

Práticas Educativas para educação étnico-racial em escolas da Educação Básica do maciço de Baturité-Ceará

Educational Practices for Ethnic-Racial Education in Basic Education Schools in the Baturité-Ceará

Prácticas educativas para la educación étnico-racial en las escuelas de educación básica del macizo Baturité-Ceará

Submetido: 07/10/2021 | Aceito: 03/12/2021 | Publicado: 18/12/2021

Afonso José Mendes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0984-5272>

Universidade Estadual do Ceará - UECE, Brasil

E-mail: afonso.mendes@aluno.uece.br

Ana Cristina de Moraes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-8272>

Universidade Estadual do Ceará - UECE, Brasil

E-mail: cris.moraes@uece.br

João Pereira da Silva

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7328-9974>

Universidade Estadual do Ceará - UECE, Brasil

E-mail: jopesil99@hotmail.com

Resumo

O presente artigo é fruto de estudo e pesquisa acadêmica realizada com os professores das escolas do Ensino Fundamental em um dos municípios da região do maciço de Baturité. O trabalho tem como objetivo compreender os processos que envolvem práticas educativas de professores para educação étnico-racial e ações que devem ser tomadas para colaborar na concretização dessa educação nas escolas do ensino básico da região do maciço de Baturité. Sendo assim, a construção da metodologia desse trabalho foi tecida por meio da leitura das obras de alguns autores (as) como: Ribeiro (2005); Pedronilha Silva (2007); Silva (2015); Gomes (2010; 2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004) que abordam a questão das relações étnico-raciais da Lei 10.639/2003. O desenvolvimento desse trabalho se apoia ainda nas reflexões pela experiência vivenciada por um estudante africano, do país da Guiné-Bissau, residente no estado do Ceará, que desenvolveu atividades acadêmicas nas escolas do ensino básico dos municípios de Redenção e Acarape no maciço de Baturité. Na base do trabalho desenvolvido nas escolas do Ensino Fundamental, através da análise de dados de questionários aplicados junto a quatro professores das referidas escolas, percebemos que ainda existem poucas práticas educativas para educação étnico-racial, mesmo com a implementação da Lei 10.639/2003, que foi promulgada na perspectiva da obrigatoriedade sobre ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica. Diante das análises feitas, concluiu-se que a maioria das escolas investigadas trabalham pouco com os temas relacionados a essa Lei.

Palavras Chave: Práticas Educativas; Educação Étnico-Racial; Escola.

Abstract

This article is the result of a study and academic research carried out with teachers of elementary schools in one of the municipalities in the Baturité massif region. The work aims to understand the processes that involve teachers' educational practices for ethnic-racial education and actions that must be taken to collaborate in the implementation of this education in elementary schools in the region of the Baturité massif. Thus, the construction of the methodology of this work was woven through the reading of the works of some authors such as: Ribeiro (2005); Pedronilha Silva (2007); SILVA (2015); Gomes (2010; 2012) and National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations (2004) that address the issue of ethnic-racial relations in Law 10.639/2003. The development of this work is also based on reflections on the experience of an African student, from the country of Guinea-Bissau, residing in the state of Ceará, who developed academic activities in elementary schools in the municipalities of Redenção and Acarape in the Baturité massif. Based on the work developed in elementary schools, through the analysis of data from questionnaires applied to four teachers from the aforementioned schools., we realized that there are still, few educational practices for ethnic-racial education, even with the implementation of Law

10.639/2003, which was enacted in the perspective of mandatory teaching of history and of African and Afro-Brazilian culture in Basic Education. In view of the analyzes carried out, most schools investigated work little with themes related to this Law.

Keywords: Educational Practices; Ethnic-Racial Education; School.

Resumen

Este artículo es el resultado de un estudio e investigación académica llevados a cabo con profesores de escuelas primarias de uno de los municipios de la región del macizo de Baturité. El trabajo tiene como objetivo comprender los procesos que involucran las prácticas educativas de los docentes para la educación étnico-racial y las acciones que se deben tomar para colaborar en la implementación de esta educación en las escuelas primarias de la región del macizo de Baturité. Así, la construcción de la metodología de este trabajo se tejió a través de la lectura de las obras de algunos autores como: Ribeiro (2005); Pedronilha Silva (2007); SILVA (2015); Gomes (2010; 2012) y Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación en Relaciones Étnico-Raciales (2004) que abordan el tema de las relaciones étnico-raciales en la Ley 10.639 / 2003. El desarrollo de este trabajo también se basa en reflexiones sobre la experiencia de un estudiante africano, del país de Guinea-Bissau, residente en el estado de Ceará, que desarrolló actividades académicas en escuelas primarias de los municipios de Redenção y Acarape en la Baturité. macizo. A partir del trabajo desarrollado en las escuelas primarias, mediante el análisis de datos de cuestionarios aplicados a cuatro docentes de las escuelas mencionadas., nos damos cuenta de que aún existen pocas prácticas educativas para la educación étnico-racial, aún con la implementación de la Ley 10.639 / 2003, la cual fue promulgada en la perspectiva de la enseñanza obligatoria de la historia y de la cultura africana y afrobrasileña en la Educación Básica. A la vista de los análisis realizados, la mayoría de las escuelas investigadas trabajan poco con los temas relacionados con esta Ley.

Palabras Clave: Prácticas educativas; educación étnico-racial; escuela.

1. Introdução

Este trabalho vincula-se a estudos e pesquisas sobre o tema, os quais temos nos dedicado, no âmbito da graduação dos cursos de licenciatura plena em Pedagogia e em Letras na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira – UNILAB. O referido trabalho tem como intuito compreender práticas educativas de professores voltadas para uma educação étnico-racial em escolas públicas situadas na região do Maciço do Baturité-Ceará, tendo em vista a Lei 10.639/2003.

O debate sobre a temática educação étnico-racial ganhou destaque principalmente desde a implementação da referida Lei 10.639/2003. Apesar disso, ainda existem tantos aspectos a serem discutidos e trabalhados, pois neste ano, 2021, a lei completa dezoito anos da sua criação, mas ainda parece minoritário verificarmos que os (as) educadores (as) ou pessoas a executam no que se refere às práticas realizadas no espaço escolar e aplicação de temas sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nesse contexto, é ainda evidente a discriminação e o preconceito observados no dia a dia na sociedade brasileira. Com isso, nós educadores e todos os envolvidos nesse processo, temos um papel primordial no combate ao racismo, na promoção da igualdade racial, na valorização da diversidade, sendo isso tudo necessário para mudarmos a situação do preconceito e desigualdade que vem sendo perpetuados no contexto da sociedade brasileira.

Nilma Lino Gomes (2012) reflete sobre as tensões e os processos que cerceiam escolas brasileiras, enfatizando a necessidade de uma mudança epistemológica e política no que se refere ao trato da

problemática étnico-racial nas escolas, mais precisamente por conta da introdução obrigatória do ensino de história, em sua proposta curricular. Essa demanda curricular obrigatória, para a referida autora, exige uma transformação de práticas de descolonização dos currículos tanto da educação básica quanto superior. Junte-se a isso, não se pode esperar que a educação básica e a universidade promovam, sozinhas, esse processo de reflexão-ação descolonizadora; também é necessário estender o debate epistemológico à ciência.

Afinal, não se muda em pouco tempo tudo que foi implantado e inserido em mais de cinco (05) séculos de história (NOGUEIRA, 2008). É fundamental, então, nesse processo, ampliar o debate e viabilizar mecanismos que favoreçam maior inserção de estudantes na escola e, principalmente, na universidade, pois, “Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento” (GOMES, 2012 p. 99).

Por meio de investigações realizadas nesse campo temático, buscamos dialogar com alguns autores (as) como: Ribeiro (2005); Silva (2007); Silva (2015); Gomes (2010) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004). Foi feito um mapeamento sobre as práticas pedagógicas e curriculares dos professores nas escolas do município de Redenção e Acarape, ambos os municípios localizados na região do maciço de Baturité no Estado do Ceará.

Procuramos discernir sobre práticas pedagógicas para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, bem como sobre os obstáculos e as razões que levam os professores a desconhecem e, algumas vezes, se distanciam dessa temática. Sendo assim, esse trabalho investigativo objetivou compreender as práticas referidas que desvelam a contribuição desses profissionais da educação no referente às suas concepções e atitudes perante a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003. Além disso, buscamos entender as percepções destes profissionais sobre o que preconiza a Lei e as suas diretrizes.

No âmbito de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, tomamos como mecanismos metodológicos para a realização desse trabalho, além dos estudos das obras relacionadas à temática, a investigação em duas escolas dos municípios anteriormente citados, da região do Maciço de Baturité; dessa forma, foram elaborados e executados questionários semiestruturados, junto a quatro docentes de duas instituições de diferentes etapas de ensino na educação básica, os quais responderam, de forma presencial, ao conjunto de perguntas, que deram a oportunidade de saber as percepções e vivências destes professores, que permitem concluir acerca de objeto de pesquisa, ou seja, captar os processos que envolvem as práticas educativas para a educação das relações étnico-raciais, bem como, compreender quais ações podem ser tomadas para contribuir na efetivação dessa proposta nas respectivas escolas. Todo o estudo foi feito em observância aos aspectos éticos de acordo com a Resolução 466/2012, utilizando-se

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As identidades dos sujeitos colaboradores foram preservadas e a autorização à divulgação dos relatos foi devidamente dada por eles.

Para a análise dos dados, guiamo-nos pela perspectiva de Flick (2009), ao delinear análises qualitativas de dados. Como critérios definidos para a análises dos dados, destacamos os trechos dos relatos mais relevantes, no sentido de trazer contribuições importantes sobre a temática, bem como para o campo da ciência, a partir das experiências expostas nas falas apresentadas.

2. Maciço de Baturité: uma região e duas realidades distintas

De acordo com Silva (2021), a região do Maciço de Baturité está dividida em Maciço Alto e Maciço Baixo. Considerada uma das menores regiões do Estado, mas que se caracteriza por uma posição geográfica bastante oposta, o que faz perceber duas realidades completamente distintas entre os 13 municípios que a integram.

Assim destaca Silva (2021) que o Maciço Baixo é composto por Acarape, Aracoiaba, Barreira, Baturité, Capistrano, Itapiúna, Ocara e Redenção e o Maciço Alto é constituído pela região serrana, de clima agradável, picos altos, paisagem exuberante, atraindo uma rota turística de grande movimentação para a economia local, com destaque para as cidades de Guaramiranga e Pacoti. A região possui uma área de 3.707, 26 km², com população estimada, segundo censo do IBGE 2017, em 242.385 mil habitantes. Baturité é o município mais populoso da região, com mais de 35 mil habitantes, seguido por Redenção, que tem 28.441 mil habitantes e fechando o tripé populacional com Aracoiaba, que possui 26.269 mil moradores. Quanto ao relevo pode-se constatar como uma das principais elevações o Pico Alto, em Guaramiranga, com 1.115 metros acima do nível do mar, considerado um dos principais do estado, ficando abaixo apenas do Pico da Serra Branca, em Catunda, que possui 1.154 metros e do Pico da Serra do Olho d'água, em Monsenhor Tabosa, com 1.129 metros de altitude. Podemos acrescentar que o local é bastante visitado por turistas, a maioria oriunda da capital, em virtude de sua proximidade com a cidade de Fortaleza. Oferece, além do clima agradável de temperatura que pode chegar até 12°, uma exuberante fauna e flora, fruticultura, cachoeiras, patrimônio histórico, uma grande rede hoteleira e pratos da gastronomia regional. Pode-se conferir ainda um calendário de eventos que preenche todos os meses do ano, começando em janeiro com os festejos do Padroeiro da cidade, São Sebastião, passando por um dos maiores festivais regionais de Jazz e Blues, que acontece no período carnavalesco, e fechando o ano com o Natal de Luz e *Reveillon*. Portanto, atrações não faltam durante todo o ano nas duas principais cidades serranas, Guaramiranga e Pacoti, assim enfatiza (SILVA, 2021).

O Maciço de Baturité, assim conhecido no estado, faz limite com a Região Metropolitana ao norte, com a região do Sertão Central a oeste e ao sul e com o litoral ao leste. Por ficar muito próximo da Região Metropolitana, considerada a mais populosa do estado, incluído a grande Fortaleza, decorre daí o grande fluxo de turistas que o visitam, responsável por propiciar crescimento regional e fazer com que os principais municípios (Baturité, Guaramiranga e Pacoti) ganhem destaque nos setores do comércio, serviço e turismo, galgando crescimento econômico acima de 50% em relação aos demais setores.

Em relação à educação, a região conta com a 8.^a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – (CREDE), com sede em Baturité-CE. Hodiernamente, a região conta com 25 (vinte e cinco) escolas de Ensino Médio distribuídas entre os 13 municípios, contemplando mais de 10 (dez) mil jovens na faixa etária entre 13 e 18 anos que cursam o Ensino Médio. Conforme censo escolar de 2019, o município de Baturité possui 1.851 alunos, seguido por Aracoiaba com 1.541 estudantes e depois por Redenção com 1.505 discentes. O município com menor número de matrículas é Guaramiranga, com 209 estudantes, depois Acarape com 261 e Mulungu com 431 alunos. Os demais municípios mantêm uma média aproximada de 700 alunos regularmente matriculados no Ensino Médio da região. (AUTOR 3, 2021, p.100).

No que diz respeito ao ensino superior, a região dispõe de 02 (duas) Instituições de Ensino Superior: a Faculdade do Maciço de Baturité (FMB) e a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. A primeira é uma instituição privada fundada em 27 de agosto de 2010, cuja sede é na cidade de Maracanaú-CE. Sua extensão na cidade de Baturité oferece 07 (sete) cursos de graduação nas áreas de Administração, Ciências Contábeis, Direito, Gestão de Recursos Humanos, Pedagogia, Serviço Social e Teologia. A segunda é uma instituição federal, com abrangência internacional, que trouxe para a região um relevante crescimento no âmbito da pesquisa e do crescimento intelectual de muitos jovens da região e dos países parceiros que integram a Comunidade de Países de Língua Portuguesa. – CPLP, os quais são Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

3. Aspectos contextuais para a implementação da Lei nº 10.639/2003

No contexto educacional brasileiro, muitos fatores influenciaram as contestações no que se refere à práxis educativa, principalmente por parte da população negra, historicamente marginalizada no espaço da educação. Nilma Lino Gomes (2010) argumenta que:

As questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos

poucos, a ganhar espaço na pesquisa educacional do País, resultando em questionamentos à política educacional. (GOMES, 2010, p. 4).

Inicia-se, a partir das reivindicações pela educação referenciadas anteriormente, um processo de pressão às instâncias sociais responsáveis, como o Ministério da Educação, para os seus encargos na implementação de políticas que promovam uma educação antirracista e atente para a superação da discriminação na escola e na sociedade. É nesse sentido que surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei Federal nº 10.639/03.

A efetivação da citada Lei durante esses anos vem percorrendo um caminho cheio de percalços, sua chegada aos estabelecimentos de ensino enfrenta conflitos relacionados ao racismo estrutural e institucional da sociedade brasileira, refletido na educação, o que torna a sua total implementação limitada.

A histórica luta da população negra no Brasil, como realça Gomes (2012), vincula-se ao processo de educação vivenciado na sociedade; no entanto, em relação aos currículos escolares, isso é ainda inviabilizado. Para ela, convivemos com uma história de dominação, exploração e colonização que gerou um processo de hierarquização do conhecimento, culturas e povos ao invés de termos um paradigma em que não haveria hierarquias entre saberes e culturas.

Descolonizar os currículos à luz da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei nº 9.394/96) e da Lei 10.639/03 é um desafio, cujo objetivo é a erradicação do racismo para que se estabeleça a inclusão racial (GOMES, 2012). Ratifica-se que esta última não foi sancionada devido a uma promessa de campanha política preocupada com os sujeitos os quais atende, mas, sim, através da luta do Movimento Negro enquanto movimento social.

Além de buscar combater o racismo, a Lei 10.639/03, como assinalado por Moreira (2017), busca problematizar questões de identidade, reconhecendo a ancestralidade, a resistência e a cultura, propiciando, dessa forma, a utilização de novas matrizes teóricas, as quais objetivam contemplar olhares diferentes acerca do processo histórico da cultura afro-brasileira (MOREIRA, 2017).

Destaca-se ainda que com a Lei 10.639/03 foi instituído o dia nacional da consciência negra no Brasil, comemorado em 20 de novembro, em homenagem ao líder quilombola Zumbi dos Palmares (sendo que o dia 20 de novembro faz reverência ao dia de sua morte).

Refletindo sobre o processo de ritualização do cotidiano escolar, percebemos que a rotina que se impõe nas instituições de educação, por vezes se torna um obstáculo para a prática do que dispõe a Lei nº 10.639/03, ocupando assim um lugar que não é prioridade ou corriqueiro dentro do plano de ação pedagógica escolar. É o que podemos verificar ao realizar uma análise sobre as respostas das escolas de Educação Básica que foram visitadas. Nessa ocasião, constatamos apenas com a gestão de cada escola, e

de modo geral, as instituições afirmaram que trabalharam a educação das relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03 durante o mês de novembro, sobretudo na semana da Consciência Negra e em algumas aulas de história. Nenhuma escola apresentou um plano anual de desenvolvimento de atividades voltadas para a temática, restringindo-se a ações esporádicas.

Na liturgia escolar, que deve ser seguida rigorosamente, destina-se pouco tempo para estudo e planejamento por parte dos professores, a cobrança por resultados no sistema de avaliação externa das instituições educacionais, aparecem nas escolas como dificuldades na prática da educação étnico-racial. Dessa forma, as atividades referentes às culturas plurais ficam apenas para as clássicas datas comemorativas, como o dia do índio, o dia da consciência negra e o dia do folclore.

Essa forma de trabalhar, apenas reforça imagens distorcidas acerca dos povos indígenas e da população negra e não leva à construção de um conhecimento real e crítico sobre a história, cultura e luta dessas populações, tomando-as apenas como parte do passado, e não como sujeitos de uma história atual: “Uma evidência de tal situação é o fato de que mesmo sendo os negros maioria em nosso país, e, por conseguinte, maioria também na educação básica pública, ainda não existe um currículo escolar comprometido com a educação das relações étnico-raciais e com o respeito e a valorização da cultura negra”. (SILVA, 2015, p.05). E continua destacando que:

[...] mesmo após a aprovação da Lei nº 10.639/03, ainda não é comum o uso de literatura africana e afro-brasileira nas escolas, salvo com a proximidade do 20 de novembro, também chamado Mês da Consciência Negra, momento em que há uma espécie de rompimento do que se refere à literatura habitualmente utilizada em sala de aula, trazida pelos livros didáticos fornecidos pelo Ministério da Educação e considerada universal. (SILVA, 2015, p.02).

Em vista disso, retomando o que argumenta Gomes (2010), a concretização da Lei depende também da mobilização da sociedade para que o direito à educação étnico-racial seja garantido de modo inclusivo no espaço da escola, e isto deve perpassar as várias dimensões dessa instituição, não apenas eventualmente, mas precisa estar contida nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores (as) e gestores (as), nos projetos de gestão, nas políticas educacionais de maneira geral.

Gomes (2012) nos alerta para a necessidade de se consolidar um diálogo entre escola, currículo e contexto social, mesmo com a certeza de que é sempre um grande desafio descolonizar os currículos da educação escolar. Também se faz urgente e necessário formar professores reflexivos, além de estarmos atentos às culturas negadas e silenciadas durante muito tempo nos currículos e que ainda prevalecem. Acrescenta Gomes (2012) que, muito embora ainda persista a hegemonia colonizadora sobre as culturas silenciadas e negadas, percebe-se uma importante mudança de horizonte. As pessoas subalternizadas

começaram a se organizar de forma coletiva ou individual através da articulação em rede contando com uma grande ferramenta, a *internet*. Imprimiram, assim, um ritmo às novas mudanças sociais, aos processos hegemônicos e também às tensões políticas que giram em torno do conhecimento. Percebemos que estamos diante de uma luta que gera mudanças sociais. De um lado, estão os processos hegemônicos e de outro, os contra-hegemônicos, ambos envolvidos nos efeitos da globalização e das tensões políticas que englobam o conhecimento.

Com tudo isso, percebemos que um trabalho pedagógico persistente no caminho de uma educação para as relações étnico-raciais, deve fazer parte do cotidiano escolar, do planejamento de professores (as) incorporado ao plano de aula de forma recorrente, sendo que esta temática deve ser tratada como um conhecimento significativo, assim como tantos outros saberes escolares.

Ainda nesse estudo, constatamos um ponto significativo, que é o fato de que as escolas da cidade de Redenção e Acarape realizam atividades que incluem visitas aos *campi* da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, e possibilitam discussões que tratam da vinda de estudantes do continente africano para essas cidades. Coincidentemente, identificamos que todas as escolas acreditam que a UNILAB pode contribuir com a formação para a educação das relações étnico-raciais por meio da ida até o espaço escolar, em visitas ou eventos que envolvem palestras, oficinas, projetos e demais ações desenvolvidas no ambiente escolar desses municípios.

Sendo assim, destacamos o papel que a universidade exerce em contribuir com o crescimento e a construção da educação da região. A diversidade étnica que o espaço da UNILAB trouxe é um fator importante na busca de mecanismos na promoção da educação das relações-étnico-raciais; por isso, se faz necessário a continuidade de projetos dessa instituição tanto no âmbito da pesquisa, como da extensão, que façam a ponte com a comunidade externa do Maciço de Baturité ou de outras cidades do Estado do Ceará, incentivando a participação mais ativa da população em questões relacionadas às práticas antirracistas.

Conforme Gomes (2010), o início do processo de implementação do que preconiza a Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares, não implica na sua total incorporação na prática de instituições da Educação Básica, Superior e na formação inicial e continuada de professoras/es. (GOMES, 2010, p. 8).

São muitos os desafios que se colocam para sua plena efetivação, como a formação crítica e engajada dos (as) professores (as), que como prevê a Lei, além de inicial, deveria ser ininterrupta, chegar a todas as unidades de secretarias de educação, e os (as) funcionários (as) da rede pública de educação alegaram a falta dessa formação mais aprofundada, uma vez que os cursos de licenciatura, em sua grande maioria, não contemplam os estudos raciais.

Um outro desafio nesse caminho apontado por Silva (2007), se refere a própria relação que professores (as) mantêm com as administrações dos sistemas de ensino, e também com os (as) alunos (as):

O mais sério é que pretendemos educar nossos alunos para serem cidadãos participativos e democráticos, capazes de combater discriminações e não poucas vezes não nos sentimos encorajados a combater as discriminações que se arremetem contra nós: condições de trabalho não favoráveis, baixos salários, desqualificação da profissão e da formação. (SILVA, 2007, p. 500).

A constante precarização da profissão, que se coloca como uma situação de âmbito nacional, onde o estado tem aprovado reformas institucionais, que a curto e a longo prazo vão tornando as condições de trabalho cada vez mais fragilizadas; são dificuldades pertinentes a inserção da temática das relações étnico-raciais, e de outros conhecimentos plurais, na educação.

Entretanto, não podemos afirmar que tais práticas não existem, pois apesar das objeções, ainda existem algumas instituições escolares e suas respectivas gestões e corpo docente, comprometidos com a educação das relações étnico-raciais, verdadeiros modelos de como essas ações são possíveis. Exemplifica Gomes (2010): “[...] são trabalhos conjuntos com a comunidade, com o movimento negro, comunidades-terreiro, projetos que envolvem todas as áreas do conhecimento com a participação de estudantes, estudos aprofundados sobre o continente africano, dentre outras experiências” (GOMES, 2010, p. 11).

A autora também alerta que existem muitas pesquisas que têm demonstrado que há ações organizadas de formas coletivas, porém, as práticas mais recorrentes vêm da atuação individual dos (as) professores (as) interessados no tema (GOMES, 2010). Não é incomum a resistência de certas instituições que permanecem conservadoras e não abertas a outros conhecimentos não hegemônicos, reprodutoras de estigmas e padrões. Cabe então aos professores (as) conscientes e reflexivos encontrarem formas de burlar esse sistema que impõe práticas excludentes e preconceituosas.

São essas ações individuais que podemos constatar ao analisar as respostas dos questionários respondidos pelos (as) professores (as) que se disponibilizaram a participar da nossa pesquisa. Sob uma perspectiva geral, os (as) professores (as) conhecem a Lei 10.639/03 e do que trata seu conteúdo.

Ao serem indagados sobre como as ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/03 estão nas suas práticas educativas e planos de aula, os (as) docentes declaram que estas estão inseridas no currículo e há momentos oportunos de abordar a citada temática. A professora de História afirma que:

Sim, existem diversas possibilidades de trabalhar essa temática ao longo de um currículo anual seja em que área for. Como o meu trabalho é diretamente com a história, já tive oportunidade de desenvolver debates, rodas de conversa, reflexões através de textos, poemas, cinema e obras literárias, feiras de história da África e de abordagens pontuais dentro de temas onde aparecem a possibilidade de discussão. (Professora de História).

É importante apontarmos que na fala da professora, ela traz o caráter interdisciplinar que a Lei nº 10.639/03 carrega, ao reconhecer que existem diferentes possibilidades de se trabalhar os conteúdos nas diversas áreas do conhecimento, e não somente na área específica de atuação da professora, que é a história. Há também os projetos desenvolvidos nas escolas, que nesse sentido, para além da atuação individual do professor que assume a liderança de organizar, há o trabalho coletivo de toda a escola que se movimenta para fazer acontecer. O professor a seguir, apresenta no seu relato essa experiência:

[...] temos um projeto chamado Pérola Negra: um outro olhar sobre o continente africano. Trabalhamos esse projeto anualmente através de maquetes. O dia escolhido para a culminância é 20 de novembro, dia da Consciência Negra. Cada maquete é produzida pelos próprios alunos envolvidos e apresentada a comunidade escolar em geral. Anualmente convidamos alunos de São Tomé e Príncipe e de Guiné Bissau para palestrar para os alunos e promoverem uma interação social realista. (Professor de Geografia)

O professor também ressaltou o caráter interdisciplinar da temática, exemplificando com suas aulas de Geografia. Outro ponto de destaque é a presença da UNILAB nessa ação, por meio dos estudantes oriundos de São Tomé e Príncipe e da Guiné Bissau. Esse intercâmbio entre a universidade e a escola é bastante significativo no processo educativo escolar e não escolar, pois essa experiência ultrapassa os muros da escola, e atinge dimensões socioculturais importantes na construção de subjetividades e de outros conhecimentos.

Depois da implementação da Lei nº 10.639/2003, mudanças podem ser constatadas nos materiais didáticos. É nesse aspecto que a professora de História reitera:

Primeiro, quero dizer que fico muito feliz em ver esse tema incluído em todos os livros de História que utilizamos. [...] ou seja, no 6º, 7º, 8º e 9º ano, temos essa temática em algum capítulo. Por exemplo, esse ano já trabalhamos essa temática no 7º e 8º, inclusive, os alunos do 8º ano se aproveitaram dessas aulas, para fazerem uma apresentação de capoeira, mostrando sua origem, e a importância dessa luta/dança. Quando entramos nesse tema, também fazemos uma conscientização com os alunos sobre o preconceito. (Professora de História).

A professora demonstra sua satisfação em ter nos livros didáticos esses assuntos abordados. Embora saibamos que muitos desses materiais apresentam deficiências, ao não instigarem a reflexão e tratarem apenas um lado da história das relações raciais no Brasil, nesse caso, o livro se apresenta como uma potencialidade positiva no trabalho da professora.

Ela também nos traz outra alternativa, que não apenas a leitura para se produzir conhecimento voltado para a lei 10.639/03, mas também a partir da apresentação de capoeira sobre essas práticas educativas, como coloca Silva (2007):

Se atentarmos para experiências educativas entre povos indígenas, quilombolas e habitantes de outros territórios negros, veremos que não é somente com a inteligência que

se tem acesso a conhecimentos. Que é com o corpo inteiro – o físico, a inteligência, os sentimentos, as emoções, a espiritualidade – que ensinamos e aprendemos que descobrimos o mundo. (SILVA, 2007, p. 501).

Portanto, esse ensinar e aprender não se faz apenas nos métodos tradicionais de ensino, em que a presença da lousa, do caderno e do lápis é essencial. É mais que isso, é construir o saber através da experiência de outras linguagens, culturais e artísticas, que são saberes importantes e detentores de cientificidade, mas também de significados simbólicos, que vêm da diversidade dos conhecimentos que cada pessoa carrega.

As ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/03 estão nas suas práticas educativas e planos de aula; deste modo, os (as) docentes declaram que estas estão inseridas no currículo, em momentos oportunos de se abordar a temática. Neste contexto, a Professora, declara: “Sim, essa lei se propõe a trabalhar em sala de aula com conteúdo que aborda a história da África e as contribuições do povo africano na formação do povo brasileiro, na perspectiva de combate a discriminação racial a partir do cotidiano escolar” (professora e coordenadora pedagógica).

É importante destacarmos que esta lei estabelece às Diretrizes e Bases da Educação Nacional a inclusão do ensino com a temática da “História e Cultura Afro-brasileira” nas instituições, oficiais e privados, do ensino fundamental e médio. Fruto disso, foi de uma luta histórica do Movimento Negro, a lei 10.639/2003, ainda preconiza 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, que é necessário destacar a contribuição da população negra nas áreas social, econômica e política pertinentes a História do Brasil.

Em relação as pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil, a autora Ribeiro (2005), traz o contexto histórico em que aparece a temática nas produções científicas dos (as) pesquisadores (as), utilizando como referência Pinto (1987; 1992), em que a autora demonstra que foi na década de 1970 que pesquisas com o tema população negra e educação se tornaram mais frequentes e intensas, tanto na produção de estudiosos brancos quanto na produção de negros, e isto concedeu uma abertura para que pesquisadores (as) e militantes reivindicassem mudanças urgentes na área da educação. Ao caracterizar os trabalhos desse período, ela aponta que estes apareciam de maneira secundária em reflexões mais amplas, sem o recorte específico voltado para a educação (RIBEIRO, 2005; PINTO, 1987). No que diz respeito a evolução deste tema no registro de investigadores, de acordo com Silva (1998 *apud* RIBEIRO 2005,p.1), os anos 1980 e 1990 têm nas produções apresentadas na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) como principais questões: a identidade das crianças negras, os estereótipos e preconceitos presentes nos livros didáticos, a rotina pedagógica enquanto meio de

discriminação racial, a formação e trajetória de professores (as) negros (as), experiências no campo da multiculturalidade e a identidade étnica de trabalhadores rurais.

E no período de 2000, Ribeiro (2005, p.3) salienta como iniciativa relevante para a ampliação da investigação em educação e relações raciais, a formação do Grupo de Estudos Relações Raciais/Étnicas e Educação pela ANPED em 2001, que em seguida viria a se tornar o Grupo de Trabalho 21 em 2004. Também destaca a realização do I, II e III Congresso de Pesquisadores Negros, no princípio dos anos 2000, decorrentes da atenção dos próprios pesquisadores em saber da produção acadêmica sobre a população negra brasileira. Referimos que, foi na mesma década que os documentos oficiais estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira por meio do parecer 003/2004 do Conselho Nacional de Educação, bem como, a promulgação da Lei 10.639/03 alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96). É esse marco legal, tão caro a população negra, que impulsiona a pesquisa em Educação das Relações Étnico raciais. Na base disso, percebemos que as universidades exercem um papel essencial no método das questões étnico-raciais e da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, pois cabe a estas instituições a responsabilidade pela formação de professores (as), o (a) profissional mediador dos processos educativos na escola. Nessa ideia consideramos que a universidade, UNILAB, é resultado da luta do movimento negro, e em seu projeto se compromete com uma educação diferenciada pautada na interculturalidade.

As escolas visitadas para essa pesquisa, demonstraram a necessidade de parceria com a UNILAB para a aplicação da Lei 10639/2003, como realça uma das colaboradoras da pesquisa: "A UNILAB pode e deve contribuir com atividades, palestras, oficinas e outros (as), como foi realizado esse ano com alunos bastante esforçados e, empenhados em transmitir, repassando a importância dessa Lei" (professora e coordenadora pedagógica).

Nessa colocação, percebemos que a coordenadora sabe desta Lei e na sua aplicabilidade. Além disso, após a implementação da Lei, mudanças podem ser observadas nos materiais didáticos, e é esse aspecto que o formador afirma:

Procuramos colocar em nosso plano de aula, práticas que valorizem e evidenciem a história, cultura e a importância das contribuições do povo negro na construção de nossa sociedade. Destacando o pensamento e as ideias de importantes personagens negros brasileiros além dos aspectos culturais como a dança, música, culinária e as religiões de matrizes africanas (professor formador).

A implementação da lei 10.639/03 e a Educação das Relações Étnico-Raciais é de fundamental significado em um meio social permeado de olhares preconceituosos, do racismo estrutural muitas vezes velado ou escancarado. É a garantia do direito social a educação da população negra, que também deve

ter sua identidade, sua forma de ser e pensar o mundo, os seus traços, a sua história, a sua cultura, o seu conhecimento, valorizados.

É no espaço da escola que esses conflitos e tensões vão emergir fortemente, mas também é nesse mesmo lugar que se encontra um dos caminhos para a transformação. A professora, o professor, são atores sociais envolvidos diretamente nesse processo, ocupam uma posição que não é neutra, crucial enquanto mediadores do conhecimento. Como foi possível observar, é pela ousadia e o comprometimento de alguns educadores que se cria alternativas para o enfrentamento das desigualdades que a escola reproduz.

4. Considerações finais

Com o objetivo de apreender práticas educativas para a educação das relações étnico-raciais e identificar propostas e ações pedagógicas de promoção da igualdade étnico-racial, realizamos este estudo, sendo que, por meio da pesquisa realizada em escolas do município de Redenção e Acarape, na região do Maciço de Baturité, foi-nos permitido perceber que a educação das relações étnico-raciais, bem como a Lei nº 10.639/03, é exercida nessas instituições, mas não de uma maneira continuada, como precisaria ser para incorporarmos esta proposta educacional, restringindo-se, muitas vezes, a ações pontuais.

A implementação da Lei 10.639/03 e a Educação das Relações Étnico-Raciais é de fundamental significado em um meio social permeado de olhares preconceituosos, do racismo estrutural muitas vezes velado ou mesmo explícito. A efetivação deste instrumento legal caminha em direção à garantia do direito social à educação da população negra, que também deve ter preservados seus elementos culturais identitários, sua forma de ser e pensar o mundo, seus traços, sua história, seu conhecimento e seus valores dentro do espaço em que esse grupo social está inserido.

É no espaço da escola que esses conflitos e tensões vão emergir fortemente, mas também é nesse mesmo lugar que se encontra um dos caminhos para a transformação. A professora, o professor e estudantes são atores sociais envolvidos diretamente nesse processo, ocupam uma posição que não é neutra, sendo crucial enquanto mediadores e produtores de conhecimentos.

Como destacado, as narrativas dos(as) professores(as) entrevistados(as), anunciam variadas possibilidades de trabalhos escolares embasados na Lei nº 10.639/2003, sendo efetivados nas escolas em foco por meio de projeto didático – Pérola Negra – ou ainda por meio de variados componentes curriculares como as disciplinas de História e Geografia, sendo que, segundo esses relatos, os livros didáticos também trazem discussões que envolvem saberes da cultura africana e afro-brasileiras. E esses temas presentes no livro didático, serviram de base para se refletir sobre diversidade e valorização cultural, preconceito racial e direitos sociais, segundo os(as) colaboradores(as) da investigação.

O resultado deste trabalho aponta, com tudo isso, para a relevância da pesquisa científica que dá visibilidade ao trabalho de professores de diversas áreas do conhecimento na realização de práticas educativas de combate ao racismo, promoção da igualdade racial e defesa da diversidade, mediante a efetivação da referida Lei.

Como foi possível observar, mesmo com certas limitações formativas, é por meio da ousadia, do trabalho situado e refletido, bem como do comprometimento de alguns educadores que se cria alternativas para o enfrentamento das desigualdades que a escola reproduz historicamente em nossa sociedade.

Referências

- BRASIL Conselho Nacional de Saúde. *Resolução N° 466*, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/>
- BRASIL. Lei n° 12.288, de 20 de julho de 2010. *Institui o Estatuto da Igualdade Racial*. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823981/estatuto-da-igualdade-racial-lei-1228810#>. Acesso em: 06 de agosto de 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2004a. Disponível em: www.mec.gov.br/cne. Acesso em: 06 de agosto de 2020.
- BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996 e inclui Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no Currículo Oficial e outras Providências. Sancionada pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Brasília: *Diário Oficial da União*, v. 10, n. 01, 2003.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Artmed, 2009.
- GOMES, Nilma Lino. *Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas*. 2010. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/94.pdf>. 13p. Acesso em: 06 de julho de 2021.
- GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n 1, p. 98-109, jan/abr, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm>. Acesso em 09 de jan. de 2021.
- MOREIRA, Anália de Jesus. *Descolonização do Conhecimento no Contexto Afro-brasileiro*. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2017.
- NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. Diversidade e Sentido do Patrimônio Cultural: uma proposta de leitura da trajetória de reconhecimento da cultura afro-brasileira como patrimônio nacional. *Revista Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 27, p. 233-255, 2008.
- PINTO, Regina Pahim. A educação do negro: uma revisão bibliográfica. *Cadernos de Pesquisas*. São Paulo, n. 62, p. 3-34, 1987.

RIBEIRO, Cristiane Maria. As pesquisas sobre o negro e a Educação no Brasil: uma análise de suas concepções e propostas. In: *28.ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa Educacional*, 2005, Caxambu. 28.ª ANPED. Caxambu, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.htm>> Acesso em: 26 de julho de 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 30, p. 489-506, 2007.

SILVA. Geranilde Costa e. Produção textual sobre relações étnico-raciais: O olhar das crianças de uma escola pública de Fortaleza (CE). In: MACHADO, Aldibênia Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée [Orgs]. *Memórias de Baobá II*. Fortaleza: Imprece, 2015.

SILVA, João Pereira. *Estágio supervisionado na formação inicial de docentes: reflexões sobre a inserção de alunos estrangeiros no curso de letras da UNILAB*. Dissertação de Mestrado, MAIE/UECE, 2021. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=101353>