



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA-UFRB CENTRO DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**VERÔNICA LUIZA TEIXEIRA MARTINS**

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERCEPÇÕES DE  
DOCENTES DE UMA ESCOLA DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE IRAQUARA-  
BA.

Feira de Santana – Ba

2024

VERÔNICA LUIZA TEIXEIRA MARTINS

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERCEPÇÕES DE  
DOCENTES DE UMA ESCOLA DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE IRAQUARA-  
BA.

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura  
em Educação do Campo, da  
Universidade Federal do Recôncavo  
da Bahia, como requisito para  
obtenção do título de Licenciado (a)  
em Educação do Campo na Área de  
Conhecimento Ciências da Natureza.

Orientadora: Profa. Dra. Maricleide  
Pereira de Lima Mendes

FEIRA DE SANTANA

2024

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**VERÔNICA LUIZA TEIXEIRA MARTINS**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE IRAQUARA-BA.**

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Ciências da Natureza, do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade - CETENS/ UFRB, no dia 20 de agosto de 2024, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo na Área de Conhecimento Ciências da Natureza.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

**Maricleide Pereira de Lima Mendes**  
Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia/UFBA  
Professora do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB  
Orientadora

---

**Idalina Souza Mascarenhas Borghi**  
Professora do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB  
1º avaliador

---

**Jacira Teixeira Castro**  
Professora do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB  
2º avaliador

Aprovada em: 20/08/2024

## Dedicatória

A Deus, sem ele não teria a capacidade de chegar até aqui. Minha família que dedico o resultado dos meus esforços. Meus colegas de curso que juntos enfrentamos uma vida acadêmica.

## **AGRADECIMENTOS**

Nesse momento, depois de uma longa e quase interminável jornada, o coração aquece, as lágrimas descem e o sentimento de nostalgia acontece ao ver que todos os esforços, noites em claro, cansaços físicos e mentais, se resumem apenas em eterna gratidão. São inúmeros agradecimentos, pois muitos autores foram essenciais e se tornaram importantes no decorrer dessa história.

Agradeço antes de mais nada a Deus, por ter sido o meu sustento e causador de todos os planos na minha vida, por todos os choros independentes de quais foram os motivos, pois foram estes que moldaram a pessoa que hoje sou e que hoje conquistei.

Aos meus bens mais preciosos, Mãe, Pai, irmãos, minha família, obrigado por ter sido/ser o meu alicerce, serei eternamente grata por todos os feitos, ensinamentos diários, por nunca ter me deixado desistir, por toda compreensão ao lidar com a saudade por causa dos quase 450 km de distância, essa conquista também lhes pertencem, palavras não são suficientes para resumir a eterna gratidão a vocês, obrigado por tudo, vocês são essenciais na minha vida, na minha construção identitária e em tudo que desejo conquistar, amo vocês.

Aos meus colegas, que hoje são amigos, ao longo dessa jornada nos tornamos a família chapada, nós seis fomos o braço direito um do outro, aprendemos na convivência do dia a dia a sermos companheiros, amigos uns dos outros, sou eternamente grata a vocês e levarei comigo sempre essa relação que construímos de muita amizade.

A minha querida orientadora, Maricleide Lima, admiro bastante pela profissional que é. Ao longo desses anos pude perceber o quanto você é essencial para a Ledoc/CETENS, a forma como você nos direciona é inspiradora. Sou imensamente grata por acreditar, aceitar e não desistir de ser a minha orientadora e agradeço por todo impulsionamento, não sei se você lembra mas as suas palavras foram essenciais na aceitação do trabalho que exerço hoje, você é espelho para me, enfim, gratidão por tudo, essa conquista é nossa.

Aos professores da Ledoc, em especial a professora Idalina Borghi, vocês nos ensinam constantemente por suas ações e sensibilidade o ser professor, as orientações do tempo comunidade nos aproxima de tal maneira que nos ajudam a compreender de fato como se constrói um perfil de educador, vocês foram essenciais para esse momento, não somente por seus conhecimentos científicos, mas pelo papel humano, amigo que vocês exercem diariamente.

A mim mesma, pra me pontuar e dizer o quanto você é gigante, resiliente e forte, ao longo desses anos você se moldou, enfrentou tanta coisa e não desistiu, a menina que entrou na universidade toda acanhada, hoje ganhou voz e identidade própria e isso é o efeito da Ledoc, dizer pra mim mesma o quanto sou grata a minha pessoa, por entender meus limites e compreender que tem muito a alcançar ainda.

## Educação para as Relações Étnico-Raciais: percepções de docentes de uma escola do campo do município de Iraquara-Ba.

### Resumo

Esse artigo é 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. Esse trabalho objetivou compreender que percepções os/as docentes de uma escola do Campo do Município de Iraquara/BA têm da Educação para Relações Étnico-Raciais. Tivemos como participantes da pesquisa quatro professores do ensino fundamental II, de uma escola do campo do município de Iraquara-BA. A metodologia utilizada para o estudo foi de caráter qualitativo e de campo com aplicação de um questionário estruturado a cinco docentes. Os resultados obtidos nos levaram a perceber o quanto a Educação para as Relações Étnico-Raciais ainda precisa ganhar o seu enraizamento nas práticas dos participantes da pesquisa, em contrapartida os professores reconhecem e sabem da importância da temática para a formação humana e identitária do educando. Sabem também que precisam ter a compreensão de que é no cotidiano que as políticas de promoção da igualdade racial podem ser construídas. 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.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

EdoC- Educação do Campo

ERER- Educação das Relações Étnico Raciais

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCNERER- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações

Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- brasileira e Africana

QSV- Questões Socialmente Vivas



## Lista de Quadros

Quadro 1. Questões Aplicadas

Introdução.....	1
1. Educação do Campo e Educação para a Relações Étnico Raciais: algumas reflexões.....	3
2. Metodologia.....	9
3. Resultados e discursões.....	12
4. Considerações finais.....	15
Referências .....	16
APÊNDICE.....	19

## 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.

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. Nesta mesma linha, Molina (2006) pontua que a EdoC está entrelaçada com a construção de um campo pautada 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.

Considerando tais perspectivas, defendemos que Educação do Campo se constitui enquanto um movimento pedagógico, e pistemológico e político. Dentre os povos que lutam por uma Educação do Campo de qualidade, estão os sujeitos de quilombos, de comunidades rurais negras, de movimentos sociais do campo, caiçaras que compõem o contingente de trabalhadoras e trabalhadores camponeses de diversos espaços que marcam o território camponês brasileiro. Estes sujeitos possuem suas vivências, historicidade, ancestralidade e cultura marcada pelas questões de ser camponês e ser negro. A EdoC preza por um processo de desconstrução de uma sociedade hegemônica, e que inferioriza, subalterniza os sujeitos em suas dimensões sociais, identitárias, culturais, políticas, sociais e econômicas.

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 nº 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 construir 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 uma identidade e diversidade próprias. 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 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.

## **1. Educação do Campo e Educação para a Relações Étnico Raciais: 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 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 esperar 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 no 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 marginalizadoras, 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 culturas 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.

Os povos que lutam pela Educação do Campo encontram-se no campo e são negro, estes compõem o campo brasileiro de forma heterogênea, nos quilombos, comunidades rurais negras, nos movimentos sociais do campo, são os trabalhadores do campo, de assentamentos, das águas e das florestas.

Sujeitos negros do campo, que dentro desse espaço 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 ser negro, essa dupla identidade estrutura suas vidas cotidianas e suas relações com o mundo.

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 (Arroyo, 1999). Estas visões reproduzidas no ambiente escolar impactam negativamente na reprodução social do campesinato, silenciando a cultura e identidade dos povos do campo.

Trata-se de uma educação que possibilita aos sujeitos do campo se articularem, organizarem e assumirem o papel de protagonistas do seu destino (Caldart, 2002) e por isso se torna uma política pública extremamente importante para os sujeitos saírem das condições de oprimidos que historicamente são tratados como marionetes dos opressores, justamente por ser uma educação não para os sujeitos no campo mas sim dos sujeitos do campo, porque é elaborada em conjunto, respeitando a sua cultura, territorialidade e vivências.

Compreender a Educação do Campo é permear questões territoriais e raciais. 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 este, dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) deixam em evidência quando apenas 10,2% da população brasileira se reconhece e identifica como sendo pretas no ano de 2022, em contrapartida 45,3% da população identificam-se como pardas e 43,5% brancas. Um elogio, uma palavra pode ser sinônimo de xingamento, justamente porque foram excluídos dos parâmetros sociais, econômicos e culturais em todos os aspectos. Sociais porque ainda são enormes as palavras e atitudes proferidas e preconceituosas; econômico, pois a maioria das pessoas negras é colocada em cargos inferiores e culturais pelo fato de ainda existir a não aceitação da sua cultura e crença.

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 os negros e quilombolas, camponeses 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 (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 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. §1<sup>o</sup> 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. §2<sup>o</sup> 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<sup>o</sup> 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<sup>o</sup> O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.(Brasil, 2004)

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 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 EREER e em especial na Educação do Campo que possui especificidades como a valorização da identidade e dos saberes ancestrais dos povos do campo, a formação integral do ser humano e que atende sujeitos que são negros e quilombolas na sua maioria, 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 uma educação que seja antirracista. Neste sentido, para que tenhamos um processo educacional antirracista, que abarque as propostas intrínsecas a legislação educacional vinculada a Lei 10639/03 torna-se fundamental que os docentes tenham formação para atender a Lei. 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 EREER 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.

## Metodologia

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 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”.

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 6.000m<sup>2</sup> 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 hoje possui em média 64 comunidades rurais e um distrito na Vila de Parnaíba (antiga Iraporanga), dentro desse total, possui 1 assentamento no povado de Matinha e 5 comunidades quilombolas certificadas; Remanescente 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 de 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 e que aceitaram os termos da pesquisa. Para preservar a identidade destes docentes, utilizamos nomes fictícios como: Joaquim, de 54 anos, formado em licenciatura em letras e pedagogia, atuando há 29 anos na referida escola, ministrando as disciplinas de geografia e inglês. Cícero, 45 anos, formado em Pedagogia com pós graduação em Psicopedagogia e educação especial, leciona há 21 anos com a disciplina de matemática. João, 48 anos, formado em Pedagogia e pós graduado em séries iniciais do fundamental I, efetivo na escola há 21 anos, atuando nas disciplinas de história e artes, e Pedro, 50 anos, com licenciatura em Letras e Pedagogia e pós graduado em Psicopedagogia, efetivo na escola há 30 anos ministrando a disciplina de língua portuguesa.

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. As questões aplicadas encontram-se no quadro 1 do apêndice

Esse instrumento possibilitou perceber as percepções dos docentes acerca da EREER. 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 EREER. Foi garantido, a cada professor, a liberdade de 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 discussões

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. Isso pode ser ilustrado com as respostas dos docentes abaixo:

Sim. Foi um dos avanços rumo a uma sociedade efetivamente antirracista e teve como influência a ação do negro brasileiro, onde ressalta a importância da cultura negra e a formação da sociedade (Joaquim).

Sim, na faculdade e em estudos (Cícero).

Sim, estudei parcialmente na época da graduação (João, 2024).

Sim, porém ainda não a li na íntegra, só em algumas discussões (Pedro).

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 você compreende por Educação das Relações Étnico-Raciais e qual a importância dela, os docentes em sua maioria responderam que consideram importante o tema, como podemos perceber na fala do professor Pedro “Sei que é uma lei importante. Porém tenho pouca compreensão sobre esse tema” O professor Cícero pontua que é “obrigatoriedade incluir no currículo o ensino da cultura afro-brasileira com sua história”, mas sabemos que ser obrigatório não basta, pois já está incluso nos currículos educacionais do país, porém é necessário a sua ação

A fala do professor Cícero 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.

O professor Joaquim sinaliza que:

A inserção de temas étnicos raciais na educação é uma forma de garantir uma educação que supere o racismo e as desigualdades geradas por ele e a promoção da construção das identidades dos sujeitos envolvidos. É importante na escola através dela ensinarmos modos diferentes de sentir e olhar para o mundo e para o outro de forma igualitária.

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.

Quando indagados se já receberam alguma formação específica para trabalhar com a EREER e se participam ou participaram dessa formação, três (3) dos quatro docentes responderam que não e apenas um (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 EREER, todos responderam que sim, como podemos perceber nos trechos abaixo:

Sim, sempre que possível estou trabalhando a temática em sala e proporcionando aos alunos a participação na Semana Preta (Cícero).

Já. Porém, sem aprofundamento no tema (Pedro).

Sim. Atualmente estou trabalhando a África (João).

Textos dos QSVs- Questões Socialmente Vivas que abordam as diferenças, o preconceito, o respeito presente também nas músicas (Joaquim)

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 (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 EREER nas suas aulas. Mas deixamos claro que concordamos com Gomes (2012) quando ela aponta a necessidade do cuidado com o falar sobre a EREER.

E por fim, questionamos aos docentes qual a importância da EREER 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. O Professor Cícero pontuou que “É extremamente importante, pois, com o entendimento do tema, podemos compreender o presente e planejar o futuro em busca de uma sociedade mais consciente, igualitária, solidária e justa”.

Para o Professor Pedro, “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 esse professor, o tema proporciona ao estudante consciência para o respeito ao outro. Em consonância a isso, o Professor Pedro reconhece e entende 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, João, pontua o fato do indivíduo, por meio da EREER, entender sua origem e construir o seu futuro.

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).

### **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 campestres 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, podemos perceber que a Educação para as Relações Étnico Raciais nas práticas dos sujeitos da pesquisa ainda é pouco trabalhada, contudo os seus 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 pesquisadora 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, se faz 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.

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 Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, MEC, 2004.

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.

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.

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.

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/FI%c3%a1via-Gilene-Ribeiro.pdf>. Acesso em 05 jul. 2024.

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

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

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.

## APÊNDICE

## Quadro 1: Questões aplicadas.

1. Algumas perguntas sobre você:

Nome:

Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

Idade:

Graduação em?

Pós Graduação?

Vínculo empregatício:

Tempo de trabalho na escola do Campo?

Ministra que disciplina/s?

2. Você tem conhecimento sobre a lei 10.639/2003? Como?

3. O que você compreende por Educação das Relações Étnico-Raciais e qual a importância dela?

4. Você recebeu ou recebe alguma formação específica para trabalhar com a Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER)? Se sim você participa?

5. Você desenvolve ou já desenvolveu na sua sala de aula atividade que você considera como uma prática de Educação das Relações Étnico-Raciais?

6. Na sua visão, qual a importância da ERER para a construção humana e identitária dos estudantes desta escola?

Fonte: própria das autoras.