dizendo

que não está conseguindo assistir, então está logada uma quantidade de aluno, mas eu não sei a organização doméstica daquela casa, porque quando ele queria participar oralmente, e ele abriu o microfone, você ouvia o cachorro latindo, você ouvia barulho de construção, você ouviu o barulho da moto passando, então são muitos distratores na casa do aluno; muitos tiveram que cuidar dos irmãos menores, muitos tinham que fazer almoço para pai e mãe, então dava para dar aula remota, ela foi disponibilizada, mas a qualidade dessa aula, como esse aluno se organizou em casa para essa aula? Então isso é uma problemática, porque a aula remota do nosso aluno talvez ela não tinha um valor, ela não tinha o valor da aula presencial, não tinha e eu não posso dizer que 100% eram assim, tinham exceções, mas para a grande maioria aprendizagem ficou uma aprendizagem com várias lacunas, mesmo no ensino médio. Nós tínhamos distratores também na nossa casa, eu moro sozinha, então pra mim era muito mais fácil, mas apartamento passa moto toda hora, tem apartamento reformando, então eu pedia desculpa para os alunos, e outra coisa que me aconteceu, tinha dia que eu pedia marmitta e interfonavam, eu tinha que parar a aula pra ir buscar, porque chegava no horário que não era pra chegar, não tinha acabado minha aula, você tinha que pedir desculpa para o aluno, porque eu estava trabalhando naquele momento, mas se eu não fosse lá eu não tinha o almoço, então todas essas adaptações aí foram muito difíceis nas configurações familiares. Aqui tiveram alunos que receberam a cesta básica ou o cartão, não me lembro, mas a diretora ela sempre colocava no grupo, avisava a gente a quantidade de alunos, eu acho que são os alunos que recebiam o bolsa família, tem a relação e essa relação recebia um kit, porque a nossa merenda depende da prefeitura municipal, e eles recebiam não sei se em espécie ou se era um cartão.

10. Se eu fosse pegar os dados estatísticos dos alunos mais atingidos da pandemia, que ficaram afastados da escola, eu tenho certeza que a porcentagem seria de pretos e pardos muito maior, então penso eu que nós temos que ter mais políticas públicas na área de educação para essas relações étnico culturais e prever essa condição; passamos por uma pandemia, dá pra gente criar uma legislação que vai fazer uma previsão desse acontecimento? Porque colocar na prática uma política pública que consiga atingir essa população mais prejudicada é necessário. A própria Secretaria da Educação usou muito isso em um discurso para favorecer; demos um chip com a internet, mas todos os alunos que têm um celular com uma memória suficiente? Onde o aluno mora, está funcionando a torre? Então não é só disponibilizar a internet, tem as outras condições, será que ele está comendo? O pai e a mãe estão conseguindo pagar aluguel? Tem energia nessa casa para carregar o celular? Então são necessárias outras condições sociais para viabilizar as aulas. A professora de Filosofia

disponibilizava casa dela para vizinhos poderem utilizar o Wi-Fi dela, internet dela para a criança poder ter aula; em várias reportagens alunos, povos originários, indígenas que andavam, subiam na árvore para poder assistir a uma aula, também os alunos ribeirinhos, e eu estou falando estado de São Paulo, vamos para o Norte do país, para o Nordeste, no interior, mas o que os povos ribeirinhos estudaram? Alguns alfabetizadores pegavam a canoa, andavam de moto no barro, em escolas não havia nem xerox para entregar, os professores mesmo fizeram os materiais e levaram aos alunos. Em Bauru há várias histórias de professores que foram in loco às casas dos alunos durante essa pandemia.

11. Você sabe que eu estava dando aula em outra escola estadual quando eu tive o contato da legislação, e aí eu fiz aquele curso pela UnB, e aí eu sempre dei aula em várias escolas em Bauru, porque era no começo da carreira, então você fica em 4, 5 escolas, pinga aqui e pinga ali, e aí a primeira vez que eu vi algo muito bacana feito foi lá em uma escola na Vila Giunta, e lá tem o PEB I um também, e a professora da sala de leitura que era readaptada fez um projeto com os pequenos com fotografias, e a grande maioria das crianças eram pardas, e me chamou muito a atenção isso, e aí um dia ela foi apresentar no ATPC a sessão de fotos eu achei sei lá mágico, e falei assim, poxa, eu podia fazer isso lá na escola porque aqui antes de ser integral tinha uma outra realidade, era uma outra escola, tinha um outro público, e o público que a gente tinha aqui era outro; hoje a grande maioria é um público branco, mas antes era uma maioria de público pardo, e aí eu comecei a fazer esse trabalho com a fotografia, e eu percebi o quanto a fotografia foi importante para a busca dessa identidade e melhor autoestima, de você aceitar a sua corporeidade, a textura do cabelo, a fisiologia do rosto, então isso me chamou muito atenção, como eu sou a professora de projetos de vida, parece assim que eu tive uma outra percepção dessa necessidade, então não é um projeto porque eu tenho que cumprir uma legislação; na verdade essa legislação não tinha nem que existir, na verdade ela tinha que fazer parte do componente curricular da história do Brasil, porque falar da história do Brasil, se você não usar essa temática, você não está falando da história do Brasil, e são usados como minorias, mas na verdade são a maioria, então eu sempre carreguei isso comigo, lá desde 2008 eu trabalho essa temática, porque o currículo de Geografia permite eu trabalhar o continente africano no ensino médio, eu acho que tem que começar por lá, e também porque eu estou aqui nessa escola e eu tenho um apoio grande das professoras das ciências humanas, da professora de Filosofia além de ser professora de Filosofia é nossa PCA, então eu me senti à vontade na minha área de trabalhar a temática e elas também trabalham a temática. Elas sempre falam que eu idealizei o projeto, mas se não são elas junto para a gente levar o Africanidades ele não sai, então eu não preciso da lei para

trabalhar a temática, eu tenho de, é uma necessidade, é um serviço público isso, é bom eu preciso não só para os meus alunos negros, mas os brancos também precisam aprender que talvez eles sejam privilegiados uma vida toda, então tem que trabalhar.

12. Isso só me ocorreu no último ano, em 2019. Eu não tinha essa percepção ainda, e aí eu comecei a ter essa percepção e passei a nas redes sociais no Instagram querer seguir muitas pessoas pretas e pardas, de todas as áreas, empreendedorismo, cantores, cantoras, influencers, atores, atrizes, pessoas no esporte e eu falo disso para os alunos; quando eu mostrei o site da feira preta para eles, eu falei que eu estou seguindo fulano, ciclano, e sabe onde me chamou atenção também, lá em 2019, quando fui apresentar na UNESP, uma professora da Unesp de Rio Preto, da Física, a apresentação dela foi interessante: só com cientistas da área de física negros, e aí foi a minha sacada, em 2019, por isso que esse ano eu propus a leitura do Quarto de despejo nas terceiras séries, e as outras professoras também propuseram outras leituras, uma da Djamila Ribeiro e outra do Silvio Almeida, então eu quero seguir essa linha, e a nossa sala de leitura recebeu um esse acervo deste ano, um acervo que me deixou muito, muito contente, porque nós fizemos uma escolha de livros porque você tem uma verba própria, a gente fez uma seleção de livros, mas chegaram livros que a gente não selecionou e que são bons também; em função do novo ensino médio, nós vamos receber uma outra verba para o ano que vem, então já fizemos a seleção da coleção inteirinha do Feminismos Plurais que são livros bons, porque o estudante, quando está começando a leitura, se eu falar para ele: leia este livro (segura nas mãos um livro grande e com muitas páginas), ele vai olhar essa espessura e falar: professora, é muito grande, e o feminismo plural traz uma temática urgente e é compacto, então para as primeiras leituras é interessante, alguns têm uma leitura mais fácil; eu acho que o do Silvio Almeida não é uma leitura tão fácil para eles ainda, mas o terceiro ano consegue, então eu falei para a professora de Filosofia que a gente tem que colocar todos os exemplares, só que eles a cada duas semanas lançam um livro novo, aí eu mando o print, pois tem um livro novo. Lançou o Colorismo esses dias, então os estudantes em geral brasileiros não têm esse costume da leitura, então a gente tem que indicar, a gente indica, aí eu mostrei para eles o site do Instituto Gama, e lá você tem muitos vídeos curtos que vão comentar os livros, com entrevistas, e eu mostrei para eles e aí foi quando um aluno falou : vou ler o Racismo Estrutural, porque eu mostrei o site e ele se interessou, porque também usa o Mano Brown, usa outras pessoas que são da realidade deles. porque os nossos alunos gostam muito de ouvir rap, então quando você vai por essa linha, aí fica mais fácil.

13. Apenas na escola pública. Eu comecei a minha carreira na educação infantil, na escola privada, depois eu passei para a municipal e eu estou atualmente só nas escolas públicas. Só dou aula nesta escola agora.

14. Temos alunos pretos e pardos, mas é uma proporção muito menor. Na nossa pesquisa que fizemos, apareceu um indígena e um amarelo, e aí você tem 60 e poucos por cento de brancos e aparecem pretos e pardos, eu não vou lembrar porcentagem, eu vou mostrar pesquisa; tem um aluno que se autodeclara indígena. Pretos e pardos são a minoria na escola, como no nosso corpo docente também é minoria.

15. Aparece, mas é uma questão e outra. Quarto despejo já caiu, isso eu sei, mas eu não sei dizer em que ano que caiu. Os Racionais também. Só que eu acredito que ainda é muito superficial; eu acho que é necessária uma abordagem muito maior, porque se eu estou mostrando para eles literatura de pretos e pardos, isso precisa também estar presente no vestibular. Eu sei que os clássicos sempre têm essa exigência, mas eu acho que ainda há um caminho grande para percorrer. Com esse novo ensino médio, eu não sei quando as universidades vão se adaptar a isso, se o Enem vai seguir essa tendência; é uma problemática inclusive, eu acho que aparecem poucos, deveria aparecer mais.

16 e 17. Com certeza. Na primeira vez em que nós fizemos uma pesquisa interna, que foi proposta por dois alunos brancos, uma menina e um menino, que montaram algumas questões, eu fiz um arranjo com eles, e a gente aplicou em todas as turmas para a gente ter um produto final. Uma das perguntas era: durante ensino fundamental, se os alunos tiveram contato com conteúdos relacionados a temática étnico-racial, e apareceu um número grande e preocupante, então o que a gente entende, que talvez alguns anos passaram pelo ensino fundamental 9 anos, que estudaram a história do Brasil convencional, mas que talvez a temática não tenha tido uma outra abordagem, ou a abordagem foi feita num dia lá em novembro, no dia 20, ou como é feito na grande maioria das escolas, a grande maioria da mídia, e é isso que é feito, só se lembra no dia 20, passou isso não se lembra mais, ou só lembra das pessoas pretas e pardas fazerem palestras para o dia 20 e para aquela semana, depois o enfermeiro preto, a advogada preta, eles não são vistos para outras palestras, parece que é só para aquele momento, não necessariamente por ser preto ou pardo o indivíduo vai falar só sobre a temática; o preto e o pardo também têm a propriedade para falar de tantas outras temáticas, então eu acho que tem professores que trabalham, eu não vou homogeneizar, mas a grande maioria chega aqui para a gente sem ter essa abertura, e quando eu falo essa abertura é um aluno ter uma guia, por exemplo, e se sentir à vontade para usá-la na escola, porque muitas vezes não se sente à vontade, já que escola está reproduzindo a violência lá de

fora. E aí dizem: ai, foi só uma brincadeira; o cabelo é uma coisa que conta tanto para eles, porque toda vez que a gente começa a trabalhar isso, tem sempre um que demora, mas levanta a mão e fala: ah, quando eu estudava no pré, falavam isso do meu cabelo, então será que a professora da educação infantil teve oportunidade, teve essa sensibilidade, essa percepção, então eu acho que é um caminho ainda, é um caminho e tem uns boas práticas, mas é um caminho longo e talvez seja preciso que haja mais formações, oferecer mais cursos, mais especializações. Porém, o projeto Africanidades já sofreu resistência; para conseguir um espaço, então você começa com duas, aí você tenta a argumentação, aí você consegue meio período, aí no outro você consegue mais, então tudo é muito gradativo, a passos lentos, e você tem sempre que comprovar, argumentar, colocar no papel, mais do que outras temáticas. Você tem que estar munido de um basamento teórico tão grande, teórico e estatístico, e aí você tem que usar dados para você conseguir, e eu não sou uma pessoa professora negra, eu sou uma pessoa branca; se eu talvez se fosse uma professora negra, não sei, talvez seria pior.

18 e 19. Aqui é o lugar do racismo. Ele existe, não dá para negar, e existem racismos variados, desde o recreativo que você acha que é a eu sou uma piadinha, até esse racismo sistêmico de que o professor Juarez tanto fala, ou estrutural, por exemplo, essa fala é racismo, e há o racismo velado, o racismo sutil, o racismo simbólico. Ele existe dentro da nossa casa, dentro do nosso grupo familiar, no grupo do WhatsApp em que a gente está presente, dentro da sala de aula, e é por isso que esse trabalho tem que ser feito na escola; os nossos jovens pretos e pardos têm que ser ouvidos, eles precisam expor o que eles sentem, eles têm que ser ouvidos, e o jovem branco, amarelo, indígena, todos têm que ser ouvidos, mas eles precisam entender quais são as consequências que esse racismo deixa em um ser humano, pois as consequências são tão grandes... Maria Carolina de Jesus, por exemplo, a consequência é tão grande que quantas vezes ela pensou em se matar, em cometer suicídio, ela e os filhos? “Vou convidar os meus filhos a se matar”; ela coloca isso no livro, então ele mata milhares e milhares de brasileiros pretos e pardos, mas ele também faz a pessoa se matar. Quantos não morrem? Quando eu vou mostrar para eles o Mapa da Violência, eu peguei o de 2020: mulheres, pretos e pardos, indígenas e comunidade LGBTQIA+ são os que mais morrem no nosso país.

Coordenadora da escola pública.

1. A gente trabalha, é um conteúdo como você pôde ver com os professores e com a coordenadora de área, isso é trabalhado nas disciplinas, mas também isso é trabalhado nas

relações, que eu acho que é o fator principal, não só na questão acadêmica, mas também nas relações que estão aqui no contexto da escola, então há um respeito à diversidade, há um diálogo sobre a diversidade, que a gente acha importante trabalhar, falar sobre a diversidade. Quando acontece, como já aconteceu alguma situação, de aluno questionar ou não concordar com alguma situação que a gente acha que fere inclusive um direito de alguém, ou esse princípio da diversidade, a gente abre um debate, nós conversamos, então, assim, esse tema está presente diariamente, não só nas disciplinas como também nas relações aqui, professor-aluno e comunidade escolar como um todo.

2. O nosso PPP são as nossas diretrizes, as nossas regras, então quando eu falo que ele está presente na ação pedagógica, tanto no currículo em sala de aula como nas relações, no currículo oculto como a gente diz, ele está ali já de forma explicitada no projeto, enquanto conteúdo, enquanto tema de trabalho, mas também nas relações, eu acho que está implícito nas nossas ações e no PPP.

3. As ciências humanas. Elas trabalham a diversidade como conteúdo. Acho que você teve a oportunidade de trabalhar com as professoras, acho que elas citaram. As eletivas perpassam, não tem um tema “diversidade”, eu não tenho uma eletiva nomeada “diversidade”, mas existe esse tema, quando eu trato política, por exemplo, tem uma eletiva que intitulada “política”, então a diversidade perpassa os conteúdos estudados naquele semestre; todas, de certa maneira, trabalham, em certa medida.

4. Na escola há 280 alunos. A gente tem uma capacidade para 280; dá 40 por sala, são 7 salas de aula e 7 turmas. Neste ano, há três segundas séries, mas varia de acordo com o ano.

5. De forma única, integrada, não há uma separação. Mas a maioria é de alunos declarados no sistema como brancos, a maioria brancos. Mas quem faz essa declaração é o próprio aluno. Eu nunca fiz percentuais de pretos ou pardos. Para saber sobre pretos e pardos, teria que entrar no cadastro de aluno por aluno para ver, e eu não tenho isso agora rapidamente para mostrar; só sai a necessidade especial. Mas tem alunos pretos e pardos, e indígenas não que eu saiba, que seja declarado.

6. De renda, é uma escola em que, se pegar o censo escolar, eu não tenho esses dados de cabeça. Não encontrei. O que a gente tem é quando sai no SARESP que a escola entra naquele IDEB, na nota dela, ela entra e, uma faixa digamos assim pelo censo considerada de maior vulnerabilidade, essa é a palavra, que é uma escola de condição social, de condições mais vulneráveis. Não é nem esse o termo que se coloca lá, mas é basicamente isso. E aqui é considerada uma área, uma região de vulnerabilidade, porém os nossos alunos na maioria não são residentes aqui, porque aqui é uma região central, então eu tenho poucos alunos. Eu tenho

os alunos aqui da Vila Cardia, mas eu tenho alunos de outros bairros também, então é uma comunidade muito diversa, em questão de nível social. Em termos de gênero eu não sei o número, mas todos os anos tem mais meninas, e a maioria dos alunos são brancos.

7. A maioria dos professores são brancos também; só há um professor negro e nenhum indígena.

8. É aplicada enquanto conteúdo também, então as disciplinas das ciências humanas trabalham, a gente tem até projetos também, além do trabalho com o tema a gente tem um projeto Africanidades que vai acontecer no dia 29, então a gente promove além do trabalho em sala de aula, a gente tenta também fazer a articulação, fazer alguns projetos interdisciplinares com o tema também na escola, envolvendo a comunidade toda, os outros professores de outras áreas de conhecimento para também estarem ali apropriados para o tema, ter um pouquinho mais de propriedade com relação ao tema, e os alunos de forma de forma geral. E agora não sei se você está sabendo, neste ano a gente está com um projeto para trabalhar a questão das práticas antirracistas no estado, começou agora, é um projeto grande, e gente está tendo formação para trabalhar na escola práticas antirracistas. A gente tem formação na DE; inicialmente começou pela equipe gestora, então a diretora, já participou de uma formação de prática antirracista, ontem teve de forma geral no centro de mídias, que é aquele aplicativo que eu mostrei; todos podem assistir, então eles divulgam com a data em que vai ter essa formação, e agora eu acredito que essas informações, na verdade, a diretora tem que fazer com todos os professores, os professores com os alunos, e assim vai. A formação da vice-diretora começou faz uns dois meses mais ou menos, foi agora no segundo semestre para as de escolas; eu acredito que lá na Seduc isso já tenha iniciado no início do ano, porque começa lá e aí vem; é um alinhamento. Você percebe que há uma preocupação muito grande com a temática, não só com a implementação desses temas na grade curricular, mas também de promover práticas na escola.

9. Sim, temos bastante, diversos. Eu Acredito que as professoras citaram.

10. A gente tem livro didático, paradidático, tem caderno de aluno, caderno do professor, a gente tem também as plataformas, o currículo, tem várias plataformas que os professores utilizam.

11. Eu sei que são vários autores, mas não consigo dizer nomes agora. Como eu sou coordenadora geral, cuido de todas as áreas. Mas aqui nessa escola tem, inclusive a gente faz escolhas de livros, e quando faz escolha a gente consulta as áreas de conhecimento, consulta os professores, eles fazem a seleção de livros, e a gente fez bastante seleção neste ano. A biblioteca é aquela da sala de leitura, e a gente fez uma escolha grande agora, duas escolhas

grandes até o início de agosto, e eles demoram um pouquinho, mas devem estar para chegar, está chegando para agora nessa semana, chegaram alguns livros didáticos, e vão chegar agora nesse final do semestre, mas já tem um acervo bom aqui.

12. Olha, se tive, não lembro. Faz muitos anos e, se eu tive, acredito que não foi tão significativo, porque eu lembraria. Faz muito tempo que eu saí. Eu sou formado em Letras, fiz Pedagogia aqui em Bauru mesmo. Pedagogia eu fiz um pouco mais, não tão recentemente, já faz alguns anos. Eu acho que isso deixa um pouco a desejar, eles poderiam reforçar um pouquinho.

13. Sim. A gente fez um último ATPC falando do projeto Africanidades, toda essa temática, a gente sempre faz. A gente tem uma reunião semanal com todos os professores, não só com os professores de Ciências Humanas; a gente sempre está fazendo dessa reunião um momento de formação para todos, então nesta semana o tema foi o projeto Africanidades.

14. Inicialmente, nos primeiros meses, nós fizemos aulas utilizando o roteiro de estudo, e a gente disponibilizava o roteiro em plataformas e também impresso aqui na escola para os alunos que não tinham a possibilidade de acessar, não tinham o recurso tecnológico, não tinham internet, então eles vinham buscar aqui. Aí depois, com o passar dos meses, percebendo que talvez a gente não retornasse, porque havia uma expectativa de retorno, não havia certeza desse alongamento de ensino a distância. A gente começou a buscar algumas algumas estratégias para transmitir aula; não existia ainda centro de mídias, até os meses iniciais ali, e a gente começou a transmitir aula pelo Google Meet; era uma transmissão parcial, não de todas as aulas; a gente tem 9 aulas diárias, não conseguia transmitir essas 9 aulas diárias, mas a gente começou a transmitir parcialmente, aí, com o passar do tempo, o governo foi implementado também, implementou a questão do centro de mídias, foi melhorando a plataforma, e então assim, no ano de 2020 foi uma transmissão parcial e a realização de roteiros; os atendimento dos professores eram feitos via WhatsApp, via e-mail, e também nesses links. Tinha live ao vivo em alguns horários, eles combinavam os horários, mas não era o horário total das 9 aulas, a gente não conseguiu fazer isso de imediato. Então foi assim; o ano de 2020 foi um ano complicado, bem complicado nesse sentido, e dessa maneira que a gente conseguiu organizar 2020. Em 2021 a gente já começou com as suas transmissões. Houve em 2020 uma resolução para a criação do Centro de Mídias; começou com algumas ferramentas e depois ele foi sendo aprimorado. É uma tecnologia específica do estado de São Paulo essa plataforma, e ela foi sendo aprimorada, melhorada, aí eles fizeram uma interação, porque a gente criou salas no Google sala de aula, particulares, sem essa relação que a Secretaria em 2020, então a gente disponibilizava lá os roteiros de estudo no

Google sala de aula, imprimia aqui para os que precisavam, fazia os links de algumas alguns, parcialmente, e assim a gente foi. Aí quando chegou o Centro de Mídias, ele chegou com algumas funcionalidades apenas, a gente não conseguia ainda transmitir aula para aquelas turmas, e eles foram chegando aos pouquinhos, aí ele abriu a transmissão das aulas, então tem um espaço para cada turma, para transmitir a aula, para postar documento, e faz a ligação com o Google sala de aula, eles fizeram isso, eles conseguiram fazer a ligação quando o sala de aula através do e-mail institucional, aí a gente teve que migrar as nossas salas de aula pra e-mail institucional, e hoje eles conversam com o sala de aula; aqui na escola a gente continua usando o Google sala de aula e o Centro de Mídias. Essas plataformas são essenciais para que a gente consiga trabalhar no híbrido.

15. As aulas foram síncronas e assíncronas.

16. As aulas foram transmitidas tanto pelo Google Meet quanto pelo Centro de mídias.

17. A gente considerou a participação dos alunos tendo como referência a entrega dos roteiros, então mesmo que ele não participasse da live porque às vezes ele não tinha acesso à internet, à tecnologia, mas se ele entregasse os roteiros a gente considerou a participação, presença ou ausência também baseada nisso, além do desempenho. E também a participação nas Lives daqueles que podiam fazer esse acesso, em 2020, aí depois com a chegada do Centro de mídias a gente conseguiu fazer isso de uma forma um pouco mais organizada. Com o Google Meet a gente também postava uma lista de presença, através das ferramentas do Google mesmo, o Google Forms tem a lista presença, e a gente até pesquisou alguns outros softwares para fazer a lista de presença automática, fizemos e conseguimos fazer algumas coisas, mas o Centro de mídias traz lá a lista de participantes, o aluno entra com RA dele que é o código, a carteirinha dele da escola e já fica ali pra gente, se ele está presente ou se ele não está presente, a gente já conseguia de forma um pouco mais organizada controlar tudo isso, essa presença no online e pelas entregas das atividades também. A gente considerou as duas coisas, tanto a participação no Centro de Mídias quanto na entrega dos roteiros, ou de forma digital, ou aqui na própria secretaria da escola. Tem também mais uma ferramenta que o governo disponibilizou que foram as aulas pela TV, mas aqui não foi muito utilizada pelos nossos alunos, por isso eu nem falei, mas existiu também essa ferramenta disponibilizada pelo governo. Isso era feito pelo canal de TV, TV educação, eu não lembro agora o número do canal, mas aqui na escola a gente não usou, na verdade eles usaram o Centro de Mídias, o aluno, se ele usava a TV, era tipo TV Cultura, 2.1. Ele fez uma parceria com a TV, e aí transmitia as aulas. Na TV, era um número menor de aulas, porque eles compram um horário. Aqui, na TV aberta, era a TV Cultura educação, só que aqui a gente não usou. Tinha gente

que não conseguia chegar até a escola para pegar, então para que essas crianças, esses adolescentes não ficassem sem nada, então eles transmitiram algumas aulas, e aí tinha programação por série, por exemplo, manhã ensino fundamental, tarde, sabe, já tinham os horários que você também podia consultar no site da educação. Estava bem organizado, eles fizeram uma organização boa dentro do caos. A notícia da liberação da TV aberta foi em 3 de abril de 2020, já bem no começo. Quando havia lives, inicialmente, eles foram bem resistentes à abertura das câmeras, e no Google Meet, os professores pediam participação, para eles abrirem o microfone então para falar, e aí eles abriam. A câmera foi bem complicada; hoje ainda eles não abrem, porque o Centro de Mídias também tem um esquema diferente, por exemplo, se o aluno quiser participar, ele tem que colocar uma mãozinha, então ele fica na fila, não é tão automático, você abre o microfone e já fala: professora, eu quero participar, ele fica numa fila, e o professor vai lá e autoriza a participação ou não, para não interromper a aula; é essa a dinâmica..No início, eles eram mais resistentes, mas eles participam muito pelo chat; a maior participação é via chat.

18. Sim. A gente disponibilizou ferramentas para aqueles que não tinham os computadores, mas a maioria da equipe tinha o equipamento e quem não tinha comprou por conta própria, porque quis, mas a escola ficou aberta, mas mesmo não tendo atendimento ao público ela teve um bom período em que ela ficou aberta; teve uma fase em que fechou total, mas ela ficou aberta para atender, e aí a escola foi disponibilizando na medida do possível os recursos; o profissional, por exemplo, que não tivesse internet poderia vir aqui, se quisesse usar a internet daqui, mas não foi preciso, eles ficaram cada um na sua casa, e teve um período em que parte voltou, parte do grupo de risco em casa, mas a gente faz disponibilizando tudo o que era possível dentro daquilo que a gente tinha de recurso.

19. Inicialmente, o governo lançou o Centro de Mídias, porque eu acho que estava naquele caos, e depois ele foi nos formando e nos forma até hoje, ainda promove formações, por exemplo, hoje mesmo eu recebi um e-mail sobre uma formação do Microsoft Office, até para usar a ferramenta de Excel, porque os professores, muitos não sabiam usar uma plataforma interativa, porque agora a gente usa para se comunicar. A gente não usa mais o Meet, a gente usa o Microsoft Teams, que é pelo email funcional. Então, essas ferramentas no Microsoft, ele ensina a usar, e é bom, porque não tem tempo, e o Meet tem tempo de até uma hora. Mesmo aqui na escola, agora a gente está com distanciamento social, a gente ainda faz as reuniões assim. Claro que tem sala que comporta 5, 6 pessoas, na outra mais 5 pessoas e vamos fazendo pelo Teams aqui dentro mesmo, né?

20. Então, oscilou muito. A gente teve períodos assim, eu não vou saber te dizer, teria que fazer um levantamento das datas, mas teve uma fase que fechou total, aí voltou, aí ficou grupo de risco em casa. Isso neste ano de 2021, mas no ano passado também teve uma fase de volta. Como eu sou do grupo de risco, eu fiquei totalmente em casa, mas teve uma fase de retomada. Eu me lembro dessas fases de ida e recolhimento, aí no final do ano passado, ele não abriu para os alunos todos, mas para aqueles que não tinham recursos, então ele podia vir à escola para a gente poder dar a recuperação, para ele usar o equipamento tecnológico para escola para assistir às aulas. Eles também se alimentam aqui, e ele ofereceu merenda também nesse período, ele deu não sei se foi o vale, depois também a marmita que eles podiam retirar. Aqui na nossa comunidade, muito pouco, teve uma baixa adesão a isso. Na verdade, para alimentação, não teve repercussão, e vieram aqui apenas alguns alunos, porque eu tinha um aluno, por exemplo, que tinha muita dificuldade, defasagem mesmo, e era melhor ele estar aqui, porque senão não ia, na casa não conseguia, até tinha o recurso, mas não conseguia. Então a gente foi fazendo grupo de alunos que tinham bastante defasagem, e eles foram retornando, mas aí a gente atendia assim cinco alunos, mais para o fim do ano passado (2020), acho que por volta de setembro, foi quando deu uma flexibilizada e a gente falou pode começar a chamar os alunos que têm mais dificuldade e que não tenham acesso para atender fisicamente na escola, quando deu aquela liberada, primeira liberada.

21. A gente está com 50% por dia, porque a sala comporta 40 alunos, mas a gente tem que manter o distanciamento até o dia 3 de novembro, de um metro. A nossa sala pela metragem não comporta 40 alunos com o distanciamento de 1 m, a sala comporta 20, na segunda 20, na terça outros 20 da turma, então 50% no dia, 50% no outro, aí os 50% do primeiro dia voltam no terceiro dia, 50% do segundo voltam no quarto. Isso está ocorrendo desde o dia 18 de outubro, quando foi autorizado na verdade, foi autorizado o retorno obrigatório, e agora o aluno não pode mais ficar em casa, ele tem que entrar no revezamento e depois ele vai ter que vir presencialmente. Não vai mais ter aula online, só para os que são do grupo de risco, atestados pelo médico que não podem vir mesmo tendo completado o esquema vacinal, as gestantes, puérperas, mas o grupo de risco que não pode mesmo, porque, por exemplo, eu sou grupo de risco, e eu tenho aluno que já completou o esquema vacinal, mas pode vir, aquele que não pode é atestado pelo médico e aí a gente vai ter que continuar com atendimento híbrido, remoto, mas a gente não tem. Confirmando, em outubro do ano passado vieram tipo 4, 3 alunos que tinham muitas dificuldades, e vinham meio período, até às 13h. Aí depois teve esse negócio de vir quem queria, a gente passou uma lista para os pais que queriam que o filho retornasse, que não estava no grupo de risco e que pudesse vir para a escola, porque a

equipe voltou também, que não era do grupo de risco, depois vou teve uma fase que fechava e voltava novamente para casa, aqueles períodos em que fechou, e aí a gente foi fazendo isso, agora dia 18 de outubro foi decretado o retorno obrigatório, então o aluno não tem mais a opção de ficar em casa, só que como a gente não tem a condição de recebê-los todos os 40 com o distanciamento que ainda perdura até o dia 3 de novembro, a gente tem que fazer esse rodízio diário. Agora, dia 3/11/2021 a gente recebe os 40. Até então, em todo o ano de 2021, era opcional, quando ele liberava, a gente passava a pesquisa para o pai para todos os pais via Google forms, a gente via quantos alunos da sala queriam retornar. verificava a condição desse desse distanciamento, porque era um metro e meio até então, já não era um metro, e a gente não conseguia mais atender 20, conseguia atender um pouco menos, atendia de 14 mais ou menos alunos, de 14 a 15. Aí a gente olhava na lista, 14 alunos, podiam vir todo dia, o resto fica no remoto, se tiver mais de 14, a gente fazia um rodízio também entre eles, que começou semanal, depois veio a ser diário, desde o começo do ano até agora, então listas e mais listas. A gente teve que se reorganizar a cada nova informação, a cada nova orientação.

22. Adequação do prédio com distanciamento, identificação dos locais onde os alunos podiam circular, disponibilização de álcool em gel, sabonete líquido já havia, mas álcool em todos os ambientes, o governo também disponibilizou máscara para todo mundo para os alunos, para a equipe, face shield na época também, então a escola teve que adequar o ambiente de acordo com os protocolos de segurança. A gente tirou as carteiras da sala de aula também, deixamos só aquelas que foram utilizadas pelos alunos, pelo número de alunos que a gente conseguia comportar. Aí teve também o protocolo de higienização que foi um pouco mais intensificado.

23. No estado de São Paulo, a partir de 3 de novembro de 2021, nós vamos receber todos os alunos. Não temos nenhum aluno que disse que se manterá no online, eu tenho uma aluna puérpera que, dia 3 será a volta às aulas presenciais, e ela volta dia 6. Vai terminar a licença dela.

24. Na verdade, é live; a gente não grava aula, e é pelo Centro de Mídias, não mais pelo Meet. A aula é ao vivo durante o horário normal, a aula que eu estou passando pro aluno das 7:30 aqui, o que está em casa está assistindo à mesma aula. O professor tem que dar sua aula dessa forma.

25. Às vezes, por exemplo, faltava energia em casa, não tinha internet, aí aquele dia ele ficava sem assistir à aula, pegava o material no Google sala de aula, porque além da aula, da live ali que o professor faz, da aula ao vivo, o professor disponibilizava material da aula, porque aí o aluno tinha condições de olhar ou um PPT, ou um resumo da aula ali pra ele poder não ficar perdido, recuperar as informações. Tivemos alguns problemas, tivemos aluno, por exemplo,

que mudou ficou sem internet um mês, aí a gente tinha que ir flexibilizando para esse aluno. Não tivemos nenhum caso de aluno sem internet; a gente teve aluno com dificuldades de acessar as plataformas.

26. Não, nada.

27. Existe, e eu acho que é por uma falta de conhecimento mesmo, de parar para fazer uma reflexão, de estudo, de uma renovação mesmo, de uma cultura que está já arraigada, alguns valores que estão introjetados aí, de famílias muito racistas. Você percebe isso, que tem famílias que são muito racistas, e isso é às vezes eles falam: não sou racista, mas o próprio discurso revela aquilo, às vezes eles falam uma outra coisa que nos deixa perplexos. Porém, hoje eu já tenho uma expectativa de melhoria, porque como eu disse para você, você percebe que na escola já tem essa maior preocupação, novos projetos estão surgindo, novas formações, quer dizer, o tema está ganhando uma relevância maior. Não é só trabalhar o tema porque existe uma lei, uma necessidade de se trabalhar que está em lei, existe uma necessidade porque a gente tem que ter uma mudança cultural, uma mudança de valor mesmo, uma mudança de sociedade, de ação social, da sociedade como um todo, então eu acho que eu estou com uma melhor expectativa, assim como a expectativa grande na melhoria, está no início, mas eu acho que tudo tem que ter um primeiro passo, e acho que leva tempo, é um processo, e acho que a escola é um locus primordial para que esse primeiro passo seja dado, incentive que esse primeiro passo seja levado para outros locais e se torne um segundo, um terceiro passo para que a gente conquiste de fato uma sociedade mais justa, mais igualitária, como a gente tem aí só na teoria, não nas práticas.

Questionário Google Forms com gráficos e porcentagens

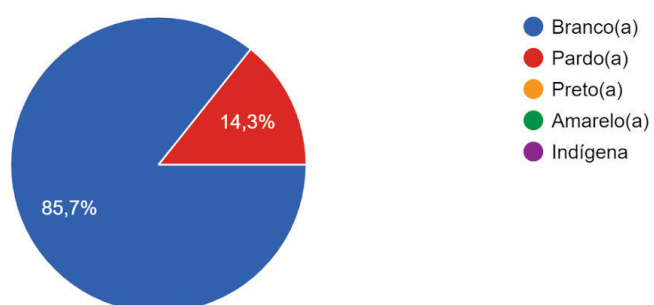
Educandos e educandas da escola privada

Aplicado em outubro de 2021

3º colegial (único da escola) - 17 educandos.

Como você se autodeclara?

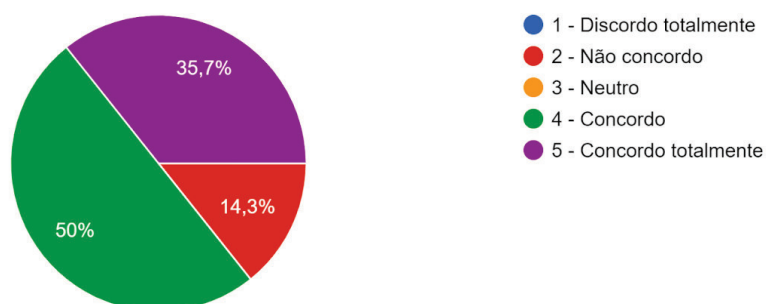
14 respostas



12 brancos e 2 pardos

Você considera que os conteúdos das disciplinas que você estuda, os debates e os eventos proporcionados pela escola o(a) ajudam a compreen... à diversidade social, de gênero e étnico-racial?

14 respostas



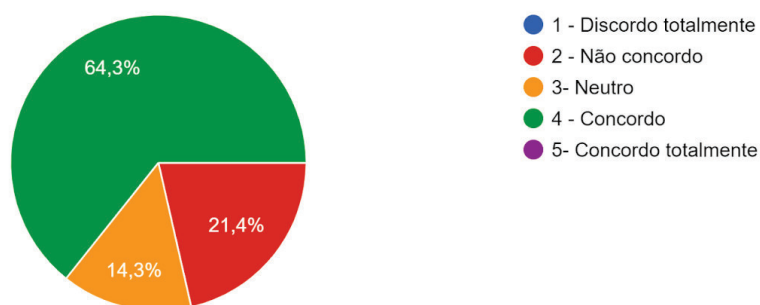
2 não concordam

5 concordam totalmente

7 concordam

Você conhece aspectos da cultura afro-brasileira?

14 respostas



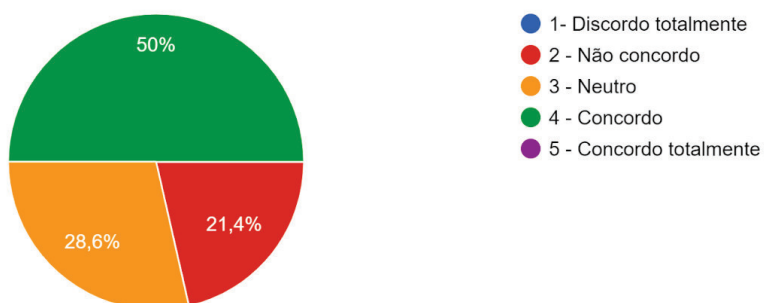
3 não concordam

2 neutros

9 concordam

Você conhece aspectos das culturas dos povos originários/indígenas brasileiros?

14 respostas



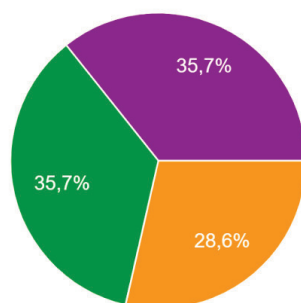
3 não concordam

4 neutros

7 concordam

Você convive com pessoas negras (pretas e pardas)?

14 respostas



- 1 - Discordo totalmente
- 2 - Não concordo
- 3 - Neutro
- 4 - Concordo
- 5 - Concordo totalmente

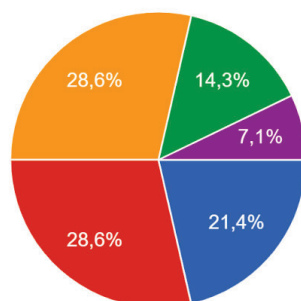
4 neutro

5 concordam

5 concordam totalmente

Onde você convive?

14 respostas



- Família
- Escola
- Vizinhança
- Clubes
- Igreja
- Não tenho convívio com pessoas negras

1 igreja

2 clubes

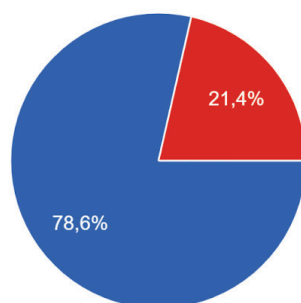
3 família

4 escola

4 vizinhança

Você convive com indígenas?

14 respostas



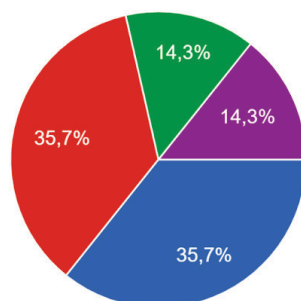
- 1 - Discordo totalmente
- 2 - Não concordo
- 3 - Neutro
- 4 - Concordo
- 5 - Concordo totalmente

3 não concordo

11 discordo totalmente

Durante a pandemia de Covid-19, você teve problemas para acessar as aulas promovidas pela escola?

14 respostas



- 1 - Discordo totalmente
- 2 - Não concordo
- 3 - Neutro
- 4 - Concordo
- 5 - Concordo totalmente

2 concordo plenamente

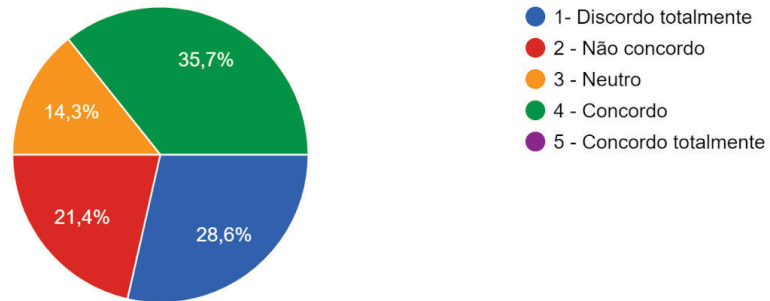
2 concordo

5 não concordo

5 discordo totalmente

A experiência com as aulas remotas foi positiva?

14 respostas



2 neutro

3 não concordo

4 discordo totalmente

5 concordo

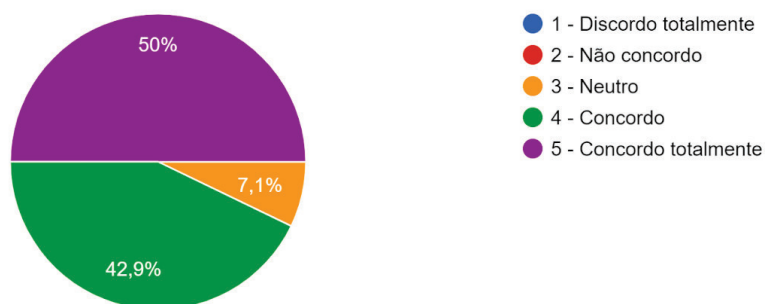
Por que a experiência com as aulas remotas foi positiva ou negativa?

- Foram negativas porque entendo melhor presencialmente.
- Foi positiva para termos uma experiência diferente e mantermos os estudos enquanto outros não tiveram essa oportunidade. Mas, afetou demais nosso foco e dedicação comparado com os estudos presenciais. Consequentemente, afetou nosso desempenho na volta das aulas presenciais e, principalmente, nos vestibulares.
- Acho que foi o melhor que se podia ter feito, porém acredito que não consegui aprender muitas coisas e senti que não era um método muito eficaz pra mim
- Foi positiva pois tivemos um ótimo acesso as aulas remotas conseguindo estudar mesmo em casa
- Por ser online, a maioria dos alunos não tinha paciência com as aulas assistidas em casa.
- Porque eu não consegui aprender direito, já que eu me distraio facilmente.
- Acredito que o modo de aprender mudou muito e demorei muito para me adaptar
- Faltou interação e não dava para se envolver muito na aula
- Negativa, porque foi difícil de se concentrar.

- Pude crescer muito tanto de uma forma pessoal quanto acadêmica. Consegui desenvolver novas habilidades para resolver desafios escolares e comigo mesma também.
- Era mais difícil manter a atenção e me sentir estimulada com meus estudos.
- Difícil manter o foco e encontrar motivação para assistir as aulas, além de organizar os conteúdos sem muito uso do caderno
- Consegui continuar aprendendo bem mesmo à distância e a escola deu os recursos e apoio necessários para tirar dúvidas e ter sucesso.
- A experiência foi positiva porque a escola conseguiu proporcionar um bom cronograma, atividades e os professores souberam lidar com a situação conforme o tempo.

Você tem familiaridade com o ambiente virtual?

14 respostas



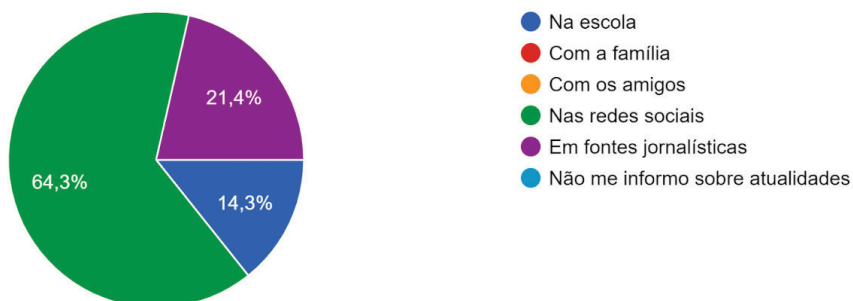
1 neutro

6 concordo

7 concordo totalmente

Como você se informa sobre atualidades?

14 respostas



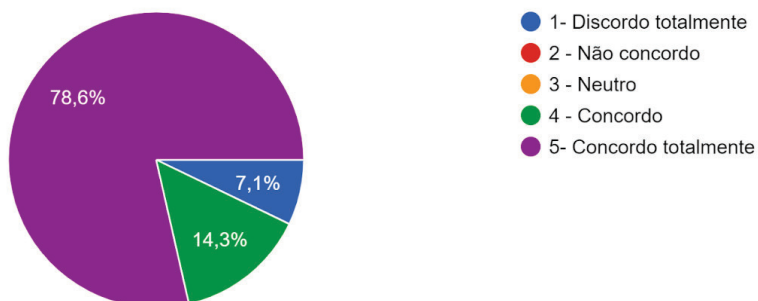
2 na escola

3 em fontes jornalísticas

9 nas redes sociais

Para você, existe racismo no Brasil?

14 respostas



1 discordo totalmente

2 concordo

11 concordo totalmente

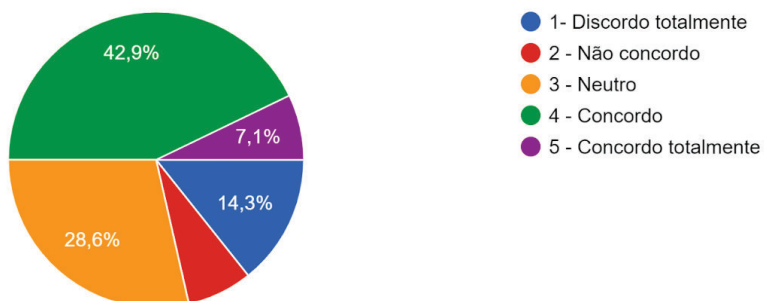
Por que existe ou não existe racismo no Brasil? 14 respostas

- Sei que ainda existe porque existe lutas e movimentos contra.
- O racismo existe por conta de fatos e influências históricas que ainda estão presentes na sociedade atual. Muitos pensamentos, ações e discriminações são reflexo da escravidão, por exemplo.

- Acredito que seja por uma questão histórica, como por exemplo a escravidão que gerou um grande preconceito com as pessoas negras.
- Existe pois existem pessoas que não apoiam muito pessoas de outras colorações e culturas.
- Muito por causa da escravidão de povos africanos que assolou o Brasil durante os séculos passados. Consequentemente, temos hoje no Brasil um racismo estrutural, que acompanha nossa história há diversos anos.
- Porque as pessoas não têm amor no coração e acham que são superiores a outras só por causa da cor da pele delas.
- O racismo continua sendo muito presente no Brasil mas não sei explicar o motivo que ainda existe ao certo
- Porque na história brasileira o racismo foi muito presente, então algumas pessoas ainda têm esse pensamento preconceituoso
- Pois existem pessoas no país que praticam racismo.
- Acredito que essa situação percorra a humanidade ainda nos dias atuais por uma influência muito grande no passado histórico do Brasil. Isso é, da época da escravidão, do preconceito dos gregos com os bárbaros etc.
- Porque o racismo está estruturado em nossa sociedade. Assim, devido ao processo histórico o racismo se instaurou em nossa sociedade e infelizmente se mantém até os dias de hoje.
- Por que vemos vários casos de racismo nas redes e mídias, portanto, podemos concluir que existe, por mais que eu nunca tenha presenciado.
- Historicamente, grupos foram desvalorizados, tiveram seus direitos desrespeitados e tiveram oportunidades diferentes, gerando desrespeito, sentimentos de desigualdade, etc.
- Existe sim o racismo no brasil. Infelizmente, nossa população não é evoluída o suficiente pra enxergar que somos os mesmos e merecemos os mesmos tratamentos.

Há registros de caso de intolerância na escola?

14 respostas



1 concordo totalmente

2 discordo totalmente

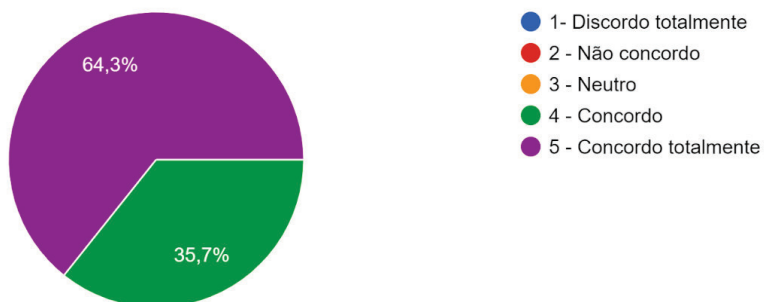
1 não concordo

4 neutro

6 concordo

São importantes aulas de combate ao racismo e à intolerância na escola?

14 respostas



5 concordo

9 concordo totalmente

Questionário Google Forms

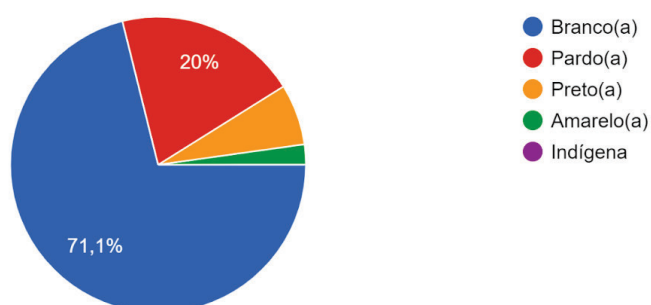
Educandas e educandos da Escola Estadual (pública)

Aplicado em novembro de 2021.

Duas salas de terceiro colegial, com aproximadamente 80 educandos.

1. Como você se autodeclara?

45 respostas



1 amarelo

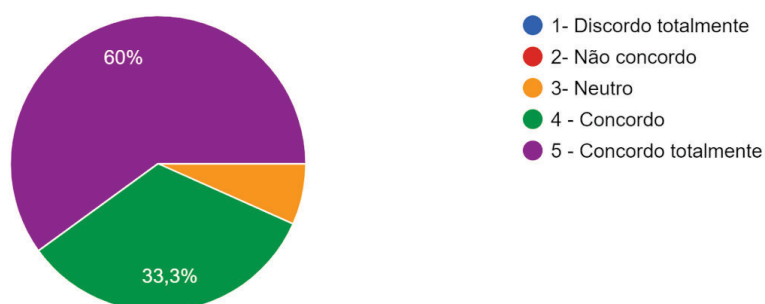
3 pretos

9 pardos

32 brancos

2. Você considera que os conteúdos das disciplinas que você estuda, os debates e os eventos proporcionados pela escola o(a) ajudam a compreen... à diversidade social, de gênero e étnico-racial?

45 respostas



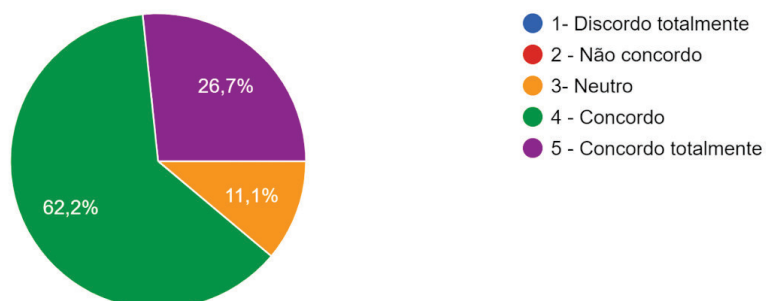
3 neutros

15 concordo

27 concordo totalmente

3. Você conhece aspectos da cultura afro-brasileira?

45 respostas



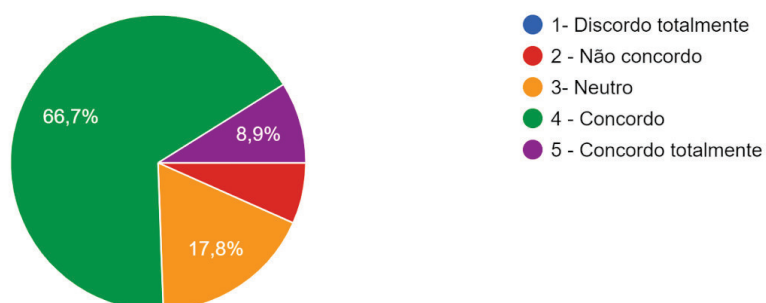
3 neutro

12 concordo totalmente

28 concordo

4. Você conhece aspectos das culturas dos povos originários/indígenas brasileiros?

45 respostas



3 não concordo

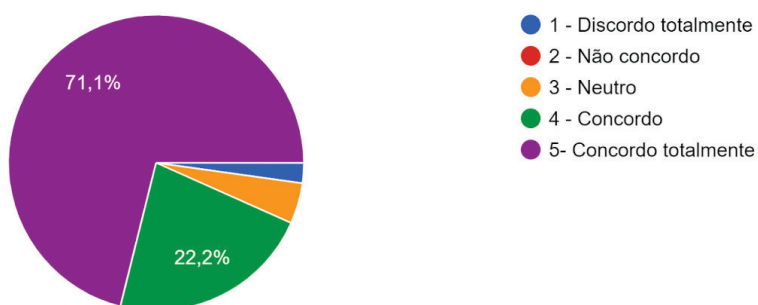
4 concordo totalmente

8 neutro

30 concordo

5. Você convive com pessoas negras (pretas e pardas)?

45 respostas



1 discordo totalmente

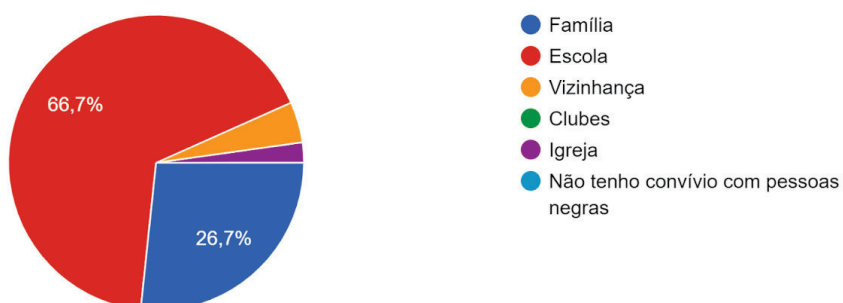
2 neutro

10 concordo

32 concordo totalmente

6. Onde você convive mais com pessoas negras?

45 respostas



1 igreja

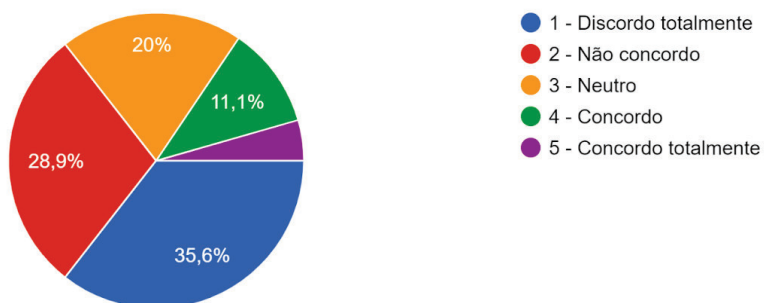
2 vizinhaça

12 família

30 escola

7. Você convive com indígenas?

45 respostas



2 concordo totalmente

5 concordo

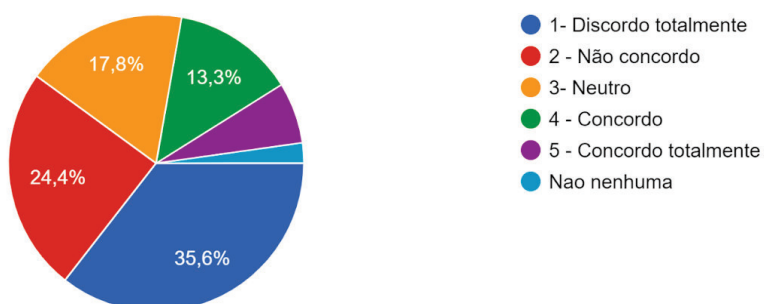
9 neutro

13 não concordo

16 discordo totalmente

8. Durante a pandemia de Covid-19, você teve problemas para acessar as aulas promovidas pela escola?

45 respostas



1 não, nenhuma

3 concordo totalmente

6 concordo

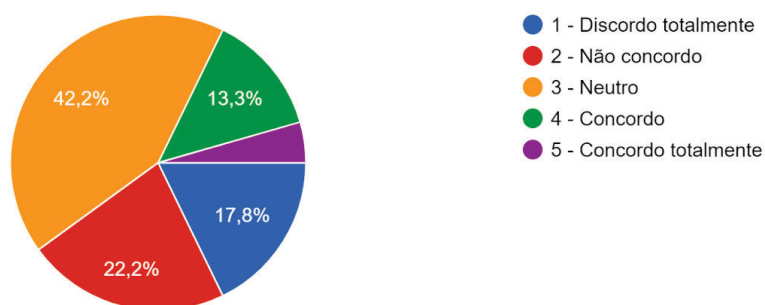
8 neutro

11 não concordo

16 discordo totalmente

9. A experiência com as aulas remotas foi positiva?

45 respostas



2 concordo totalmente

6 concordo

19 neutro

10 não concordo

8 discordo totalmente

10. Por que a experiência com as aulas remotas foi positiva ou negativa? 45 respostas

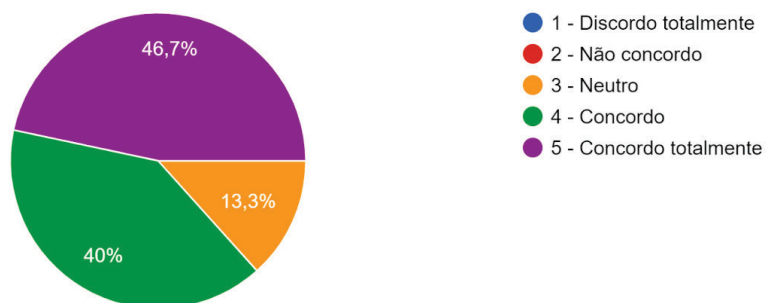
- Por conta da dificuldade de manter o foco em aula online/ ter aulas de todas disciplinas.
- Positiva pois aprendemos um novo método de estudo e negativa pois muitas vezes a internet ou o próprio app de estudos não colaborava.
- Pois não era de bom proveito para mim.
- Acredito que foi neutro pra mim, mas pra muitas pessoas foi uma situação complicada devido a falta de acesso a internet. Além disso, o aplicativo desenvolvido pelo estado não foi eficiente.
- Elas não foram positivas e nem negativas, pois ajudou na falta da aula presencial, porém em alguns momentos o sistema por exemplo do Cmsp travava e não voltava.
- Negativa pois caia toda hora o cmsp
- Porque não conseguia me concentrar e a maioria das vezes as aulas eram de péssimas qualidade
- Eu não aprendi muito com elas
- Negativa diante do fato que perdemos praticamente um ano todo por falta de recursos, mas esse ano foi melhor, porém nada supera a presencial.

- Devido ao mau funcionamento do sistema/ plataforma disponibilizada pelo governo
- Difícil ter foco.
- Às vezes dava alguns problemas de internet, ou até mesmo no site utilizado.
- Foi de forma negativa pela falta de contato principalmente, não há comparações com o ensino presencial
- Meio termo.
- Porque eu não estou acostumado a estudar online, dificilmente me concentrava.
- O contato do aluno com o professor é sem dúvidas muito pior remotamente do que presencialmente
- Por falta de experiência do aluno e do professor.
- Pois não compreendi muitas matérias.
- Às vezes a conexão de casa ou da escola estava ruim e também acompanhar uma tela.
- Problemas pessoais e distração ao redor (TDAH)
- Porque tenho dificuldade de aprender de forma online.
- A pandemia pegou todos de surpresa, demorou pra ficar tudo estabilizado e organizado.
- Foi negativa, pois eu não conseguia me concentrar bem em casa, me sentia desanimada, me distraia fácil com as pessoas ou barulhos...
- Positiva.
- Foi negativa porque não conseguimos aprender totalmente.
- Acredito que as aulas remotas não ajudaram muito no aprendizado dos alunos, não apenas por conta das mudanças ocorridas e da necessidade de adaptação, mas também pelas dificuldades que diversas pessoas passaram.
- Surgiram dificuldades, mas nada que impeça de entrar nas aulas remotas.
- Porque eu tenho muita dificuldade de aprender de forma remota e em casa tenho muitas distrações.
- A escola soube controlar bem as aulas e as atividades na parte remota.
- Consegui me manter tranquilo quanto aos meus estudos, tanto durante as aulas remotas quanto aos meus estudos particulares.
- Pois acabou prejudicando meu desempenho nas matérias, já que senti mais dificuldade em me adaptar ao remoto
- Tive dificuldade em me concentrar devido a tarefas de casa
- Positiva , pois estávamos em casa , um lugar mais confortável e sem tantos problemas com locomoção etc...

- Negativa, pois não tinha contato com pessoas , assim não desenvolvendo habilidades sociais
- mais por causa dos alunos que dos professores, a distração é bem maior
- foram negativas pois as aulas foram bem desorganizadas por um ano e com os outros 8 meses já tinha perdido todo o interesse nas aulas e só dormi
- foi negativa. Porque às vezes o aplicativo não funciona
- Foi positiva , pois a questão de EAD varia de acordo com o foco e o objetivo de cada um
- Foi negativa pois não tivemos contato com quem gostamos e estamos acostumados.
- Pois eu particularmente quase não aprendi as matérias e desenvolvi problemas psicológicos.
- Durante um bom período não tivemos aulas remotas e isso foi muito ruim no retorno, pois as plataformas do estado eram falhas e a concentração em casa era muito mais difícil.
- Foi negativa.
- Acredito que foi um misto. De maneira positiva, dado a situação do momento, a maneira como as aulas online da escola foram conduzidas, acredito que tenha sido do melhor modo que poderia ser. De maneira negativa, o ensino a distância não se assemelha a qualidade do ensino presencial.
- Foi negativa não pelo conteúdo da escola , mais sim pelo fato de não conseguir prestar atenção na aula em casa
- Ocorreu muitas coisas positivas e negativas
- Pois eu precisava de um tempo em casa, mas depois as aulas ficaram mais difíceis de acompanhar.

11. Você tem familiaridade com o ambiente virtual?

45 respostas



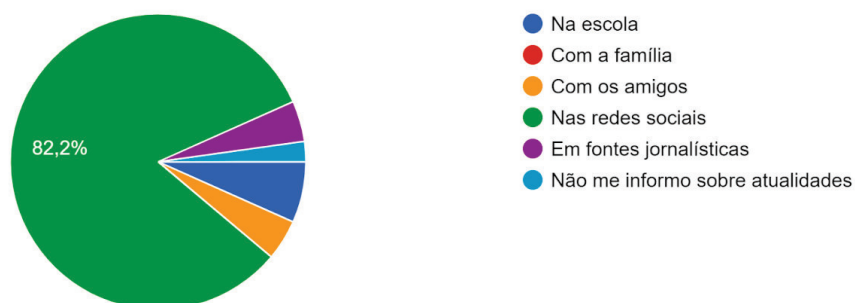
6 neutro

18 concordo

21 concordo totalmente

12. Como você se informa sobre atualidades?

45 respostas



1 não me informo sobre atualidades

3 na escola

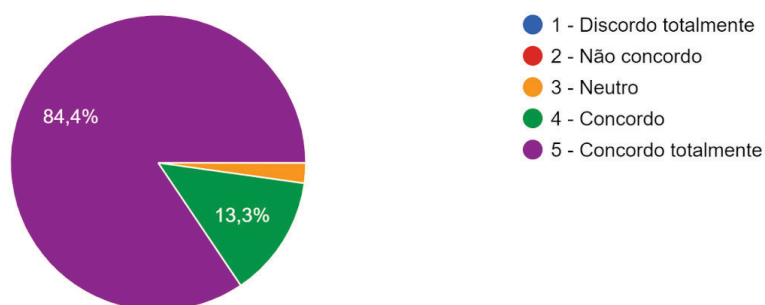
2 com os amigos

2 em fontes jornalísticas

37 nas redes sociais

13. Para você, existe racismo no Brasil?

45 respostas



1 neutro

6 concordo

38 concordo totalmente

14. Por que existe ou não existe racismo no Brasil? 45 respostas

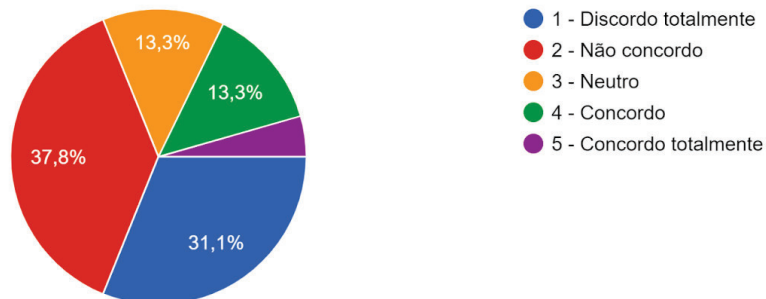
- Existe por conta de uma estrutura baseada num contexto social ao qual o Brasil passou.
- Existe pois vivemos em uma sociedade com mente fechada e que não olha o próximo como um ser humano assim como você, que independente da cor também tem valores e ideais.
- Pois ainda há muitas pessoas ultrapassadas que têm a mente fechada.
- O racismo é algo que as pessoas negras/pardas vivenciam devido a fatores históricos, trazendo desigualdade em suas vivências até os dias de hoje, devido a sociedade ter pensamentos hegemônicos.
- Existe porque há pessoas que se acham melhores que as outras, principalmente por fatos antepassados, como a escravidão, onde o negro era submisso aos brancos.
- Existe.
- Existe, pois conheço amigos que sofrem até hoje. O racismo existe pois vem desde a antiguidade e até hoje tem pessoas que não desenvolveram a mente.
- Por mais que ele seja na maioria das vezes ele seja raro não podemos o ignorar
- As pessoas ainda não sabem que existem pessoas diferentes, e sempre associam o negro com algo ruim simplesmente por nunca saírem da casinha.

- Pois a desigualdade e o preconceito ainda são muito latentes, principalmente ao conseguir um emprego.
- Estamos evoluindo a passos lentos.
- A sociedade ainda não é 100% aberta a diferenças ou a algo diferente do que é considerado "normal".
- Ainda atualmente pessoas negam a existência, mas há muitos casos ainda de pessoas negras sendo morta pela sua cor sendo por um policial ou um cidadão, ainda são perseguidos em lojas e vítimas de preconceito explícito!
- Porque as pessoas ficam presas no passado, na religião e têm egos inflados por outros.
- Porque infelizmente o nosso país demorou muito tempo pra abolir a escravidão e as lacunas existentes vão ser difíceis de fechar se não intervirmos diretamente.
- Por causa de uma estrutura proporcionada pelo Estado, capitalismo, necropolítica, biopoder, escravismo e legislação
- Pois existem pessoas ignorantes, sem caráter e também por conta da história dos negros no Brasil.
- Pois as pessoas são ignorantes.
- As pessoas têm pensamentos preconceituosos sobre tudo, julgam apenas a aparência e desconsideram e não se informam do que aconteceu no passado.
- Diminuição das mesmas, no emprego e no quadro.
- Casos de racismo assombram a internet todos os dias.
- A educação brasileira não fala sobre isso tanto quanto deveria, e as pessoas mais velhas das famílias tiveram menos acesso ainda.
- Pois eu vejo através de notícias ou até mesmo no cotidiano.
- Existe por causa de uma cultura trazida pelos colonizadores que ao longo do tempo foi ficando disfarçada.
- Por conta do índice de pessoas negras no alto padrão da sociedade
- Acredito que, infelizmente, o racismo e o preconceito ainda são muito presentes na sociedade, ainda mais sendo algo, de certa forma, naturalizado na mesma, por meio de expressões, por exemplo.
- O racismo no Brasil está nítido em alguns lugares, mas principalmente nas redes sociais (onde eu mais vejo).
- Um dos motivos é porque temos um passado histórico, onde as pessoas negras e indígenas, foram escravizadas e isso estruturou uma sociedade racista.

- O Brasil ainda é um país muito preconceituoso em relação a vários assuntos, infelizmente o racismo é um deles.
- As pessoas trazem o preconceito desde muito tempo atrás, passado de geração em geração, o ódio e/ou aversão pode ter se disseminado assim.
- Pois é de saber público, vejo pessoalmente isso acontecer em muitos lugares.
- Porque até mesmo o próprio presidente reproduz pensamentos e falas racistas.
- Existe, pois vemos com frequência notícias sobre violência física, verbal ou discriminação com negros ou indígenas..... também existem casos de perda de emprego por ser dessa cor
- existe , vemos em vários casos de pessoas que não ficam perto de negros, falam mal nas redes sociais e etc.
- Nós temos o racismo graças à escravização dos negros no começo da nossa colonização, que foram deixados de lado depois da lei que abolia ter escravos e assim foram marginalizados e estereotipados.
- Existe, porque ainda há preconceito com pessoas negras
- Pessoas diariamente são subjugadas e estereotipadas a exercer apenas um padrão , o que constantemente gera tensão e conflitos
- Existe,pois ainda nos dias atuais as pessoas são muito preconceituosas umas com as outras .
- Existe racismo no Brasil porque falta amor e compreensão de que ao mesmo tempo que somos diferentes, somos iguais.
- Pois a sociedade foi criada e convive com tradições de cunho racista até hoje e agressões verbais e físicas são praticadas ainda no mundo
- Se não existisse o racismo no Brasil estávamos perdidos.
- O racismo é enraizado por uma construção histórica-social. Acredito que no Brasil, o racismo em sua maioria é mascarado.
- Existe racismo pelos índices de pessoas negras no alto padrão da sociedade
- Existe por conta de um contexto histórico.
- Pois pessoas negras ainda são tratadas com diferença.

15. Há registros de casos de intolerância na escola?

45 respostas



2 concordo totalmente

6 concordo

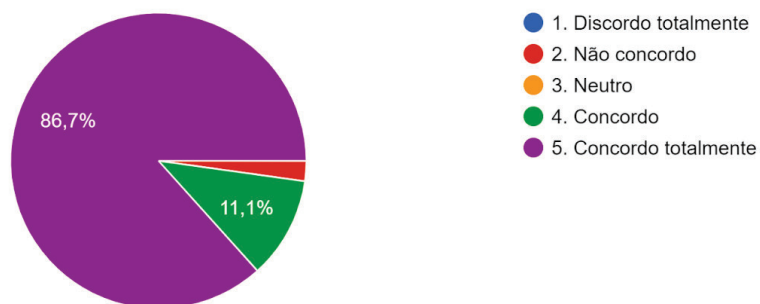
6 neutro

17 não concordo

14 discordo totalmente

16. São importantes aulas de combate ao racismo e à intolerância na escola?

45 respostas



1 não concordo

5 concordo

39 concordo totalmente