



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIÃO DO MACIÇO DE BATURITÉ: silenciamentos em torno da Educação das Relações Étnico-raciais

THE IMPLEMENTATION OF LAW 10.639 / 2003 IN THE STATE SCHOOLS OF THE BATURITÉ MASS REGION: Silences around the Education of Ethnic-Racial Relations

RESUMO

O presente artigo é resultado da pesquisa de mestrado *Uma Análise da Implementação da Lei 10639/2003 no contexto de escolas estaduais da Região do Maciço de Baturité: entraves e possibilidades*, do programa de Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará. Este estudo teve como objetivo geral analisar a aplicabilidade da Lei 10639/2003 em oito escolas da rede pública nos municípios de Baturité, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Redenção, Acarape, Ocara e Barreira, circunscritos ao estado do Ceará. Neste artigo, procedemos a uma análise e discussão dos resultados da pesquisa concernentes ao tratamento da educação das relações étnico-raciais na escola de ensino médio. Metodologicamente, este trabalho realizou uma pesquisa de campo, tipo estudo de caso. Na coleta de dados, optou-se por uso de questionários que envolveu 55 professores, 22 gestores escolares e 301 alunos. Como resultados, percebeu-se que o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana ainda não ocupa o lugar que merece na escola de ensino médio; e não atende, de forma ampla, as determinações da Lei 10639/2003 e suas Diretrizes. Evidencia-se, nesse contexto, a necessidade de a escola de ensino

médio se comprometer com a educação das relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Ensino médio. Lei 10639/2003. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

The present article is a result of the master's research *An Analysis of the Implementation of Law 10639/2003 in the context of state schools of the Baturité Massif Region: obstacles and possibilities*, of the Academic Master's program in Socio-biodiversity and Sustainable Technologies of the University of International Integration Afro-Brazilian Lusophony, Redenção, Ceará. This study aimed to analyze the applicability of Law 10639 in eight public schools in the municipalities of Baturité, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Redenção, Acarape, Ocara and Barreira, circumscribed to the state of Ceará. In this article, we proceed to an analysis and discussion of the results of the research concerning the treatment of the education of ethnic-racial relations in high school. Methodologically, this work carried out a field research, type of case study. In the data collection, we chose to use questionnaires involving 55 teachers, 22 school managers and 301 students. As a result, it was noticed that the teaching of the History of Afro-Brazilian and African History and Culture still does not occupy the place it



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

deserves in high school; and does not accord, broadly, the determinations of Law 10639/2003 and its Guidelines. It is evident, in this context, the need for the secondary

school to commit itself to the education of ethnic-racial relations.

Key Words: High school. Law 10639/2003. Ethnic-racial Relations.

Introdução

A educação das relações étnico-raciais apresenta-se como uma discussão necessária no meio acadêmico, visto que a sociedade brasileira atual tem envidado esforços no que se refere a ações de combate ao preconceito e a discriminação racial, principalmente, depois de promulgada a Lei 10639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. O cerne principal desta lei é reconhecer e valorizar a história e cultura afro-brasileira e africana como componentes da formação de nossa sociedade, em vista disso tenciona desenvolver a educação das relações étnico-raciais na educação básica – de escolas públicas e privadas, indistintamente.

Promulgada a Lei 10639/2003, foram elaborados como aportes e aprovados pelo Conselho Nacional de Educação, em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, que regulamentam e instituem as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. As Diretrizes se estabelecem como um guia orientador para a educação das relações étnico-raciais e meio de combate às discriminações raciais no meio escolar, tendo como princípios orientadores: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Nesse contexto, o ensino para a educação das relações étnico-raciais tem papel preponderante na construção de uma sociedade que almeja ser mais humana, não racista, e, portanto, deve romper com estereótipos que apresentaram o negro como inferior e



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

incapaz; e desconstruir preconceitos arraigados sobre a população negra, combatendo em todos os ambientes e, sobretudo, nas escolas a discriminação racial. Dessa forma, rompendo com o mito da democracia racial brasileira¹, ao reconhecer que a sociedade brasileira é preconceituosa e discriminadora em relação à sua população negra. Concordamos com Schwarcz (2012) ao afirmar que “todo brasileiro parece se sentir, portanto, como uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados”. Segundo a estudiosa, o racismo que nos acomete trata-se de um tipo a que ela denomina racismo silencioso, o que configura a sociedade brasileira como aquela que não nega o racismo, mas o atribui ao outro. Para Florestan Fernandes, essa sociedade apresenta uma forma particular de racismo “um preconceito de não ter preconceito”, o exercício do racismo dissimulado, assistemático, de caráter privado e pouco formalizado (FERNANDES apud SCHWARCZ, 2012). Compreendemos que a educação das relações étnico-raciais deve promover o enfrentamento desse racismo à brasileira e isso requer uma postura política, usando as palavras de Coelho e Coelho (2013):

[...] requer de professores, técnicos e gestores que a educação ofertada satisfaça aos objetivos da Lei: o enfrentamento do preconceito e de seus desdobramentos nocivos na formação de crianças e adolescentes, por meio da construção de uma nova forma de se pensar a formação da nação e da nacionalidade. (COELHO; COELHO, 2013, p. 72)

A nossa indagação inicial, neste trabalho, buscou saber se a escola de ensino médio tem cumprido com as determinações da Lei 10639/2003² e das Diretrizes que preceituam o ensino da educação das relações étnico-raciais; e se isto não tem acontecido quais são

¹ O mito da democracia racial pode ser compreendido (...) como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p. 57)

² Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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", e dá outras providências.



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

as razões? Os professores tem formação para o desenvolvimento de práticas educativas para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para a Educação das Relações Étnico-raciais? Os alunos estão inseridos em escolas que primam pela educação das relações étnico-raciais?

O presente trabalho é resultado da pesquisa de mestrado *Uma Análise da Implementação da Lei 10639/2003 no contexto de escolas estaduais da Região do Maciço de Baturité/CE: entraves e possibilidades*, do programa de Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, Ceará. Nosso objetivo geral foi analisar a aplicabilidade da Lei 10639/2003, em oito escolas de nível médio da rede pública estadual da Região do Maciço de Baturité (CEARÁ), pertencentes aos municípios de Baturité, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Redenção, Acarape, Ocara e Barreira; e como objetivo específico buscamos perceber, através dos questionários e falas dos participantes – professores, gestores escolares e alunos, como se dá a abordagem do ensino da História da África e cultura Afro-brasileira e Africana, na escola de ensino médio. No artigo que ora apresentamos, procedemos a uma análise e discussão dos resultados da pesquisa concernentes ao tratamento da educação das relações étnico-raciais na escola de ensino médio.

Da importância dos movimentos negros para a implantação da Lei 10639/2003

O Brasil é considerado o país que mais recebeu africanos escravizados, um país de grande extensão territorial que abriga uma diversidade regional, racial e cultural posto que habita aqui um contingente significativo de descendentes de africanos dispersos pela diáspora (GOMES, 2007, p.97). A população negra passa a compor, assim, uma das



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

matrizes da sociedade brasileira, e é a partir da diáspora³ que surgem os primeiros movimentos de resistência negra. Segundo Domingos:

É rejeitando o sistema negreiro que os Africanos da África e da Diáspora afirmaram a igualdade dos povos e o direito de Africanos a viver na liberdade e a dignidade como outros seres humanos. Estas formas de resistências e rejeição começaram a tomar uma forma [...] e assim surge o movimento da negritude. Negritude designa em primeiro lugar a recusa. A recusa da assimilação cultural; a recusa de uma certa imagem de Negro incapaz de construir uma civilização. (DOMINGOS, 2017, p. 193 -195)

De acordo com Domingues (2007, p. 101), os movimentos negros podem ser compreendidos como “a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural”. Estes movimentos de mobilização racial negra no Brasil tiveram origem nos primeiros anos da República, como protesto à marginalização – condições iníquas de trabalho, habitação, educação, saúde - que essa população passou a ter no período pós-abolição; resposta à discriminação racial e luta pela afirmação racial.

As organizações negras apresentaram desde o início uma forte atuação política voltada para a questão da educação de pessoas negras. Diversas entidades foram criadas, entre elas destacam-se: a Frente Negra Brasileira - FNB (1931), que teve por principal causa a inclusão do negro na sociedade, combateu, assim, o analfabetismo e incentivou os negros a se educarem, arregimentando milhares de “homens de cor” e transformando o Movimento Negro em movimento de massa. O Teatro Experimental do Negro – TEN (1944), proposto por Abdias do Nascimento, tinha por princípios políticos defender os

³ A palavra diáspora foi originalmente usada no Antigo Testamento para designar a dispersão dos judeus de Israel para o mundo. Recentemente, tem se aplicado o mesmo vocábulo, por analogia à condição judaica, aos movimentos dos povos africanos e afro-descendentes no interior do continente negro ou fora dele. A diáspora traz em si a ideia do deslocamento que pode ser forçado como na condição de escravo, resultado de guerras, perseguições políticas, religiosas ou desastres naturais. Também pode ser uma dispersão incentivada ou espontânea de grandes massas populacionais em busca de trabalho ou melhores condições de vida (SANTOS, 2008, p.181).



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, e, naquele período, já defendia a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país, sendo seu objetivo principal combater o racismo por meio da educação. Nos anos 70, esses movimentos se organizaram em torno do Movimento Negro Unificado (MNU), o qual propunha o resgate do papel do negro e a valorização e reconhecimento de sua cultura para a história do Brasil. Ressalte-se, em acordo a Pereira (2011, p. 37), que “o surgimento do MNU, em 1978, é considerado, tanto pelos próprios militantes quanto por muitos pesquisadores, como o principal marco na formação do movimento negro contemporâneo no Brasil na década de 1970”.

A partir daí tem início as primeiras organizações do movimento negro contemporâneo brasileiro. Nos anos 80, período de construção do regime democrático no Brasil, os movimentos negros trouxeram formas novas de atuação e reivindicação política, segundo Muller e Coelho (2013): “A década de 80 foi um período em que ocorreram grandes discussões sobre a educação brasileira”.

Na década seguinte, anos 90, a denúncia da neutralidade do Estado diante da desigualdade racial faz com que esses movimentos passem a exigir a adoção de políticas de ação afirmativa e a inserção de ativistas e intelectuais do Movimento Negro nas administrações municipais, estaduais e até mesmo no governo federal (GOMES, 2011, p. 111 – 112). A importância desses movimentos nos processos educativos, nos séculos XIX, XX e princípio do século XXI é expressiva, eles contribuíram e continuam contribuindo para a inclusão da temática na agenda política brasileira. Em acordo a Munanga (2013), as lutas e os processos de resistência negra permanecem vivos e atuantes.

Creio que os negros estão lutando até hoje, no Brasil, para conquistar uma abolição verdadeira, que os liberte psicologicamente das amarras do escravismo e dos efeitos do racismo institucional ou estrutural e cultural, que permeiam as relações cotidianas e que fazem deles as grandes vítimas da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2013, p.536)



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Como percebemos a Lei 10.639/2003, promulgada em janeiro de 2003, é resultado de pressões internas do movimento negro e sociedade civil, como também acordos internacionais, não é nosso intento tratá-los aqui, pela adoção de políticas públicas de ação afirmativa e de combate ao racismo. Corrobora com este pensamento Domingos, quando diz que todos os dispositivos legais que se voltam hoje para a educação das relações étnico-raciais são:

[...] fruto de grandes lutas e inúmeras reivindicações dos Movimentos Negros, que desde 1930 vem apontando a necessidade de propostas e projetos que buscam valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros e dos Africanos, sobretudo trazendo consigo ações positivas e compromissadas com a educação étnico-raciais pelo qual os conteúdos tendem a discutir, corroborando para uma prática educacional antirracista. (DOMINGOS, 2012, p.8-7)

Enquanto política pública, a implementação da referida lei tem amplas dimensões, cabendo, pois, ao Estado atender a diversidade étnico-racial, corporificada na valorização da identidade, da memória e culturas negras. Daí a importância da educação das relações étnico-raciais, que deve se fazer presente na escola e suscitar questionamentos sobre a questão racial brasileira, posto que

[...] a ausência de reflexão sobre tais questões no planejamento e na prática escolar tem contribuído sobremaneira para o estabelecimento de relações interpessoais assimétricas e pouco respeitadas entre os (as) que integram o cotidiano da escola, numa dinâmica de naturalização das desigualdades e invisibilidade dos indivíduos. (SACRAMENTO; OLIVEIRA, 2010, p.266)

Percursos da pesquisa: metodologia

Este estudo foi realizado através de uma pesquisa de campo⁴, na modalidade estudo de caso, de abordagem qualitativa. Esta abordagem realizou uma análise sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 a partir dos professores, gestores e alunos de 08

⁴ A pesquisa de campo, na primeira fase, foi realizada entre os meses de outubro a dezembro de 2016 e, numa segunda fase, entre os meses de maio e junho de 2017.



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

escolas da rede pública estadual do ensino do Ceará. Para a análise dos resultados, foram utilizados procedimentos tanto qualitativos quanto quantitativos, visto que os métodos quantitativos e qualitativos podem ser complementares.

As escolas participantes desse estudo estão localizadas no Maciço de Baturité, Ceará, nos municípios: Baturité, Capistrano, Itapiúna, Aracoíaba, Redenção, Acarape, Ocara e Barreira; com a representação de 55 professores, 22 gestores escolares e 301 alunos⁵, um universo considerado por nós bastante significativo. Através desses sujeitos e enquanto professora-pesquisadora, inseridos na práxis pedagógica, podemos compreender ou pelo menos abrir os olhos diante das limitações para a efetivação do que é prescrito pela Lei 10639/2003 e as Diretrizes que normatizam e orientam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Como instrumentais técnicos que contribuíram com a nossa análise apontamos: análise da documentação, observação participante e questionários aplicados aos professores e alunos. É importante enfatizar que a nossa vivência como educadora e a observação participante nos permitem dizer que a qualidade das relações nesses espaços, muitas vezes, é geradora de desigualdades, posto que considerados livres de preconceito e discriminações acabamos por silenciar aspectos importantes ao processo educativo, como o reconhecimento e o respeito às diferenças. Necessário, neste percurso, ampliar o debate em torno da inclusão da temática sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar.

⁵Foram 19 professores de História; 26 professores de Língua Portuguesa e/ou arte e 10 professores do Centro de Mídias e 22 gestores escolares; para a definição do número de alunos (301), foram estipulados 5% dos matriculados no ano de 2016 (6013 alunos). (Dados do SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar. Disponível em: <http://sige.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em 15, out.2016).



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Discussão: revelações da pesquisa - a que resultados chegamos?

Esta análise é resultado dos dados coletados dos 55 professores, 22 gestores escolares e 301 alunos das oito escolas participantes da pesquisa. Começamos por apresentar o perfil dos participantes.

Constatamos que a maioria dos professores e gestores é do sexo feminino (56%), setenta por cento (70%) desses profissionais pertencem ao quadro efetivo da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC e está inserida numa faixa etária dos 30 aos 50 anos (62%), o que nos permite dizer que esses educadores não foram preparados em sua formação acadêmica para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, visto que esse componente curricular ainda é novo em nossas universidades. Em relação ao pertencimento étnico-racial, os participantes se autodeclararam da seguinte forma: 60% de pardos, 24% de brancos, 12% de pretos e 4% de amarelos.

Sobre o perfil dos alunos, verificou-se que 77% encontram-se na faixa etária dos 14 aos 17 anos, sendo 57% do gênero feminino. Quanto ao pertencimento étnico-racial, constatou-se que a maioria se autodeclarou parda, foram 66% de pardos, 15% de brancos, 12% de pretos, 5% de amarelos e 2% de indígenas.

Quanto ao pertencimento étnico-racial dos participantes utilizamos o sistema de classificação racial do IBGE, que atribui características à cor da pele, que pode ser branca, preta, amarela, parda e indígena (IBGE, 2013, p.87). De acordo com o Parecer 003/2004:

[...] cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena – a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. (BRASIL, 2004)



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Percebe-se nesse estudo uma pouca incidência de autodeclarados pretos em ambos os grupos, apesar desse grupo ser majoritariamente negro, segundo critérios do IBGE. Admitimos como hipótese para o não reconhecimento da cor negra uma relação com o processo assimilacionista de valorização da cultura e olhar do outro e do processo de branquitude⁶ pelo qual passou a população afrodescendente brasileira. Há também uma relação com a imposição de sentimentos e percepções de superioridade, inferioridade a que os africanos escravizados, seus filhos e descendentes foram submetidos pelos sistemas dos colonizadores europeus (SILVA, 2007). Os resquícios desse discurso, percebe-se, ainda resistem na atualidade, visto que “persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras” (PARECER CNE/CP 03/2004, p.500).

Diante do grupo de professores e gestores escolares, buscamos saber se a Lei 10639/2003 e as Diretrizes para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são do conhecimento desse grupo; como se dá a abordagem da Educação das Relações Étnico-Raciais e como as questões raciais são trabalhadas na escola. Conhecer a Lei 10639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes⁷ que norteiam este ensino apresentam-se como elementos importantes em um contexto escolar que tem um currículo reconhecido como eurocêntrico e que nega as raízes africanas da constituição da própria história.

⁶ A branquitude estabeleceu-se como norma e padrão de comportamento em virtude do discurso do branqueamento construído pelas elites brasileiras e imigração europeia nos fins do século XIX para início do século XX. (Zubaran; Silva; 2012).

⁷ Segundo a Resolução Nº 1 de 17 de junho de 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004).



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Nosso estudo revelou que a maior parte dos participantes (mais de 70%) têm conhecimento sobre a referida Lei e as Diretrizes, no entanto esse conhecimento é bastante superficial. É possível que esse grupo desconheça os princípios sobre os quais deve estar embasado o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, os quais tratam da consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidades e direitos, ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. Se há desconhecimento, como detectamos, a escola está “silenciando” diante de uma legislação amplamente discutida e, principalmente, está negligenciando sua obrigatoriedade de incluir a discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, conforme orientam as Diretrizes.

A pergunta que fazemos é por que professores e gestores, principalmente, desconhecem um documento que, em tese, teria sido amplamente divulgado? Estabelecemos, inicialmente, como hipótese para uma possível resposta - a não divulgação do conteúdo da Lei ao grupo de professores, a falta de formação e/ou capacitação dos gestores ou mesmo a falta de interesse e/ou sensibilidade por parte de alguns pela abordagem da Lei.

A pesquisa nos revelou também que a implementação da Lei e suas Diretrizes na escola média esbarram na problemática da formação do professor, visto que 69% dos professores não tem formação específica – curso de graduação ou pós-graduação na temática, não tendo participado de formação continuada pela Secretaria da Educação do Estado, uma afirmativa de 58% dos professores. Inferimos a partir dos dados e falas dos professores que não existe um trabalho sistemático ou enraizado sobre a educação das relações étnico-raciais e o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas nossas escolas.

É necessário, pois, realizar um trabalho que busque um “enraizamento”, que contribua com a formação continuada do professor e promova a educação das relações



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

étnico-raciais, desconstruindo estereótipos criados ao longo dos séculos de uma África sem história. Esse trabalho de enraizamento, nas palavras de Gomes refere-se:

[...] à capacidade de o trabalho desenvolvido na escola na perspectiva da Lei nº. 10.639/03 e das suas Diretrizes Curriculares Nacionais se tornar parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização, da estrutura, do Projeto Político-Pedagógico, dos projetos interdisciplinares, da formação continuada e em serviço dos profissionais, independentemente da atuação específica de um(a) professor(a) ou de algum membro da gestão e coordenação pedagógica. (GOMES, 2012, p. 27)

Os depoimentos dos professores ratificam os dados e nos fazem refletir o quanto se faz necessário mobilizar pessoas – gestores, professores - com olhar atento para a inclusão do ensino da História da África nos dias de hoje. Reconhecemos os ganhos a partir da promulgação da Lei 10639 e suas diretrizes, mas é preciso aproximar as propostas que estruturam esse ensino às práticas pedagógicas realizadas nas escolas.

A maior dificuldade de trabalhar a temática, a História da África, eu acredito que seja a falta de formação profissional, atrelada a um baixo nível de importância que se dá a esse tema, por parte dos professores e do grupo gestor. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2016)

Consideramos, em concordância com Muller e Coelho, que a implantação da Lei e suas diretrizes não foram universalmente incorporadas nas políticas de formação docente.

[...] muitas vezes se restringem apenas a realização de projetos e programas isolados e/ou reduzidos a ações de um único ou grupo de professores, o MEC reconhece que a Lei ainda atinge um baixo grau de efetividade, bem como também não faz parte da cultura escolar e dos projetos políticos pedagógicos da escola. (MULLER; COELHO, 2013, p.48)

Portanto, é necessário promover aos professores estudos sobre a Educação das Relações Étnico-raciais e História e Cultura Africana e Afro-brasileira e introduzir no currículo escolar a temática, principalmente, compreender que a história da constituição do povo brasileiro entrecruza elementos da história da África. Em conformidade as



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), os cursos de formação de professores e outros profissionais da educação devem propor:

[...] análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (BRASIL, 2004)

A despeito dessas limitações para a implementação das normativas do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola de ensino médio, esse estudo evidenciou que a abordagem deste ensino, de forma prioritária, vem ocorrendo nas datas comemorativas ou como projetos interdisciplinares - recurso utilizado pela maioria das escolas para a realização de atividades e pesquisas com foco na temática.

Através dos depoimentos dos professores percebemos que as escolas, embora em momentos pontuais, vem desenvolvendo a temática e iniciam um processo de reconhecimento de sua relevância.

Nos anos de 2013 a 2015, a escola trabalhava atividades pontuais, em momentos comemorativos. Em 2016, o projeto “A figura do negro na literatura brasileira”, que é um projeto interdisciplinar, passou a ser realizado no cotidiano escolar em todas as áreas – Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática – com o apoio dos Agentes Culturais, grupo de alunos. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Durante o percurso da pesquisa tivemos o privilégio de conhecer projetos que priorizam o enfoque da África e o tratamento da educação das relações étnico-raciais. Essas atividades, embora realizadas em momentos específicos, comemorativos, na maior parte das vezes, apontam para uma discussão sobre África, buscam resgatar a sua História, a história ocultada pelo livro didático.



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Quanto à abordagem das questões raciais, essa investigação expõe que elas são tratadas de forma generalizada na escola, inexistindo uma postura de reconhecimento da problemática da discriminação racial muito presente na sociedade brasileira nos dias de hoje. Além disso, apesar de 56% dos participantes reconhecerem a existência de discriminação racial na escola, 40% não visualizam esse tipo de discriminação, um número relevante considerado por nós, e 4% não desejaram expressar opinião.

Esses dados nos impelem a perceber que as questões raciais, o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais, os atos de violência e discriminação no cotidiano escolar ficam à margem do projeto político-pedagógico escolar, sendo invisibilizados e silenciados. Em acordo a Lopes:

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido, juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos, combatê-los, buscar resolvê-los, fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir. (LOPES, 2005, p.187)

Ressaltamos que é atribuição da escola combater qualquer tipo de discriminação e criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade; e “fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas” (BRASIL, 2004, p.503).

Evidencia-se, nesse contexto, a necessidade de a escola de ensino médio se comprometer com a educação das relações étnico-raciais, desta educação compor os projetos político-pedagógicos das instituições de ensino, e de nós, professores e gestores, aguçarmos o olhar sobre nossos alunos negros, coibindo quaisquer atitudes racistas ou discriminatórias. Esse novo olhar sobre a educação das relações étnico-raciais, nas palavras de Petronilha Silva:

[...] requer de nós, professore(as) e pesquisadores(as): não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente”



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

integram o dia-a-dia de homens e mulheres brasileiros; admitir, tomar conhecimento de que a sociedade brasileira projeta-se como branca; ficar atento(a) para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômico-social e cultural; desconstruir a equivocada crença de que vivemos numa democracia racial. [...]. (SILVA, 2007, p. 492 – 493)

Esse estudo, primordialmente, nos faz questionar se nossas escolas vêm desenvolvendo nos alunos a questão da identidade – quem são esses jovens? Que histórias eles possuem? Eles se reconhecem enquanto pertencentes a grupos étnico-raciais distintos – indígenas, africanos, europeus, asiáticos, que faz da nossa sociedade multiétnica e pluricultural?

A educação das relações étnico-raciais vislumbra mudanças comportamentais no processo de educar pessoas pertencentes a grupos étnico-raciais distintos, dessa forma rompendo tratamentos diferenciados fundamentados em visões estereotipadas.

Essa educação deve ter por finalidade, entre outras, contribuir para a construção da identidade negra, desse sentimento de pertença, em acordo a Gomes (2005, p.42): “reconhecer-se numa identidade supõe (...) responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”.

A escola como espaço de aprendizagem é importante nesse processo de construção da identidade negra, e pode ser considerada como um dos espaços que interfere na construção dessa identidade. Gomes (2002, p.39) corrobora esse pensamento ao afirmar que “o olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las”. Para essa educadora, tornar-se negro se materializa na formação de sujeitos sociais, dotados de identidade, corporeidade e memória.

E isso exige da escola um comprometimento com uma discussão pautada nos conceitos de raça, etnia, cultura afro-brasileira e identidades negras. Isso implica na construção de currículos que não silenciem diante da diversidade étnico-cultural formadora da nação brasileira (ZUBARAN; SILVA, 2012, p.134).



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Essa investigação comprovou que as questões raciais são tratadas de forma generalizada para os alunos participantes da pesquisa (65%), enquanto 24% consideraram que elas perpassam pelo currículo escolar e 11% consideraram que elas não são abordadas. Outro dado importante é que 13% dos participantes afirmaram ter sofrido discriminação racial na escola e 2% não quiseram dar a sua opinião quanto a isso.

A partir dos dados acima inferimos que as questões raciais e/ou tratamentos diferenciados são silenciados nas escolas, ou seja, a escola não trabalha com os delicados processos da formação humana, reconhecendo a diversidade étnico-racial. Segundo Gomes (2005), “uma melhor compreensão sobre o que é o racismo e seus desdobramentos poderia ser um dos caminhos para se pensar estratégias de combate ao racismo na educação”.

É necessário que professores e gestores tenham clareza de que essas questões complexas e delicadas não podem ter tratamento generalizado, porque ferem a suscetibilidade das pessoas, principalmente os jovens, crianças em formação. É necessário desalienar as práticas pedagógicas, observar no cotidiano escolar as formas de discriminação, o uso de estereótipos negativos contra os negros e combatê-los. Pequenas atitudes podem ser utilizadas nesse processo de construção do respeito pelo outro. Conforme salienta Silva:

[...] o processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem início com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais. (SILVA, 2007, p. 490)

A pesquisa não é capaz de revelar as formas de discriminação sofrida por estes alunos, mas percebemos quanto de silêncio em torno dessa questão existe. Esses silenciamentos nos fazem perceber a complexidade da educação das relações raciais, a resistência do mito da democracia racial brasileira, que nos fez acreditar vivermos em



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

condições iguais. Concordamos com Munanga (2015, p. 25), ao afirmar sobre essa questão tão complexa que é a discriminação racial, “o nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente”.

Portanto, diante de atitudes discriminatórias a escola precisa adotar uma postura política de cerceamento de práticas racistas. Gomes é contundente ao afirmar e:

[...] a escola brasileira tem que se haver com o processo histórico do racismo, com as práticas de discriminação racial, com o preconceito, com a constituição e propagação do mito da democracia racial e com a inculcação da ideologia do branqueamento. (GOMES, 2002, p. 43)

Evidencia-se, assim a necessidade de os educadores ampliarem a dimensão escolar no desenvolvimento entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural e iniciar um debate que vá além da análise do material didático ou sobre as questões curriculares na escola – importa discutir sobre os valores, as representações sobre o negro, que professores e alunos negros, mestiços e brancos estão presentes na escola e realizar um trabalho permanente com a diversidade étnico-racial na escola (GOMES, 2005, p.146 – 150). A educação escolar, a que todos os alunos tem direito, deve buscar desconstruir preconceitos arraigados sobre a população negra e combater a discriminação racial ainda muito presente na sociedade brasileira.

Considerações Finais

Realizado o percurso nas oito escolas estaduais da região do Maciço de Baturité, compreendemos que há mais lacunas por ser investigadas do que respostas que serão aqui encontradas, mas há, principalmente, possibilidades e caminhos que serão apontados.

Nesse percurso, os dados colhidos pela pesquisa revelam que a implementação da Lei nos municípios, foco do estudo, apresenta diversas limitações que nos permitem



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

afirmar que o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana ainda não ocupa o lugar que merece na escola de ensino médio; e não atende, de forma ampla, as determinações da Lei 10639/2003 e suas Diretrizes.

Percebemos através dos resultados desse estudo que não houve divulgação ampla da Lei 10639/2003 e suas Diretrizes, o que é uma das atribuições das coordenações pedagógicas, além da obrigação de

promover junto aos docentes reuniões pedagógicas com o fim de orientar para a necessidade de constante combate ao racismo, ao preconceito, e à discriminação, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação; estimular a interdisciplinaridade para disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com professores e profissionais da educação processos educativos que possam culminar seus resultados na Semana de Consciência Negra e/ou no período que compreende o Dia da Consciência Negra (20 de novembro); encaminhar ao Gestor escolar e/ou aos responsáveis da Gestão Municipal ou Estadual de Ensino, situações de preconceito, racismo e discriminação identificados na escola. (PLANO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO DAS DCN PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA, 2009)

Constatou-se, por outro lado, que a Política de Formação Docente não foi universalizada, visto que 58% dos professores afirmaram não ter participado de Formação pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Percebeu-se, também, que inexistente uma formação continuada sobre a temática como uma prática escolar institucionalizada no projeto político-pedagógico. Os gestores escolares afirmaram ter promovido formação aos seus professores, mas apreendemos através dos depoimentos que isso ocorre de forma não sistemática, colaborando pouco para a inserção de práticas pedagógicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais.

É necessário que a escola deixe de lado as superficialidades e trabalhe de forma profunda e crítica os conceitos de raça, etnia, cultura afro-brasileira e identidades negras, apresentando o processo histórico em que se formou a nação, portanto a formação dos



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

professores é imprescindível nesse processo. Das atribuições das instituições de ensino que podem vir a colaborar, se efetivadas nas práticas escolares, para a reconstrução do ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e africana, como também para a educação das relações étnico-raciais, destacamos

Reformular ou formular junto à comunidade escolar o seu Projeto Político Pedagógico adequando seu currículo ao ensino de história e cultura da afrobrasileira e africana, conforme Parecer CNE/CP 03/2004 e as regulamentações dos seus conselhos de educação, assim como os conteúdos propostos na Lei 11645/08; garantir no Planejamento de Curso dos professores a existência da temática das relações etnicorraciais, de acordo sua área de conhecimento e o Parecer CNE/CP 03/2004; estimular estudos sobre Educação das Relações Étnicorraciais e história e cultura africana e afrobrasileira, proporcionando condições para que professores, gestores e funcionários de apoio participem de atividades de formação continuada e/ou formem grupos de estudos sobre a temática. (BRASIL, 2009)

Ao final do percurso, percebemos que a educação das relações étnico-raciais, nesses espaços percorridos por nós, se mostra incipiente, as escolas não apresentam uma postura política para cerceamento das discriminações raciais, posto que essas permanecem invisibilizadas, assim os silenciamentos em torno dessa questão apontam um discurso de negação sobre o preconceito racial.

Acreditamos que é possível fomentar uma discussão que desencadeie um olhar mais cuidadoso, “apurado” e atento para a educação das relações étnico-raciais, reconhecendo as diferenças e subjetividades de nossos alunos. Essa educação implica, primordialmente, num projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual e equânime, as escolas de ensino médio representam esse *locus* potencializador para essa educação.

Enfim, para que a Lei 10.639/2003 saia do papel para o interior das escolas é necessária uma rediscussão, ainda em fase de construção, mas que se apresenta nesse cenário – de incertezas, instabilidades, intolerâncias - como mais um desafio para uma



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

educação que acredita que o ser humano se constitui, principalmente, de diferenças, subjetividades e identidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parecer CNE/CP 03/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. In Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 02, out. 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20, abr. 2016.

COELHO, W. DE N.B; COELHO, M. C. **Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/06.pdf>. Acesso em: 22, fev.2017.

DOMINGOS, L.T. **Entre estigmas e traumas de violência de colonização e escravidão: afirmação de identidade afro descendência**. Identidade! São Leopoldo. v. 22, n. 2, p. 190-208, jul. - dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/identidade>. Acesso em: 10, fev. 2018.

DOMINGOS, L.T. **A Inclusão do Negro no Processo da Educação do Brasil: uma breve perspectiva histórica**. II FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. Democratização, Emancipação e Sustentabilidade. Florianópolis, jun.2012. Disponível em:



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

http://2sitefmept.ifsc.edu.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=95&Itemid=&lang=en. Acesso em: 04, mar.2017.

DOMINGUES, P. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos.** Artigos, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>. Acesso em: 16, out. 2016.

GOMES, N. L. **Educação e Identidade Negra. Aletria: alteridades em questão.** Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.06, n.09, dez/2002, p. 38-47. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1296/1392>. Acesso em: 27, set. 2016.

GOMES, N.L. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** p.143 – 154. In: MUNANGA, K. (Org). Superando o racismo na escola. Brasília, 2005. 2ª edição revisada, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.204p.: il. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 03 mar.2016.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões.** p.97 -110. In: GOMES, N. L. (Org). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** RBPAAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19971/11602>. Acesso em: 27, set.2016.

GOMES, N. L. (Org). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03.** 1.edição, Brasília: MEC; Unesco, 2012. 421 p., il. - (Educação para todos; 36). Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/Etnico%20Racial_educaca-para-todos_36_miolo.pdf. Acesso em 01, mar. 2016.

LOPES, V. N. **Racismo, Preconceito e Discriminação. p. 185 – 204.** In: MUNANGA, K. (Org). Superando o racismo na escola. Brasília, 2005. 2ª edição revisada, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.204p.: il. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 03 mar.2016.



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

MÜLLER, T. M. P; COELHO, W. de N. B. **A Lei no. 10.639/03 e a Formação de Professores: trajetória e perspectivas.** Revista da ABPN • v. 5, n. 11 • jul.- out. 2013 • p. 29-54. Disponível em: abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/download/188/184/. Acesso em 22, fev. 2017.

MUNANGA, K. **Entrevista com o prof. Kabengele Munanga.** Revista de antropologia, São Paulo, USP, 2013, v. 56, nº 1. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/download/64518/671666>. Acesso em 18, jan.2018.

MUNANGA, K. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rieb/n62/2316-901X-rieb-62-00020.pdf. Acesso em 18, jan. 2018.

OLIVEIRA, I; SACRAMENTO, M. P do. **Raça, currículo e práxis pedagógica: relações raciais e educação: o diálogo teoria/prática na formação de profissionais do magistério.** Cadernos Penesb, Niterói, n. 12, p. 1-390, 2010.

PEREIRA, A. A. **A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil.** Cadernos de História, Belo Horizonte, v.12, n. 17, 2º sem. 2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/viewFile/P.2237-8871.2011v12n17p25/3725>. Acesso em 16, out.2016

SCHWARCZ, L. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário.** Col. Agenda brasileira. Cor e Raça na Sociabilidade Brasileira. Claro Enigma, 2012.
SILVA, P. B. G. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Educação, Porto Alegre, v. 30, n. 3, 2007, p. 489-506. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/teo/ojs/index.php/faced/article/view/2745>. Acesso em: 24, abri. 2017.

ZUBARAN, M. A; SILVA, P. B. G. **INTERLOCUÇÕES SOBRE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS: Pertencimento étnico-racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 130-140, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/zubaran-silva.pdf>. Acesso em: 21, fev. 2017.



ROSALVA MARIA GIRÃO PEREIRA NOGUEIRA, LUÍS TOMÁS DOMINGOS - **Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**

Recebido em fevereiro de 2018

Aprovado em abril de 2018