Revista de Educação do Vale do São Francisco
ISSN 2177-8183

PERCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA DO CAMPO SOBRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

PERCEPTIONS OF TEACHERS AT A RURAL SCHOOL ABOUT EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS.

PERCEPCIONES DE DOCENTES DE UNA ESCUELA DE CAMPO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES.

Verônica Luiza Teixeira Martins
veronicaluisa66@gmail.com
Licenciada em Educação do Campo na Área de Ciências da Natureza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB

Maricleide Pereira de Lima Mendes
maricleide.mendes@ufrb.edu.br
Professora Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Docente da Licenciatura em Educação do Campo e do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (PPGECID).

RESUMO

Este estudo consiste em um relato de experiência fruto de uma pesquisa realizada no âmbito do Trabalho de Conclusão de Curso, da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Objetivou compreender as percepções de docentes de uma escola do Campo do Município de Iraquara/BA sobre a Educação para Relações Étnico-Raciais (ERER). Utilizamos a pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória do tipo relato de experiência. Os resultados mostram o quanto a ERER ainda precisa ganhar o seu enraizamento nas práticas dos professores, em contrapartida estes reconhecem a importância da temática para a formação humana e identitária do educando. Os dados apontam ainda para a necessidade de formação continuada de professores para esse tema. Essa pesquisa possibilitou alcançar os objetivos traçados, bem como reflexões acerca da Educação para as Relações Étnico-raciais na Educação do Campo.

Palavras-chave: Professores. Educação das Relações Étnico-raciais. Educação do Campo.

ABSTRAT

This study presents an account of an experience derived from research conducted as part of the Final Course Work for the Bachelor's Degree in Rural Education with a specialization in Natural Sciences at the Federal University of Recôncavo da Bahia. It aimed to understand

CC BY

the perceptions of teachers at a rural school in the municipality of Iraquara/BA regarding Education for Ethnic-Racial Relations (ERER). A qualitative, descriptive, and exploratory approach—specifically an experience report—was employed. The results indicate how much ERER still needs to take root in teachers' practices, but teachers recognize the importance of the topic for the human and identity development of students. The data also indicate the need for continued teacher training on this topic. This research made it possible to achieve the objectives set, as well as to reflect on Education for Ethnic-Racial Relations in Rural Education.

Keywords: Teachers. Education for Ethnic-Racial Relations. Rural Education.

RESUMEN
Este estudio consiste en un relato de experiencia derivado de una investigación realizada en el ámbito del Trabajo de Conclusión de Curso, de la Licenciatura en Educación Rural con especialización en Ciencias Naturales de la Universidad Federal de Recôncavo da Bahia. Tuvo como objetivo comprender las percepciones de profesores de una escuela del interior de la ciudad de Iraquara/BA sobre la Educación para las Relaciones Étnico-Raciales (ERER). Se empleó una metodología cualitativa, descriptiva y exploratoria, bajo la modalidad de relato de experiencia. Los resultados muestran cuánto falta aún por arraigar la ERER en las prácticas docentes, por otro lado, reconocen la importancia del tema para la formación humana y identitaria del estudiante. Los datos también apuntan a la necesidad de una formación continua de los docentes sobre este tema. Esta investigación permitió alcanzar los objetivos planteados, así como reflexiones sobre la Educación para las Relaciones Étnico-raciales en la Educación Rural.

Palabras clave: Maestros. Educación de las Relaciones Étnico-raciales. Educación Rural.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo (EdoC) surge a partir das reivindicações dos movimentos sociais do campo, que no bojo de suas atribuições e no seu constante movimento de luta pontuou a necessidade de uma educação omnilateral pautada, acima de tudo, na formação humana e respeito ao saber que são carregados ao longo da ancestralidade individual e territorial ao qual pertence o educando do campo. Neste sentido, falamos de uma educação feita para as populações que foram/são inferiorizadas historicamente, como forma de ressignificação da história, protagonismo, autonomia e valorização identitária.

CC BY

Para Caldart (2019) a EdoC tem suas raízes originárias, na luta dos sujeitos coletivos do trabalho no campo; na agricultura camponesa (luta, trabalho, cultura) e na concepção de educação com finalidades emancipatórias. Ainda segundo a autora, essa modalidade de ensino foi criada por sujeitos coletivos da classe trabalhadora do campo, que lutam pelo direito à educação que historicamente lhe foi negado.

Partindo desta concepção de EdoC, defendemos que esta, se constitui como movimento social, político e epistemológico e que tem como função reparar injustiça social vivenciada por pessoas das classes populares. De acordo com o decreto federal 7.352/2010, no seu artigo 1º, considera-se que a população do campo é constituída por:

> [...]agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçara, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010).

Diante desta composição, podemos perceber que a população do campo é bastante diversificada e sua riqueza cultural merece ser respeitada e valorizada, pois estes sujeitos possuem vivências, historicidade, ancestralidade e cultura marcada por questões de inferioridade. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), cerca de 64,5% das pessoas que vivem no campo do Brasil são negras (pretas e pardas), isso significa que quase dois terços da população campesina brasileira se autodeclaram pretos ou pardos. Podemos inferir então que os sujeitos que são do campo, em sua maioria são negros e pardos, que historicamente são marginalizados que sofreram e ainda sofrem injustiça social.

Para contrapor essa injustiça social, a EdoC nasce entrelaçada com a construção de um campo pautado na justiça social e no protagonismo do povo, assim, ela se constrói em questões que perpassam, a cultura, os conflitos, a história, ou seja, nas pessoas que vivem e re(existem) no campo (Molina, 2006).

CC BY

Nessa mesma direção, temos a Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) que também se encontra comprometida com um projeto de sociedade contra hegemônica, que objetiva igualdade perante as diferenças, sem distinção de raça e território. Porém é notável que o preconceito e o racismo ainda estão presentes na nossa sociedade, no nosso cotidiano, e os estudantes campesinos vivenciam esse racismo e preconceito na escola. Além deste ambiente, os meios de comunicação também contribuem para reprodução do racismo ao retratar o negro de maneira marginalizada ou estereotipada, fortalecendo atitudes de hostilidade, injustiças e essas atitudes se agravam quando o sujeito é do campo e negro.

Ensinar sobre a Educação para as Relações Étnicos Raciais é imprescindível e passou a ser um direito legal no Brasil, conforme exposto na Lei 10.639/2003, que altera a Lei n° 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Não basta conhecer a Lei é preciso colocá-la em prática, é necessário que os/as professores/as que atuam em escolas do Campo tenham formação e estejam preparados para abordarem essa temática com os estudantes campesinos da Educação Básica.

Gomes (2012) argumenta que estudos sobre a ERER na formação de professores são relevantes, pois dimensionam as realidades nas quais essa formação e as práticas pedagógicas que abordam o ensino das culturas africanas e afro-brasileiras encontram-se inseridas. Ainda para a autora, é necessário esclarecer o estado em que se encontra a ERER e se, de fato, ela vem sendo, ou não, adotada.

Para Oliveira e Lindner (2020, p. 4) "(…) a Educação das Relações Étnico-raciais refere-se a processos educativos que favoreçam aos negros e aos não negros construírem uma identidade étnico-racial positiva, possibilitando à superação dos preconceitos raciais, estimulando a vivência de práticas sociais livres de discriminação". Concordando com o que os autores apresentam, consideramos importante trabalhar essa temática na Educação do Campo que possui identidade e

CC BY

diversidade própria. Essa articulação pode romper com práticas homogeneizadoras, sensíveis ao processo de formação identitária e ser capaz de combater estereótipos.

Com base no exposto, elaboramos o seguinte problema de pesquisa: “Que percepções os/as professores/as de uma escola do Campo do Município de Iraquara/BA possuem sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais?”. A escolha da temática se justifica, pois a pesquisadora é estudante de Licenciatura em Educação do Campo e, ao realizar o Estágio Supervisionado e participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), nessa modalidade de ensino, percebeu que os professores/as da unidade de ensino pouco discutiam a temática e que somente era abordada em datas comemorativas, ou em projetos a pedido da coordenação pedagógica. Para responder a questão problema de estudo, elaboramos como objetivo geral: compreender que percepção os/as docentes de uma escola do Campo do Município de Iraquara/BA têm da Educação para Relações Étnico-Raciais.

O trabalho está estruturado em quatro seções específicas, sendo a primeira a introdução. Na segunda seção apresentamos alguns conceitos relevantes para o aprofundamento deste estudo; na terceira seção, mostramos a escolha metodológica para responder a problemática em questão, os procedimentos para coleta de informações e a descrição do método de análise. Na quarta etapa, apresentamos às categorias emergentes e sua discussão à luz do referencial teórico. E por fim, tecemos algumas considerações acerca do percurso.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO PARA A RELAÇÃO ÉTNICO RACIAL: ALGUMAS REFLEXÕES

Como uma forma de reação ao cenário desafiador da Educação do Campo, os movimentos sociais reagem de forma crítica e reivindicatória construindo ações para mobilizar uma educação com a especificidade dos povos do campo. A EdoC na sua busca incansável em conjunto aos movimentos sociais do campo, demarca um

CC BY

processo histórico para o reconhecimento da importância do meio campesino nas políticas públicas educacionais do Brasil.

As entidades compostas pelos movimentos sociais do campo empenhadas nesse processo de esperançar uma educação omnilateral, pautada na justiça social e no protagonismo dos indivíduos, do povo que reconhece e valoriza suas culturas e histórias, perpassam pelo esforço em deixar registrados os avanços obtidos, bem como embasamentos que asseguram a perpetuação do movimento iniciado na I Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo e que portanto, é um movimento ainda em construção (Farias e Faleiro, 2017).

Sobre a I conferência é importante citar que esta foi um dos pontapés iniciais para as primeiras discussões que abarca a EdoC, inicialmente nasceu como Educação Básica do Campo e mais tarde houve a necessidade de políticas educacionais do campo viabilizadora, não somente na educação básica, mas também nas Universidades. Nesse mesmo período surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) intensificando, assim, as discussões para promover ações educativas para a realidade do meio rural.

A Educação do Campo marca o movimento dos povos do campo que é contra hegemônico, pois este vai contra os padrões existentes estabelecidos pela sociedade, vale ressaltar que o Plano Nacional de Educação tiveram metas importantes para a Edoc, mas não foram colocadas em prática e na educação tradicional e se caracteriza como um movimento que procura um paradigma teórico e político que ultrapassem concepções hegemônicas marginalizadas, urbanocêntricas e etnocêntricas, ou seja, padrões de poder que inferiorizam o campo. Os povos do campo devem ser valorizados em suas diversas dimensões, como sujeitos com experiências culturais diversas (Caldart, 2008; 2009). Portanto é uma política de educação com especificidades, por que luta pela universalização dos direitos, respeitando assim, as diferenças acometidas nas classes marginalizadas historicamente.

CC BY

Os povos que lutam pela Educação do Campo encontram-se no campo e são como indicado nos dados do IBGE (2022) na sua maioria, pardos e negros, que vivem nos quilombos, nas comunidades rurais. São trabalhadores do campo, de assentamentos, das águas e das florestas. Sujeitos do campo, que dentro desses espaços elaboram "[...] formas específicas de ser e existir enquanto camponês e negro" (Gusmão, 1990, p.26). Povos que possuem suas vivências, historicidade, ancestralidade e cultura marcada pelas questões de ser camponês e de ter sua historicidade marginalizada.

Neste sentido, entendemos aqui o quanto a Educação no e do Campo e as suas lutas desempenham um papel fundamental para a retirada das visões estereotipadas, pois esta se insere pela ausência de projetos de desenvolvimento que atendam os interesses (Caldart, 2019). Estas visões reproduzidas no ambiente escolar impactam negativamente na reprodução social do campesinato, silenciando a cultura e identidade dos povos do campo.

Compreender a Educação do Campo é permear questões territoriais e raciais. Nos dias atuais, a noção de raça tem sido mobilizada pelos movimentos negros e por outros movimentos sociais como uma categoria de análise que possibilita compreender as desigualdades sociais, econômicas, culturais e políticas historicamente produzidas e vivenciadas em decorrência de características físicas ou de origens regionais e culturais. Nesse sentido, o conceito de raça contribui para evidenciar processos de exclusão e hierarquização social que marcaram e ainda marcam a sociedade brasileira. É necessário compreender que no nosso país infelizmente a cor da pele dita muito sobre o lugar em que a sociedade irá incluí-lo e que por isso é justificável os motivos pelos quais muitos negros não se aceitam ou não se identificam como negros.

Nessa perspectiva, consideramos importante à implementação de políticas educacionais comprometidas com a construção de uma educação cidadã, capaz de articular as questões raciais no contexto escolar e de fortalecer as lutas históricas dos movimentos sociais, especialmente por meio de práticas e processos educativos

CC BY

antirracistas. Não se pode desvincular a Educação do Campo e as Relações Étnico Raciais (ERER) justamente por esses motivos, a EdoC é para e com os sujeitos do campo, como forma de garantir uma igualdade de desenvolvimento social e defender seus direitos a cidadania e a ERER vem complementar esse conjunto de movimentos necessários para a garantia da democracia. Ribeiro (2014) pontua que:

> As desigualdades às quais a população negra está submetida têm sua origem no racismo estrutural, sistêmico ou mesmo institucional presente na sociedade brasileira. O racismo é um aprendizado que produz inúmeras desvantagens que geram um acúmulo de condições sociais desfavoráveis no que se refere ao acesso a bens materiais e culturais, além de trabalho, educação e saúde (Ribeiro, 2014, p.3).

Comungamos com a ideia de Ribeiro (2014) quando ele afirma que a mudança vem da desconstrução do mito da superioridade branca e da inferioridade negra que perpassa todos os campos da educação e da sociedade.

Segundo Munanga (2020), a sala de aula contribui para a construção de imagens estereotipadas e discriminatórias do sujeito e da população negra, e também é na sala de aula que podemos encontrar o poder de desconstruí-las, por meio de práticas educativas antirracistas. O trabalho prático acerca de tais questões torna-se possível a partir da promoção de práxis de combate e enfrentamento do mito da superioridade branca.

O planejamento de práticas pedagógicas atentas e voltadas a ERER na Educação do Campo podem conduzir os discentes à compreensão de sua própria condição e sobre o seu pertencimento, pois estes irão revisitar suas origens e crenças. Gomes (2008) pontua que quando se tem acesso ao conhecimento da História que foi negada por meio de uma visão crítica e questionadora, passamos a repensar sobre as relações de poder estabelecidas e as desigualdades por elas geradas.

Hoje temos a obrigatoriedade do exercício da lei 10.639/2003 na educação básica. Essa Lei versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Nilma

CC BY

Gomes (2017) coloca que em 2003 foi aprovada a Lei 10.639/03 incorporando os artigos 26-A e 79-B5 à Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), passando a ser obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio. O Art 79-B5, inclui no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, e o Art. 26-A, institui que:

:

> Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. §10 O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. §20 Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Essa alteração dada a LDBEN a partir da Lei 10639/03 foi fruto de reivindicações históricas pautadas desde a década de 1980, sendo alcançada apenas no início do século XXI (Gomes, 2012).

Posterior a Lei 10.639/03 veio o Parecer CNE/CP 03/04, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação aponta que a inclusão de conteúdo não é o objetivo final da legislação. E a Resolução CNE/CP 01/04 que em seu Art.1 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER), estabelecendo que essas devem ser consideradas pelas instituições de ensino dos diferentes níveis e modalidades da educação brasileira. Nos parágrafos seguintes reforça que:

> §1° As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.
> § 2° O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (Brasil, 2004).

CC BY

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Estado e a sociedade devem promover e incentivar:

> Ações reparadoras, de reconhecimento de valorização para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (...) Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação, uma profissão (Brasil, 2004, p.11).

Considerando tal prerrogativa, as instituições de ensino passam a ter a responsabilidade de disseminar a contribuição dos africanos para a formação do nosso país. As unidades de ensino públicas e privadas e os professores envolvidos nesta jornada de reparação histórico-social precisam seguir os princípios que as Diretrizes Curriculares defendem: consciência política e história da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos e ações educativas de combate ao racismo e as discriminações (Brasil, 2004).

Porém, passados vinte e três anos, ainda constatamos que estamos a “passos lentos” no processo de implementação dessa Lei. Muitos desafios precisam ser vencidos, dentre eles a formação de professores. Para Munanga (2020) muitos professores não se sentem preparados para abordar a questão e acreditam que tocar nesse tema é mexer em uma “ferida” e preferem o silêncio.

Enfatizamos a necessidade de trabalhar a ERER e em especial na Educação do Campo que possui especificidades como a valorização da identidade e dos saberes ancestrais dos povos do campo e a formação integral do ser humano, pois a

educação deve proporcionar a formação de cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, qualquer que seja este, cujos direitos devem ser garantidos e cujas identidades devem ser valorizadas, ou seja, devemos ter uma educação que seja antirracista. Neste sentido, para que tenhamos um processo educacional que abarque as propostas intrínsecas a legislação educacional vinculada a Lei 10639/03 é necessário que os docentes tenham formação para atender a Lei.

Sabemos que os desafios são inúmeros para a efetividade da Educação do Campo como também para a implementação da Lei 10.639/2003, logo compreendemos que incluir a ERER na Educação do Campo é dar voz aos sujeitos que até então foram e são silenciados por um processo histórico de dominação e exploração aos quais fomos submetidas/os.

Barbosa (2019) salienta que a Lei 10.639/03 surge para articular a valorização da diversidade étnico-racial no âmbito da educação em todos os níveis, por tornar obrigatório a implantação da valorização da identidade e cultura afro-brasileira na Educação básica. Coadunando com o posicionamento de Barbosa (2019), a implementação da Lei aponta para a importância de construção de uma educação específica partindo da realidade de seus sujeitos, como é o caso da EdoC e da ERER, movimentos de luta comprometidos com a educação de todos e com suas especificidades. Assim a Educação do Campo articulada às relações étnico-raciais, assume um compromisso com a população negra e seus sujeitos vinculados como formadores militantes, visibilizando a luta dos povos indenitários que são esquecidos no campo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foi realizada uma pesquisa qualitativa com o objetivo de conhecer e analisar a percepção de professores de uma escola do campo situada no município de

CC BY

Iraquara/BA em relação a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Para Gerhard e Silveira (2009, p.17) a pesquisa qualitativa é um “processo dinâmico e inacabado, e serve como referencial [...] das relações sociais”.

Esta escrita se dá a partir de um estudo descritivo do tipo relato de experiência conceituado como “um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional [...] cuja característica principal é a descrição da intervenção” (Mussi; Flores; Almaida, 2021, p. 65). Assim, o conhecimento que se busca produzir aqui tem como objetivo mostrar um relato de ações desenvolvidas em uma unidade de ensino a respeito do contexto real das relações étnico raciais no ensino de Química, mas também mostrar a intervenção realizada pelas autoras.

A unidade de ensino investigada é do campo e recebe 180 alunos, sendo 37 da Educação Infantil, 88 do Fundamental I e 55 do Fundamental II, com uma faixa etária média de 03 a 16 anos, oriundos de diversas comunidades campesinas que fazem parte desse núcleo regional, é uma instituição de ensino pública construída no ano de 1948, mas que no ano de 2020 recebeu uma nova construção da escola mantida pela Prefeitura Municipal de Iraquara. Atualmente conta com uma área de 6.000m² dividido em 9 salas de aula, uma sala de leitura, uma sala de professores, uma cantina, uma sala de recursos, um infocentro, um refeitório e oito banheiros, sendo 2 para educação infantil e dois para alunos com necessidades especiais, uma quadra poliesportiva, escovodromo, lavanderia e pátio escolar com jardim e pracinha, a mesma funciona em dois turnos; matutino e vespertino.

A escolha dessa escola se justifica na medida em que a pesquisadora faz parte desse território camponês, que se insere a escola e que por esse motivo percebe a ausência de ações efetivas e contínuas da lei 10.638/2003 nas práticas educativas, sendo somente trabalhado em datas comemorativas ou a pedido da coordenação, tais informações foram confirmadas durante a minha participação no PIBID e Estágio Supervisionado.

O município de Iraquara pertence à região da Chapada Diamantina, interior do Estado da Bahia, conhecida como a capital brasileira de grutas e cavernas. Iraquara

CC BY

hoje possui em média 64 comunidades rurais e um distrito na Vila de Parnaiba (antiga Iraporanga), dentro desse total, possui 1 assentamento no povado de Matinha e 5 comunidades quilombolas certificadas; Remanecente dos Negros, Meio Centro, Mato Preto, Riacho do Mel e Esconso. Iraquara possui no seu perfil de construção política e social, diversos marcos históricos desde pinturas rupestres, fósseis e registros arqueológicos que evidenciam a vivência de povos pré-históricos, colonizadores atraídos por diamantes e ouro, surgindo assim a Estrada Real, que vai até a passagem da coluna prestes. Completando 62 anos de emancipação política, a cidade foi descoberta por um tropeiro chamado Manoel Félix que nas suas andanças encontrou um poço com água abundante no leito do Riacho de Água de Rega, recebendo o primeiro nome de Poço de Manoel Félix, que no ano de 1962 foi substituído o nome Iraquara, vocábulo do tupi que significa; o buraco das abelhas (Prefeitura Municipal de Iraquara, 2015).

Os sujeitos da pesquisa foram 4 professores que atuam na Educação do Campo com formação diversa, letras, geografia, pedagogia e inglês. A coleta de informações ocorreu mediante aplicação de questionário no mês de julho do ano de dois mil e vinte e quatro com seis questões abertas com os docentes. Esse instrumento possibilitou perceber as percepções dos docentes acerca da ERER. As análises das questões ocorreram por meio da metodologia de Moraes e Galiazzi (2006), em que:

> [...] um processo [de análise] se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 118).

Após leitura das respostas do questionário surgiram as categorias de análise e serviram para organizar a escrita dos sujeitos de pesquisa e conhecer suas concepções sobre o ensino ERER. Foi garantido, a cada professor, a liberdade de

CC BY

opinião e o direito de não se manifestar, caso não se sentisse confortável, durante o processo, como também garantido que o professor poderia se recusar a responder qualquer questão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa análise parte da reflexão do questionário aplicado a quatro (04) docentes de uma escola do campo. Iniciamos o nosso questionário perguntando aos professores quais conhecimentos possuem sobre a lei 10.639/2003. As informações coletadas nesta questão nos permitem afirmar que 100% dos participantes dizem conhecer e consideram importante a Lei. Em seus relatos, os docentes pontuaram que tiveram conhecimento na faculdade na época da graduação.

Diante das respostas percebemos que sabem da existência da Lei, o que é um sinal positivo, mas a compreensão que estes docentes possuem ainda mostra-se vaga. Estes achados corroboram com o que apontam estudiosos da área (Gomes, 2017; Munanga, 2020) quando sinalizam que a aplicação da referida Lei ainda é insipiente.

Quando questionados sobre o que compreendiam por Educação das Relações Étnico-Raciais e qual a importância dela, os docentes em sua maioria responderam que consideram importante o tema, mas que possuem pouca compreensão sobre esse tema e que sabem que ser obrigatório não basta, pois já está incluso nos currículos educacionais do país, porém é necessário a sua ação.

A fala do professor nos remete ao que Gomes (2017) chama a atenção, quando pontua que de certa forma a Lei ainda está eclipsada na escola, ou seja, ainda encontra-se encoberta. Os professores reconhecem a importância do trabalho com Educação das Relações Étnico-raciais e entendem que esta tem como objetivo a descolonização dos currículos escolares a partir de uma perspectiva de ensino que valorize a cultura e história africana e afro-brasileira na escola.

CC BY

Quando indagados se já receberam alguma formação específica para trabalhar com a ERER e se participam ou participaram dessa formação, três (3) dos quatro docentes responderam que não e apenas hum (1), respondeu que teve uma formação quando estava cursando Pedagogia. Essa ausência de formação relatada pelos professores justifica a pouca compreensão sobre o tema, mesmo depois de 21 anos da Lei. Ao serem questionados se desenvolvem práticas na perspectiva da ERER, todos responderam que sim.

Pelos relatos, percebemos que os docentes abordam a Educação das Relações Étnico-raciais de maneira isolada. Desse modo, a abordagem permanece desarticulada com essa temática, o que mantém a incompreensão da formação histórica e cultural da sociedade brasileira, e da ciência moderna como um todo. Gomes (2012) referindo-se a Lei 10.639 e a sua importância para a descolonização do currículo aponta que:

> A mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o falar"sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um outro, enquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências (Gomes, 2012, p. 105).

Entendemos que todas as ações são válidas e devem ser consideradas, visto que os professores nestas tentativas se preocupam e procuram incorporar a ERER nas suas aulas. Mas deixamos claro que concordamos com Gomes (2012) quando ela aponta a necessidade do cuidado com o falar sobre a ERER.

E por fim, questionamos aos docentes qual a importância da ERER para a construção humana e identitária dos estudantes desta escola. Estes compreendem a relevância do tema para a construção humana e identitária dos estudantes da escola.

CC BY

Para os professores, a temática é responsável pela formação dos princípios morais e éticos que possibilitam diálogos esclarecidos que promovem o respeito e reconhecimento das diferenças presentes no mundo. Para eles, o tema proporciona ao estudante consciência para o respeito ao outro. Em consonância a isso, reconhecem e entendem também a importância de incluir no currículo práticas e valores que ajudam no combate ao racismo e na discussão da cultura afro-brasileira e contribuindo com os colegas.

As falas dos docentes expressam compreensões acerca de aspectos das relações raciais, mesmo que de forma bem generalizada. Vê-se que os educadores reconhecem o ensino das relações raciais como possibilidade para os estudantes adquirirem uma formação identitária e crítica. Acreditamos que muitas atitudes postas no sistema de ensino e incorporadas nas ações do dia a dia, são fruto da educação eurocêntrica que moldaram e enraizaram o preconceito e discriminação por parte de grande parcela da sociedade brasileira. As indicações antirracistas postas na lei 10.639/2003, ainda enfrentam percalços e caminhos longos. A escola tem evoluído em passos lentos, no que tange a ação prática e universalizada da referida Lei, contudo os primeiros passos foram dados há vinte e um anos atrás. A escola precisa reconhecer que a formação humana, se faz também a partir das diferenças de identidades, de representações e de valores.

Desconstruir, nunca é fácil, especialmente porque nossa sociedade tem como base a sociedade eurocêntrica. Mas não podemos perder a esperança, nem deixar de acreditar em mudanças. Nós, educadores, precisamos de autonomia, coragem para romper com estruturas historicamente etnocêntricas, consolidadas e isso implica em descolonizar nossas mentes, corpos e o próprio conhecimento (Gomes, 2012).

CONCLUSÕES / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação para as Relações Étnico-Raciais, não é um privilégio, é uma forma de reparação histórica e cultural, é uma política educacional que marca um processo longo e árduo do Movimento Negro, que por sua vez se insere no interior dos territórios campesinos brasileiros. Com a implementação da lei 10.639/2003 que altera lei 9.394/96, demarca um novo protagonismo negro, nos quais obriga as instituições de ensino público ou privado trabalhar a história da cultura afro-brasileira e africana.

Compreender as percepções dos docentes de uma escola do Campo, do Município de Iraquara/BA, sobre a Educação para Relações Étnico-Raciais aponta até que ponto as escolas e os professores dialogam e contribuem para as ações e práticas antirracistas, democrática e inclusiva. Com a pesquisa, foi possível perceber que a Educação para as Relações Étnico-Raciais nas práticas dos sujeitos da pesquisa ainda é pouco trabalhada, contudo os educadores compreendem a sua importância para a efetivação de uma educação emancipatória, porém é uma compreensão que carece de amadurecimento e abrangência, são compreensões vistas ainda nas suas licenciaturas, o que justifica pouco conhecimento sobre a temática.

Apesar de suas limitações, os docentes reconhecem a necessidade de formação complementar que contemple a promoção de uma educação antirracista. Fazem parte de seus discursos a falta de formação continuada na escola para a socialização do saber referente à lei 10.639/2003 e suas metodologias.

Diante disso, acreditamos ter alcançado o objetivo traçado, que foi justamente compreender as percepções dos professores de uma escola do campo do município de Iraquara em relação a ERER. Estando lá como pesquisadoras podemos perceber a dedicação e preocupação dos professores para conseguir estimular, impulsionar seus alunos ao protagonismo individual e respeito para com o outro.

Desse modo, acreditamos que para reestruturar e mudar o cenário atual, az necessário possibilitar aos professores condições que possam favorecer o conhecimento, com a realização de formações continuada e específica, bem como

oficinas de ações práticas e metodológicas educacionais que garantam a promoção da lei 10.639/2003. Diante de tudo que foi apresentado, esta pesquisa foi demasiadamente gratificante para a minha formação pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Por uma Educação Básica do Campo**. Universidade de Brasília. Brasília- DF. 1999.

ARROYO, Miguel G. O DIREITO À EDUCAÇÃO E A NOVA SEGREGAÇÃO SOCIAL E RACIAL–TEMPOS INSATISFATÓRIOS? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.03, p. 15- 47. 2015.

BARBOSA, Givanilton de Araújo, **A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: Um olhar antropológico em construção**, João Pessoa/PB, Maio, 2019.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educaçãodas Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.Brasília**, MEC, 2004.

BRASIL, **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Institui a Política de Educação do Campo.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. **Educação do Campo: identidade e política pública.** Brasília, DF. 2002. Coleção por uma Educação do Campo, nº 4.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do campo**: campo - políticas públicas – educação. (NEAD Especial: 10). Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 67-97.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64,mar./jun.2009.

CALDART, Roseli Salete. **A Escola do Campo em Movimento**, p. 87-131. 5º EDIÇÃO. Petrópolis-RJ: Vozes 2019.

FARIAS, Magno Nunes e FALEIRO, Wender. Educação do Campo e as Relações Étnico- Raciais: Olhares para o campesinato negro. **CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária**, v. 12, n. 26, p. 289-312, abr., 2017.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. **Método de Pesquisa**. Porto Alegre: SEAD/UFRGS, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo Sobre Algumas Estratégias de Atuação.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, v. 2, p. 143-154, dez., 2017.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003**. Brasília: MEC, UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. A questão política das chamadas "terras de preto". **Textos e debates**. Publicação do Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas- UFSC, ano I, n• 2, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: Identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: Resultados do universo.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**. Questões para reflexão. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual**: discursiva. Ijuí: Unijuí, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **O Papel da Escola no Enfrentamento do Racismo.** Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão. São Paulo, 2020.

MUSSI, Ricardo Fraklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes & ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010. Acesso em: 30 nov.2025.

OLIVEIRA, B. C. de; LINDNER, E. L. Ensino de Ciências e as relações Étnico-Raciais: um olhar para a Base Nacional Comum Curricular. ***Research, Society and Development,*** 9 (10), e3379108539, 1-25, 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE IRAQUARA. **Histórico municipal**. 2015. Disponível em: https://www.iraquara.ba.gov.br/historico-municipal . Acesso em 19 de jul. 2024.

RIBEIRO, Flávia Gilene. **Educação, Desigualdade Raciais e Racismo Institucional: reflexos na Educação Básica da população negra**. 2014. Disponível em: https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Fl%c3%a1via-Gilene-Ribeiro.pdf. Acesso em 05 jul. 2024.