**APLICAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/2003 NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL, TO**

Francislene Alves Bezerra[[1]](#footnote-1)

Rosane Balsan[[2]](#footnote-2)

Jonas Carvalho e Silva[[3]](#footnote-3)

**RESUMO**

Este estudo tem por objetivo investigar as experiências pedagógicas e curriculares sobre o ensino das relações étnico-raciais na Escola Família Agrícola de Porto Nacional – TO (EFAPN), com base no que está disposto na Lei Federal n. 10.639/2003. A pesquisa seguiu o modelo quanti-quali, por intermédio de questionários, junto aos estudantes, educadores e a equipe gestora, que após os critérios de inclusão e exclusão, foram ouvidos 26 estudantes, 9 professores e 7 membros da equipe gestora, totalizaram 42 entrevistados, dos quais as respostas foram categorizadas em dois grupos: o perfil sóciodemográfico dos sujeitos da pesquisa e a percepção dos entrevistados sobre a Lei e as práticas pedagógicas sobre a educação para as relações étnico-raciais. Observou-se que a EFAPN necessita sensibilizar a comunidade escolar para a importância da temática étnico-racial nas práticas pedagógicas, no intuito de ressignificar a identidade dos negros e negras na construção da sociedade brasileira. Recomenda-se que mais estudos sejam desenvolvidos, abordando a temática das relações étnico-raciais em escolas do campo, em especial, naquelas em que se adotam a Pedagogia da Alternância.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/2003; relações étnico-raciais; pedagogia da alternância; educação do campo.

**APPLICATION OF THE FEDERAL LAW N. 10.639/2003 AT THE FAMÍLIA AGRÍCOLA SCHOOL IN PORTO NACIONAL, TO**

**ABSTRACT**

This study aims to investigate the pedagogical and curricular experiences on the teaching of ethnic-racial relations at the Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO (EFAPN), based on the provisions of Federal Law n. 10,639/2003. The research followed the quantitative-quali model, through questionnaires, with students, educators and the management team, which after the inclusion and exclusion criteria, 26 students, 9 teachers and 7 members of the management team were heard, totaling 42 respondents , of which the answers were categorized into two groups: the sociodemographic profile of the research subjects and the perception of the interviewees about the Law and the pedagogical practices on education for ethnic-racial relations. It was observed that EFAPN needs to sensitize the school community to the importance of the ethnic-racial theme in pedagogical practices, in order to re-signify the identity of black men and women in the construction of Brazilian society. It is recommended that more studies be developed, addressing the theme of ethnic-racial relations in rural schools, especially in those that adopt the Pedagogy of Alternation.

**Key words:** Law 10.639/2003; ethnic-racial relations; pedagogy of alternation; rural education.

# Introdução

De acordo com a PNAD 2021, o Brasil possui 213,188 milhões de habitantes, dos quais 56% se declaram negros, da população urbana (183,825 milhões) 54,23% (99,697 milhões) são negros e na zona rural (29,362 milhões) 65,46% (19,221 milhões) se declaram pretos ou pardos. Na região Norte, a população urbana soma 14,723 milhões, destes, 11,439 (77,69%) são negros e na zona rural residem 3,927 milhões de pessoas, dos quais 3,282 milhões (83,57%) são pessoas pretas. No Tocantins, os números também refletem essa realidade, dos 1,354 milhão de habitantes da zona urbana, 1,026 milhão (75,83%) são negros e na zona rural, dos 246 mil habitantes, 197 mil (80,16%) se autodeclaram negros (IBGE, 2021). Os dados também nos revelam que uma parcela da população preta se encontra na zona rural, sendo caracterizada, em geral, por pequenos agricultores, quilombolas e ribeirinhas, que vivem da terra para a sua subsistência.

Durante o século XX, o Movimento Negro Brasileiro apresentou propostas de combate ao racismo em todas as áreas sociais, em especial na educação (MUNANGA, GOMES, 2005). O movimento social articulou as discussões sobre o racismo, discriminação racial, desigualdade social, democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo. No que concerne as discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, o movimento questiona, por exemplo, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico (GOMES, 2017).

Ao longo dos anos muitas pautas de reivindicações do Movimento Negro foram atendidas, a partir de negociações com representantes políticos nas várias esferas. Entretanto, em uma sociedade que sempre negou o racismo, se torna ainda mais difícil e complexo combatê-lo (ALMEIDA, 2021). Segundo Carneiro (2021), o racismo no Brasil é uma ideologia para produzir privilégios de um grupo em detrimento de outro, um grupo considerado superior e outro inferior. Diferentemente de países colonizados, como os Estados Unidos e a África do Sul, que instituíram políticas claras de segregação racial (ex. *apartheid)*, no Brasil adota-se o mito da democracia racial (SILVA, 2009; CARNEIRO, 2011; ALMEIDA, 2021;).

# O mito da democracia racial dificulta o combate ao racismo, pois parte da ideia de que somos todos iguais, afinal somos seres humanos. Portanto, temos que ser tratados como tal, não de forma racializada, embora prevaleça no imagético social a presença de negra(o) em espaços marginalizados, longe dos papéis assumidos por mulheres e homens detentores de algum poder. Desta maneira, a democracia racial não existe, mas serve para mascarar as desigualdades sociais da população negra, por meio de estratégias para desumanizá-la, através de diversas formas de violências, que são aperfeiçoadas com o tempo (FANON, 1968).

Apesar de o Brasil ser o país com maior número de pessoas pretas no mundo fora dos países do continente Africano (RIBEIRO, 2019), ainda temos uma realidade marcada por preconceito, racismo e discriminação aos afrodescendentes (OLIVEIRA, 2019). Fernandes (2014) afirma que o passado escravista, que sentenciou os negros, antes escravizados, levou a uma condição de desigualdade e marginalização na sociedade brasileira. O autor também afirma que a população negra brasileira é pouco contemplada pelas estratégias econômicas, políticas e educacionais.

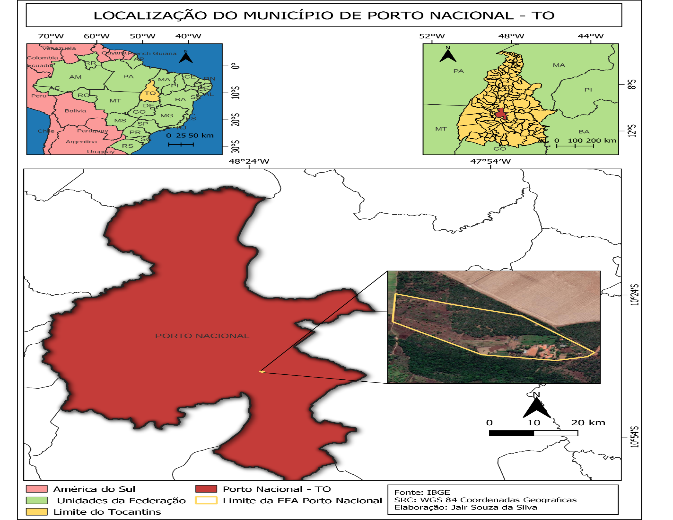
Estes fatores promovem o sentimento de indignação, gerando o surgimento e a atuação dos movimentos sociais, que atuam em prol de causas antirracistas e de ascensão social da população preta diante dos descasos sociais.A luta pela equidade racial existe desde a chegada dos negros trazidos da África, como escravizados, para trabalhar no Brasil. Como exemplo desta resistência e luta contra o sistema escravista temos o Quilombo dos Palmares, ícone do período colonial, e seu líder o Zumbi dos Palmares.

A Lei 10.639/2003 vem para desconstruir essas narrativas, carregadas de preconceito, discriminação que pode se materializar nas diferentes formas de racismo, como é o caso do Racismo Recreativo. Ela quando efetivada pode ensinar nossas/os estudantes a respeitar e conviver com a diversidade. Hoje, os jovens percebem que podem ressignificar sua própria história, deixando no passado uma herança escravista e estarem em outros espaços e ocupar outros cargos antes não permitidos, graças a uma luta coletiva de movimentos negros por políticas de ações afirmativas, como exemplo a lei de cotas raciais.

Entretanto, Santos (2011) afirma que [...] “Existir a Lei não garante uma educação anti-racista. Isto é uma construção, no campo das práticas curriculares concretas” (Santos, 2011, p. 8). O autor chama atenção para uma educação antirracista na prática, é importante que a Lei esteja presente no currículo escolar, no PPP da escola, mas só isso não é o bastante, é preciso sair do papel para as práticas pedagógicas, para que o currículo não seja a sustentação do nosso racismo epistêmico.

Diante do que foi exposto, este artigo tem por objetivo investigar as experiências pedagógicas e curriculares sobre o ensino das relações étnico-raciais na Escola Família Agrícola de Porto Nacional – TO (EFAPN), com base no que está disposto na Lei Federal n. 10.639/2003. Embora haja avanços nas ações afirmativas, isso não é garantia de que o racismo possa ser erradicado, pois é preciso que haja mudanças nas estruturas do Estado. Na figura 1 mostramos o mapa da localização da EFAPN.

**Figura 1 – Mapa com a localização da EFAPN – TO**



Fonte: Elaborado por Francislene Alves Bezerra e organizado por Jair Souza da Silva (2023).

# As ações afirmativas e a Lei Federal n. 10.639/03

# As políticas de ações afirmativas visam a redução das distâncias entre as várias camadas sociais, oferecendo oportunidades de ingresso a níveis que historicamente eram ocupados pela população não negra. É dever do Estado promover ações que viabilizem a equiparação de oportunidade de mobilidade social da população afrodescendente (SANTOS, 2018). Costa (2020) destaca o Movimento Negro como elemento fundamental para as conquistas alcançadas nas políticas públicas de ações afirmativas.

# A Lei 10.639/03 é um instrumento legal que trata da reparação pelo histórico violento da escravidão dos africanos e afro-brasileiros, da valorização desses povos, pela contribuição na formação da nossa sociedade. Para isso é preciso conhecer a história do povo brasileiro, a partir de um outro olhar, que não seja narrada por aqueles que nos apagaram e tentaram nos silenciar, mas da perspectiva do povo negro (CARNEIRO, 2011; SILVA, 2005). Os artigos principais da Lei Federal n.10.639/2003 que tratam dessa temática são:

# Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

# "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

# § 1º 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.

# § 2º 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.

# "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' " (BRASIL, 2004).

É necessário um outro ensino, a partir de narrativas que não sejam sob a visão do colonizador sobre a população negra do nosso país, a sua história, cultura e a sua contribuição na construção de nosso país que ainda tem sido negada por grande parte da sociedade (CARNEIRO, 2011; MOURA, 1983; MUNANGA, 2016). Dentre as diversas frentes de combate ao racismo temos a educação como fator primordial. Embora haja leis que punam as ações racistas, ainda são recorrentes tais atitudes. Desse modo, torna-se essencial que este assunto seja tratado nas escolas, a fim de conscientizar os jovens quanto a importância do negro na formação da sociedade brasileira, bem como quanto a relevância da cultura africana na nossa formação cultural.

Conforme Munanga (2005) [...] “a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque”. O autor complementa que “Aprender a conhecer o Brasil é aprender a conhecer a história e a cultura de cada um dos grupos étnicos que formaram a sociedade brasileira”. Para entender “nossa história” e “nossa” identidade é preciso começar pelo estudo de todas as suas matrizes culturais (MUNANGA, GOMES, 2016).

A Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: modelo de educação libertadora

Souza e Santos (2020) afirmam que ainda persiste o silenciamento das instituições escolares perante a agenda antirracista e a falta de capacitação pedagógica e conceitual de professores/as para tratarem sobre o tema. Neste contexto, inserem-se as escolas do campo, que atuam em uma modalidade de educação que ocorre nos espaços rurais (ARAÚJO, 2016). A educação do campo em seu contexto histórico surge da luta dos sujeitos do campo com as suas vivências na busca de uma educação que atendesse as demandas das trabalhadoras e trabalhadores em que almejam um projeto político pedagógico que respondesse as especificidades de seu território e suas pluralidades étnicas (SANTOS, 2020).

A luta pela educação do campo no Brasil é um espaço de resistência que nasceu junto às comunidades camponesas e seus movimentos sociais, e que ao passo se tornou demanda e pressão política frente ao Estado (OLIVEIRA, 2017). O I Encontro de Educação na Reforma Agrária – ENERA é reconhecido como o primeiro passo na entrada dessa demanda como pauta das políticas públicas do Estado. O resultado dessas lutas dos trabalhadores e de suas organizações foi a efetivação de políticas públicas de educação do campo, como por exemplo a criação do Programa Nacional de Educação das Áreas de Reforma Agrária – PRONERA, Programa Saberes da Terra, Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo) e Programa de Iniciação à Docência – PIBID Diversidade/CAPES.

No contexto da educação do campo está inserida a proposta da pedagogia da alternância, que se originou na França em 1935, e hoje está presente nos cinco continentes (PEREIRA, 2021). A Pedagogia da alternância nasceu para atender a demanda de famílias camponesas preocupadas com os estudos dos filhos que tinham de se deslocar do campo para estudar na cidade, no qual muitos jovens não se adaptavam a nova vida, diferente das vivências do meio rural. Ela surgiu por iniciativa de três famílias, que queriam dar aos seus filhos uma formação adaptada ao meio rural, e com a contribuição do pároco Granereau da Diocese do pequeno povoado do sudoeste francês Serignac-Pébondon (GRANEREAU, 2020).

A origem da Escola francesa foi precedida por uma ampla discussão sobre problemas que enfrentavam os agricultores franceses daquela época e sobre fatores relativos ao campo, que aconteceram em décadas anteriores, feita pelos movimentos voltados para o campo, principalmente pelo movimento Sillon, Sindicato Rural, Secretária Central de Iniciativa Rural-SCIR.

A escola nasce quando o pai Jean Peyrat, agricultor, líder sindical, encontrou no seu filho Yves, então com 12 anos, a resistência para fazer os estudos complementares, na cidade de Canton. O mesmo, em 1935 recusou o estudo urbano e decidiu trabalhar na propriedade do pai.

A partir desse fato na família, Peyrat juntou-se ao padre Abbé Granereau e na discussão sobre o assunto se convenceram da necessidade da criação de uma escola para formar agricultores, pois o desenvolvimento da agricultura precisava de uma formação agrícola sólida, o que as escolas existentes não lhes asseguravam, além de desestimular os jovens a permanecerem no campo (PEREIRA, 2021, p. 92,93).

Esta modalidade de ensino chegou ao Brasil em 1969, sendo praticada atualmente em 21 estados (PPP EFAPN, 2021).

A pedagogia da Alternância consiste em um processo formativo em que há espaços, tempos e formadores diferentes, onde o estudante deve ser sujeito da sua aprendizagem e a família deve assumir, como principal responsável pela educação do seu filho(a). Existem dois tempos de formação, o tempo no Centro Educativo em internado (semanal ou quinzenal), que se alterna com outro tempo no coletivo de origem, famílias, comunidade e os espaços de estágios. Essa formação é orientada pelos monitores e exige a participação de outros formadores – família, mestres de estágios, monitores – educadores, lideranças comunitárias e outros profissionais externo à escola (PEREIRA, 2021).

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional também utiliza-se desta modalidade de ensino, conforme descrito no seu Projeto Político Pedagógico.

Na EFAPN a alternância é integrativa e semanal: uma semana de formação no centro educativo alternando com uma semana de formação na família e comunidade. A articulação dos espaços formativos (Escola e Família) e tempos (Tempo Escola – TE e Tempo Comunidade – TC) tem como fios condutores alguns Instrumentos Pedagógicos ou Dispositivos Pedagógicos que vão tecer essa alternância. Os Dispositivos Pedagógicos propiciam ao estudante compreensão dinâmica e complexa da realidade que ele vive, onde os sujeitos e os sistemas se constituem num movimento dinâmico de formação e não uma mera transmissão de conhecimentos (PPP EFAPN, 2022).

Os instrumentos pedagógicos (dispositivos) utilizados na EFAPN são divididos em três grupos: Dispositivo de Pesquisa e Compartilhamento de Saberes; Dispositivo de Animação de Vida no Internato e Articulação Escola-Família-Comunidade; e Dispositivo de Gestão das Alternâncias.

Esses dispositivos que são trabalhados dentro do grupo Dispositivos de Pesquisa e Compartilhamento de Saberes possibilitam aos estudantes vivenciarem experiências da troca de conhecimento a partir de pesquisa realizada no tempo-comunidade e a apresentação da sistematização no tempo-escola.

Outro grupo é o de Animação da Vida no Internato e Articulação Escola-família-comunidade. Observa-se que nesses dispositivos parte das atividades são desenvolvidos no internato e a outra com a família. Sempre buscando realizar uma leitura da realidade onde o estudante está inserido. Tem também os que proporcionam aos estudantes vivenciar experiências em outros espaços, como é o caso do Estágio e Cursos.

Por último, temos o Dispositivo Pedagógico de Planejamento que reverbera todo o currículo escolar, passando pelos Instrumentos Pedagógicos, Plano de Formação, Plano Pedagógico de Curso - PPC do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

Esse estudo de caso apresentará a percepção dos estudantes, professores e da equipe gestora de uma escola do campo sobre o ensino das relações étnico-raciais à luz da Lei Federal 10.639/2003. Embora a Lei tenha sido promulgada há exatamente 20 anos, percebe-se que o tema ainda é pouco discutido ou tratado de forma muito superficial nas escolas do campo.

# Delineando o Método

Trata-se de um estudo de caso (YIN, 2001). Este delineamento consiste no uso de estratégias que ajudarão na compreensão da totalidade do objeto da pesquisa, além do que atende pesquisadores de vários setores, inclusive do ensino. O estudo de caso permite a investigação, que preserva as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas e rurais, relações internacionais e maturação de alguns setores (YIN, 2001).

Em 1993, iniciou-se as primeiras discussões sobre a criação de uma EFA em Porto Nacional – TO, por iniciativa de um membro da COMSAÚDE, o Sr. José Carlos Menezes, que conhece a proposta da pedagogia da alternância, com a participação das comunidades rurais, poder público e as entidades ligadas ao campo (MANZANO; MANZANO, 2005; PEREIRA, 2021). Diante disso, um grupo de profissionais partem para o Espírito Santo para capacitar-se sobre este modelo de escola, que foram: Cícera Regina Borges (*in memoriam*), Marcelo Rodrigues Cintra, Maria Aparecida e Oidê Carvalho (PPP EFAPN, 2022).

A Escola Família Agrícola foi implantada em 1994 na cidade de Porto Nacional – TO, sendo a primeira EFA do Estado do Tocantins, com a proposta da pedagogia da alternância, como uma iniciativa da organização não governamental COMSAÚDE, que foi criada em 1969, por uma equipe de profissionais da saúde, e desde então presta serviços de assistência social e de saúde à comunidade de baixa renda (COMSAÚDE, 2021). Através da observação do aumento do êxodo rural no município de Porto Nacional, provocado pela desapropriação da terra dos moradores por empreendimentos do agronegócio, a entidade percebeu a necessidade de escolas para crianças e jovens destas famílias (PPP EFAPN, 2021).

Atualmente, a Escola Família Agrícola de Porto Nacional atende 280 estudantes provenientes de 30 municípios do Estado. Segundo dados coletados do Projeto Político Pedagógico de 2022, 56% são do sexo masculino e 37% do gênero feminino, cerca de 72,2% possuem idade entre 15 a 17 anos. Os estudantes são filhos de agricultores familiares que totalizam 219 famílias residentes em diferentes comunidades camponesas, organizadas em 53 associações e 02 cooperativas de pequenos produtores. As modalidades de ensino oferecidas são: Ensino Fundamental, Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio com cursos de Agropecuária e Agroindústria PPP (2021).

Quanto a questão financeira a EFAPN é mantida pela Secretaria da Educação do Estado do Tocantins - SEDUC, por meio de recursos do FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - FUNDEB, por ser uma escola pública. A instituição também realiza projetos para ajudar na manutenção da escola, isso porque só o recurso que recebe do governo não é suficiente para atender toda demanda, pois além de ser internato temos unidades produtivas, como criação de gado, galinhas, porcos, o que eleva os gastos com ração, medicamentos, dentre outros.

Professoras/es, coordenação pedagógica, gestor, além, de estudantes das turmas da 2ª e 3ª séries do ensino médio integrado ao curso técnico em agropecuária, da EFAPN são o público deste estudo. A escolha da/os estudantes do mesmo curso técnico é devido o tempo de oferta do curso na instituição, sendo o único que iniciou e ainda permanece, concentrando o maior número de estudantes matriculados. Quanto aos professores e gestores, participaram aqueles que estão há mais de três anos na escola, porque acredita-se que este grupo possui maior compreensão da dinâmica da escola. Foram incluídos os professores que estão exercendo atividades administrativas, com exclusão daqueles que estão fora da sala de aula por um período maior de cinco anos. Optou-se por incluir participantes da equipe gestora da escola, por ela participar do cotidiano da EFAPN, principalmente, por ser uma unidade com a proposta da Pedagogia da Alternância, no qual todos os servidores são responsáveis pelo processo formativo dos estudantes.

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário semiestruturado, com 15 questões abertas e fechadas, aplicado pelo *Google Forms*. O instrumento levantou as informações sóciodemográficas e o conhecimento dos participantes sobre a Lei Federal n. 10.639/2003 e as práticas pedagógicas da EFAPN em consonância com a mesma.

Para mobilizar a participação na pesquisa, foram visitadas as salas de aula das turmas da 2ª e 3ª séries do ensino médio integrado ao curso técnico, explicando sobre a pesquisa, o tema, os objetivos, além de falar sobre a importância da contribuição dos mesmos para melhorar as práticas da escola e os impactos positivos que a pesquisa poderá deixar para os estudantes que ficam e os que chegarão. A participação na pesquisa foi voluntária e todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme as normas do Conselho Nacional de Saúde (CNS/2006).

A parte do questionário que continha as questões fechadas foram sistematizadas em um quadro de informações para a caracterização do perfil dos participantes e a análise de frequências das respostas. As análises descritivas foram realizadas no *Google Forms*. O aprofundamento dos significados das respostas das questões abertas ocorreu por meio de uma análise dedutiva baseada nos seis passos propostos por Creswell (2013): primeiro, organização do material coletado, transcrição dos questionários e preparação das fontes de informação; segundo, leitura do material, captação das informações gerais, reflexão sobre a ideia geral transmitida; terceiro, codificação dos dados; quarto, descrição do processo de codificação e apresentação detalhada das informações; quinto, descrição dos temas elaborados dentro do trabalho; sexto, interpretação dos dados.

A análise qualitativa resultou na interpretação das respostas que foram agrupadas nas seguintes categorias: Perfil sóciodemográfico dos participantes; A percepção dos estudantes sobre o preconceito e o racismo na escola; Conhecimento da Lei e as práticas pedagógicas na escola na visão dos professores; Percepção dos gestores sobre o seu papel na aplicação da Lei 10.639/03.

# Resultados e Discussão

***Perfil sóciodemográfico dos participantes***

***Estudantes***

Responderam ao questionário um total de 26 estudantes, sendo 9 (34,6%) da 2ª série e 17 (65,4%) da 3ª série.

Em relação ao gênero dos estudantes 17 (65,4%) são do gênero masculino e 9 (34,6%) do gênero feminino. Os dados relativos ao quesito cor/raça mostram que 61,5% (n=16) se autodeclararam pardos, 26,9% (n=7) pretos, 7,7% (n=2) brancos, 3,8% (n=1) amarelos. A maioria se autodeclara parda, isso não significa que o fenótipo percebido pela pesquisadora é o mesmo que o da autodeclaração podendo assim haver uma proporcionalidade maior na cor preta.

No que concerne à religião, os dados mostram que 42,3% (n=11) dos estudantes são evangélicos, 34,6% (n=9) são católicos e 23,1% (n=6) não declaram que participam de alguma religião. A maioria (n=11) dos pais e responsáveis são agricultores familiares, como já era de se esperar devido o público atendido pela escola, embora tenham sido mencionadas outras profissões como professor, diarista, servidor público, guarda noturno dentre outras.

Também investigamos quanto a outras ocupações dos estudantes além dos estudos e, os dados refletem o perfil dos estudantes de uma escola família agrícola, onde predominantemente os filhos realizam na propriedade ou prestam serviços a terceiros. A pesquisa revelou que 24 estudantes (92,3%) contribuem na renda familiar com trabalho externo ou doméstico e apenas dois (7,7%) não contribuem.

***Professores***

Os dados revelaram que 66,7% (n=6) dos educadores são do sexo feminino e 33,3% (n=3) são do gênero masculino. As autodeclarações de cor/raça pelos professores mostram que 33,3% (n=3) se declararam pardos, 44,5% pretos (n=4), 22,2% brancos (n=2), dos quais cinco são católicos, três evangélicos e um de religião espírita. Em relação a formação acadêmica, cinco (5) são formados em licenciatura, os outros quatro (n=4) têm a formação nas áreas agrárias, dos nove (9) professores entrevistados seis (n=6) têm pós-graduação.

Ao perguntar sobre o tempo de atuação na escola os(as) professoras(es) responderam que possuem até cinco anos (3), de 6 a 10 anos (2), 11 a 15 anos (2) e acima de 16 anos (2), diante disso, observa-se que 89% (8) dos educadores atuam há cinco anos ou mais na EFAPN, dos quais somente um com cargo efetivo, os demais são contratados. Tal situação é decorrente de que o último concurso público foi realizado no Estado do Tocantins em 2009, contudo, há perspectiva de que o número de professores efetivos aumentará, tendo em vista que o Governo lançou um novo concurso público em fev/2023, com 5.164 vagas para educação básica e indígena em todo o Estado.

***Equipe gestora***

Os participantes que responderam à pesquisa foram: (1) diretor, (1) secretária, (1) coordenador de apoio financeiro, (1) coordenador pedagógico, (2) coordenadores de apoio pedagógico e (1) professor inspetor. 57,1% (4) são do sexo feminino e 42,9% (3) do sexo masculino, as autodeclarações de cor/raça mostram que, 57,1%(4) se declaram pretos, 28,6% (2) brancos e 14,3% (1) pardos. Quatro (4) são católicos, dois (2) evangélicos e um (1) espírita. Em relação a formação acadêmica, cinco (5) são formados em Ciências Biológicas, um (1) em Letras, um (1) em Geografia, um (1) respondeu ter cursado duas graduações: Ciências Biológicas/Matemática. Desses, quatro (4) têm especialização, dois (2) possuem mestrado e apenas um (1) não possui.

Quanto a situação funcional da equipe, verificamos que ela possui somente um com contrato, sendo os demais concursados, em contradição a situação funcional dos educadores, que possui apenas um efetivo. Tal condição se dá devido as indicações para cargos de gestão serem priorizadas por servidores concursados.

# Com relação ao tempo de atuação da equipe gestora na educação, três profissionais atuam entre 11 e 20 anos e dois acima de 30 anos, que correspondem a 71% dos gestores. Um dos participantes (n=5) está na escola desde a sua criação, ou seja, há cerca de 28 anos, sendo este também o primeiro gestor da unidade.

**A percepção dos estudantes sobre o preconceito e o racismo na escola**

Os dados apontaram que 65,4% dos estudantes presenciaram situações de racismo na escola e 34,6% afirmaram que não têm conhecimento. Entretanto, 80,8% dos alunos disseram que não sofreram racismo na escola e 19,2% afirmam que sofreram alguma prática racista na escola. Ao perguntar aos estudantes se seria importante tratar sobre o preconceito e racismo na escola, 100% responderam que sim, os participantes E2, E11 e E15, justificaram com as seguintes respostas:

Super importante, devemos aprender sobre como nos comportar e que a sua cor não é importante pra mim e sim o seu caráter (Participante E2).

Sim. É importante, porque muitas das vezes as pessoas criam uma consciência melhor e param de cometer aquele racismo que ele tinha antes, ele percebe que os negros são pessoas que nem ele e que tem categorias que nem uma pessoa que não é negra (Participante E11).

Porque isso é muito constrangedor para a pessoa e é desrespeito com a pessoa, afinal de contas a cor não descreve o caráter de ninguém (Participante E15).

Conforme demonstrado acima, as respostas expressam como essas questões afetam a subjetividade das pessoas, podendo levar a outras patologias: como depressão, ansiedade e baixa-autoestima, que também são males característicos da modernidade, mas podem ser influenciados por questões de preconceito e racismo. As falas também vão ao encontro do que está escrito no artigo 5º da Constituição de 1988 quanto ao princípio da igualdade, que dispõe que “todos são iguais perante a lei”, um ponto importante na constituição, mas que na prática não é cumprida efetivamente. Outro tópico abordado traz a questão do racismo enquanto crime e que precisa ser discutido para que os estudantes conheçam a lei, se conscientizem da importância da mudança de atitude e respeitem as diferenças.

Desta forma, os estudantes justificam a importância de se trabalhar na escola essas temáticas, pois ela é um espaço de transformação do sujeito através das reflexões críticas a partir dos diferentes fenômenos sociais. Ainda sobre o racismo, dessa vez como ele se expressa no meio rural, nos mostra a percepção dos estudantes quanto ao racismo fora do espaço escolar.

Isso revela o racismo típico da nossa sociedade, que, às vezes, confundido com brincadeiras de mal gosto, piadas, apelidos que, fazem referência ao corpo negro, geralmente carregado de estereótipos. As diferentes formas que o racismo se manifesta dificulta a pessoa que sofreu o racismo, dizer que foi vítima de discriminação racial. Contraditoriamente, quem comete pode alegar que não é racista, ou “era só uma brincadeira”. O racismo no Brasil se expressa de diferentes formas, não apenas com palavras proferidas pelo autor do crime. A pessoa percebe um tratamento diferente, gestos, olhares e outras expressões que o negro sente que algo diferente aconteceu, como enfatiza Silva (2009)

Sua perversidade, nos planos individuais ou coletivos, reside no jogo entre o explícito e o não-dito, entre os mecanismos que escondem sua agressividade: o silêncio, o riso, as imagens estereotipadas de pessoas negras e a permanência combinada entre ausência do segmento negro nos postos de decisão da vida política, econômica e cultural do país e as estatísticas que continuam revelando um lugar social de inferioridade (SILVA, 2009).

Quanto as ações desenvolvidas pela escola que valorizam a história do povo negro é possível verificar que a ação mais expressiva que discorre sobre a história dos negros é no dia 20 de novembro, data em que se celebra o “Dia da Consciência Negra.” Cabe ressaltar que o município de Porto Nacional - TO possui a Lei Municipal n. 1.963/2008, que determinou feriado municipal nesta data. As palestras também foram as atividades mais mencionadas. Alguns estudantes citaram que a escola promove ações e projetos que falam da história dos negros, mas não souberam responder quais. Observa-se que as ações desenvolvidas na escola concentram-se em atividades pontuais, contrariando o que está disposto na Lei Federal 10.639/2003, que determina que seja trabalhada o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, valorização da contribuição dos africanos e afro-brasileiros na formação social brasileira, nas práticas pedagógicas e rotinas educacionais durante todo ano letivo.

Com relação de como os estudantes avaliam as ações da escola para tratar da história do povo negro nas áreas cultural, social, econômica e política, a maioria avalia as ações desenvolvidas pela escola como muito boa. As atividades ajudam nos esclarecimentos e na conscientização de que o racismo é crime. Os alunos avaliaram também que os profissionais que trabalham com essas temáticas são capacitados, e que a escola oferece espaços para que haja os debates e discussões.

Embora as ações realizadas sejam bem avaliadas, alguns estudantes acreditam que a Lei deveria ser mais bem trabalhada, assim como existe quem considera as ações fracas e diz não ter conhecimento sobre o tema. Mais uma vez os dados apontam para a necessidade de desenvolver mais práticas pedagógicas voltadas para a equidade racial no cotidiano escolar, pois ainda existe um desconhecimento da lei, a os estudantes afirmam haver *bullying* na escola, o que denota a presença de racismo, pois muitos não diferenciam tais conceitos.

**A aplicação da Lei na EFAPN na visão dos estudantes**

Para 65% (n=13) dos estudantes entrevistados a aplicação da Lei na EFAPN é muito boa ou boa, pois avaliam que a forma de abordagem sobre o assunto é diversificada. Além disso, eles entendem que é uma lei importante, mas que precisa haver propostas consistentes para a sua efetivação. Nota-se que as respostas divergem, enquanto uns acham que a lei é bem aplicada, outros dizem que é regular ou fraca.

Com base na pergunta de como a escola pode melhorar a aplicação da Lei, os estudantes responderam que a escola pode ser mais rígida no cumprimento da lei, ter mais orientação para servidores e alunos, realizar mais atividades que abordem os conteúdos da lei, criar ações claras que tratem do racismo, promover mais espaços de discussões e debates sobre as temáticas (preconceito, racismo e discriminação), ambientação do espaço escolar, incluir no Projeto Político Pedagógico ações práticas, formações para os professores e demais servidores.

Os estudantes reconhecem que a Lei 10.639 deve ser aplicada, para que as pessoas conheçam a história do nosso país a partir do protagonismo dos africanos e afro-brasileiros, diferente da história do ponto de vista do colonizador. Outro aspecto que merece destaque é a descrença dos estudantes em relação a justiça, talvez por isso reflita na escola a vontade de que a gestão escolar seja mais rígida aos que comentem atos de preconceito, discriminatório e de racismo.

Foi solicitado aos estudantes que escrevessem uma ou mais palavras que lhe lembrassem a África e os povos Africanos, as palavras que mais apareceram foram: cultura (4), negro (4), fome(3) e pobreza (2), correspondendo a 71% das palavras mencionadas. Percebe-se que o tema ainda é pouco trabalhado em sala de aula e, quando trabalhado os estudantes lembram ter estudado na disciplina de história e mais uma vez aparece o 20 de novembro Dia da Consciência Negra como destaque. Pela quantidade de vezes que fazem referência, mostra que é uma atividade de êxito na escola.

# Mesmo que os estudantes reconheçam que existem ações que discutem as questões raciais, consideram que é pouco o tratamento da temática nos currículos das disciplinas, quando aparece é nas disciplinas de humanas, principalmente em história, mesmo que a Lei diz que deverão ser “ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL,2003).

# Conhecimento e práticas pedagógicas da lei na visão dos professores

# Ao perguntar aos educadores sobre o conhecimento que tinham sobre a Lei 10.639, 44,5% (n=4) responderam que sabiam, 22,2% (n=2) conhecem pouco e 33,3% (n=3) desconheciam. Daqueles que afirmaram que tinham ciência da Lei, justificaram pelas atividades realizadas pela escola no Dia da Consciência Negra, ou que já tinha participado de algumas palestras sobre o assunto, mas não aprofundou na Lei. Outros professores citaram que ela (a Lei) torna obrigatório o ensino de história e cultura afrobrasileira nos currículos, conforme disposto na Lei.

# Os que disseram ter um pouco de conhecimento relataram não ter recebido formação durante a graduação, era um tema pouco debatido pela sociedade, diferente de hoje que se fala bastante e tem incentivo para a educação para a equidade racial. Relataram também conhecer somente o básico, não sabendo o número da lei. Quando perguntado se já tinha recebido formação continuada para abordar as temáticas étnico-raciais em sala de aula apenas um educador respondeu que sim, os demais disseram não ter recebido ou não se lembravam de terem tido algum treinamento sobre o tema.

# Um dos entrevistados respondeu nunca ter recebido formação, mas acredita que é algo que pode ser feito, mesmo nas disciplinas específicas do Curso Técnico. Quando o assunto é abordado nos planejamentos coletivos é comum deixar para que as disciplinas mais específicas englobem os assuntos pertinentes ou responsabilizem-se por eventos que tratem da temática.

# A pergunta sobre se os professores ofereceram temas e/ou conteúdos e quais foram abordados, as respostas foram negativas. Variaram entre quem afirmou não lembrar, não participam, mas gosta do tema, refletindo a situação abordada na questão anterior, a qual registra que 89% (n=8) afirmam não ter recebido formação continuada que trabalhassem as temáticas das Relações Étnico-Raciais. Apesar de apenas um educador ter recebido formação continuada sobre o tema, três responderam que a motivação para participar de eventuais formações seriam: saber mais sobre suas origens, ter mais experiência sobre a temática e buscar formações que agreguem mais conhecimento.

# Geralmente, eu gosto de formações que agreguem. Visto agora, por esse questionário, que eu mal sabia a que se tratava a lei[...] acredito que eu não só participaria como julgo necessário, tanto formação quanto discussões sobre o tema. (Participante P1, 2022, informação escrita, grifo nosso).

# O Projeto Político Pedagógico-PPP da EFAPN prevê a formação continuada interna para todos os seus profissionais, no qual é priorizado no seu planejamento anual, uma carga horária de 4 horas quinzenalmente, sempre às sextas-feiras das 13h30 às 17h30, totalizando uma carga horária de 80 horas durante o ano letivo, com assessoria interna ou externa, como parceiros da escola ou outros convidados, ao término esses servidores são certificados (PPP, 2022, p.80).

# A pergunta referente sobre como os professores abordam a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política em sala de aula registraram as seguintes respostas:

# Trabalhamos em uma semana sobre o tema na escola envolvendo todas as disciplinas (Participante P1, 2022, informação escrita).

# Contribuição na área social, contribui de forma igual, ou até mesmo melhor, dependendo da área de atuação. Econômica, contribui pouco, pois é limitado pela sociedade que muitas das vezes não inclui. Política de contribuição desde os primórdios, na formação do país, um povo massacrado pela opressão, mas com muita vontade de contribuir mais e ser aceito por essa nação (Participante P4, 2022, informação escrita).

# Especificamente, em sala de aula, agora estou percebendo que não faço essa correlação. O que a gente (eu pelo menos) enaltece é através de visita Técnica, ou quando discutimos um PPJ que foi implantado, casos de sucesso na área por profissionais que são negros! Através das histórias de superação, lembrando as lutas que geralmente já são duras, mas que conseguem ser piores para quem tem a pele negra (Participante P8, 2022, informação escrita).

# Vejam que as falas acima não estão condizentes com a pergunta, embora reconheçam a importância dos negros(as) na construção da sociedade brasileira seja social, econômica ou política, eles não disseram como são discutidas essas questões em suas aulas. Diante disso, podemos concluir que os entrevistados não compreenderam corretamente a questão abordada, ou por não tratarem desses assuntos em sala de aula, justificaram suas repostas da forma que acreditam que deveriam ser conduzidas.

# Um outro entrevistado afirmou que aborda a temática por meio de livros literários e dos diversos gêneros textuais. Esse comentário é interessante, pois contamos na atualidade com várias obras literárias que valorizam a história e cultura dos africanos e afro-brasileiros, além de que muitos desses autores são escritores negros (BRASIL, 2006). Três comentaram em suas respostas que acham importantes essas explanações, haja vista que as questões sobre afrodescendência têm tomado um espaço significativo tanto em questões legais quanto em questões pedagógicas. Esse fenômeno de manifestações implica visitar a história do país e as narrativas que dominaram a discussão sobre populações negras e brancas, e sobre raça e racismo (BENTO, 2022).

# Como vimos, as posições sobre os professores a respeito das relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas são ambíguas, tendo em vista que apenas um disse trabalhar com a literatura para discutir a temática. A fala do professor a seguir confirma a ausência da abordagem em sala de aula, mas que em razão do modelo de pedagogia específico das EFAs, com seus instrumentos pedagógicos, o aprendizado se dá em outros ambientes além da sala de aula.

# Especificamente, em sala de aula, agora estou percebendo que não faço essa correlação. O que a gente (eu pelo menos) enaltece é através de visita Técnica, ou quando discutimos um PPJ (Projeto Profissional do Jovem) que foi implantado, casos de sucesso na área por profissionais que são negros! Através das histórias de superação, lembrando as lutas que geralmente já são duras, mas que conseguem ser piores para quem tem a pele negra (Participante P8, 2022, informação escrita, grifo nosso).

# Outro ponto abordado diz respeito às principais dificuldades ou desafios que os professores enfrentam para incluir a temática do povo negro nas áreas cultural, social, econômica e política nas suas ações pedagógicas. Parte dos professores mencionou que não tem dificuldades em incluir a temática em suas ações pedagógicas. Aqueles que apresentaram entraves, justificaram a falta de formação, conhecimento é limitado, complexidade dos temas, como por exemplo o conceito de Racismo Estrutural. Um professor relatou ter dificuldades de trabalhar as disciplinas de exatas. Quando dá para abordar o assunto o material é limitante, pelos próprios materiais de análise. Também apontaram a falta de material didático. Segundo um dos participantes não vê dificuldades nem desafios.

# Em sala de aula, bastaria trazer o nome das grandes personalidades envolvidas com boas ações (ou ruins também, afinal de contas, faz parte) na agropecuária, me dando conta, neste momento, que a área é majoritariamente composta por pessoas brancas! Nem dificuldade, nem desafio, é falta de tornar essa temática um hábito (Participante P8, 2022, informação escrita, grifo nosso).

# Proposta pedagógica da EFAPN e a aplicação da lei na perspectiva dos professores

# Ao perguntar de que maneira a proposta pedagógica da escola (por exemplo: projetos pedagógicos e instrumentos da pedagogia da alternância) contribui para a aplicação da Lei, os professores(as) responderam que realizam ações para trabalhar as datas comemorativas durante o ano letivo, em especial, no dia 20 de novembro, por meio de Dispositivos Pedagógicos, como é o caso do Plano de estudo com os temas geradores: empreendedorismo, políticas públicas, juventude camponesa, identidade, quem sou eu? Além do dispositivo caderno da realidade, projeto multidisciplinar, etc. As respostas afirmaram que por ser uma escola acolhedora e o planejamento ser coletivo, os temas de combate ao racismo podem ser abordados pelas diferentes disciplinas.

# A própria concepção de ser humano, de indivíduo, nas tradições africanas são distintas do que existe na Europa. E como toda nossa formação escolar, universitária e de estrutura social tem essa matriz europeia, há esse estranhamento, essa dificuldade de se levar em consideração, entender suas raízes e seus significados (Participante P3, 2022, informação escrita, grifo nosso).

# Conforme as respostas apresentadas, verifica-se que, as ações da escola atendem parcialmente o que está disposto no artigo 79-B da Lei 10.639/2003, que orienta “o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2004, p. 35). Embora a proposta pedagógica da escola, com seus instrumentos pedagógicos e utilizando-se da Pedagogia da Alternância, venha ao encontro dos dispositivos da Lei, as respostas não indicaram com clareza como as práticas pedagógicas da escola atendem tais recomendações, pois as ações são focadas apenas no Dia da Consciência Negra, em nenhum momento o PPP da escola faz menção a Lei 10.639/2003.

# A Resolução CNE/CP nº 01/2004 prevê no Artigo 3º que:

# A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 03/2004 (BRASIL, 2013, p. 38).

# Quanto a aplicação da Lei na EFAPN, percebe-se que a avaliação dos educadores(as) é boa, conforme demonstrado no gráfico abaixo. Vale frisar que, não basta a Lei estar no currículo prescrito, mas é fundamental no Currículo praticado, pois é nele que estarão as evidências das ações realizadas. Para que isso se concretize as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana devem ser seguidas. Assim faz-se necessário ajustar o currículo da escola para explicitar as ações que contemplam a Educação das Relações Étnico-Raciais, o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e a História e Cultura Africana.

# Quando questionados como a escola pode melhorar a aplicação da Lei, os professores afirmam que as ações da escola para atender a Lei precisam ser revistas.

# Fazer formações e principalmente esclarecer os jovens sobre a sua origem (Participante P3, 2022, informação escrita).

# Eu penso que seria fácil escrever aqui ‘girando as responsabilidades das ações dentro da escola’ mas é infinitamente complicado as pessoas se especializarem nas outras áreas para tornar real o que o objetivo da ação se propõe, principalmente pela complexidade de atividades que a EFA, naturalmente pela sua pedagogia, já atribui aos monitores. A questão é interiorizar o tema, de forma individual (Participante P7, 2022, informação escrita).

# Garantindo o acesso as discussões sobre a cultura no ensino de história e da cultura Africana e Afro-Brasileira regrado no respeito, na diversidade, valorização das matrizes africanas e conteúdos relacionados a essa temática (Participante P8, 2022, informação escrita).

# A Lei, por ser transversal, tem a capacidade de ser trabalhada em todas as disciplinas, porém nem todos são favoráveis a abordar a temática em suas aulas, projetos e ações, por acharem que seria mais trabalho do que já possuem. Nesse enfoque Gomes, comunga com a ideia de que

# Todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola. Será que estamos dispostos? Podemos, enquanto educadores(as) comprometidos(as) com a democracia e com a luta pela garantia dos direitos sociais, recusar essa tarefa? [...] Poderemos avançar no nosso papel como educadores/as e realizar um trabalho competente em relação à diversidade étnico-racial. (GOMES, 2005, p.154)

# A EFAPN dispõe dos espaços de discussões sobre a educação das relações étnico-raciais, como foi evidenciado em respostas anteriores, por isso, pode-se considerar que o debate deve ser expandido para os educadores e estudantes e por toda comunidade escolar. Para isso é necessária a elaboração de metas e ações dentro do PPP da escola. Cabe a escola priorizar essa discussão, garantir as formações, melhorar o que já existe e criar ações.

# Por fim, foi solicitado aos professores que escrevessem uma ou mais palavras sobre a África e os africanos. As respostas com as percepções dos sujeitos da pesquisa levam a compreensão de que a palavra “cultura” se destaca, em seguida as palavras “diversidade”, “línguas”, “sofrimento”, “fome”, “riqueza”, “forte”, dente outras. Os professores trabalham o ensino das questões africanas e afro-brasileiras na EFAPN durante o calendário das datas comemorativas. Eles acreditam que precisam ser aprofundados os temas que tratem dos valores, respeito, dignidade, combate ao preconceito.

**Percepção dos gestores sobre o seu papel na aplicação da lei 10.639/03**

Segundo o participante G1, a gestão tem o papel de oportunizar aos estudantes o reconhecimento dos seus direitos, para que possam acessar as políticas públicas afirmativas.

A gestão tem como papel buscar estratégias de combater o preconceito racial na escola para que os estudantes reconheçam seus direitos em busca de ações afirmativas e de reconhecimento levantadas pelos movimentos negros (Participante G1).

Quatro participantes afirmam ser necessária a discussão democrática para o fortalecimento das relações étnico-raciais no ambiente escolar. Portanto, se faz necessário garantir que estejam presentes a temática da Lei em todos os documentos referenciais da instituição de ensino.

Oportunizando uma discussão democrática sobre a educação para fortalecer as relações raciais no espaço escolar, garantindo a formação básica dos seus docentes e discentes, ofertas de ações estruturantes nos documentos orientadores da escola como: PPP, PPC, Plano de Formação, Plano de Ação da escola (Participante G2).

E tornar a lei conhecida por toda comunidade escolar, discutir, tornar obrigatório no currículo (Participante G5).

Para os participantes (G6 e G7), a escola tem que fazer com que cumpram as determinações legais para a efetivação da referida Lei. Como consta no objetivo central do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

[...] objetivo central colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária (BRASIL, 2013, p. 19).

Incentivar e colaborar nas atividades escolares que abordem as temáticas do negro (Participante G6).

Cumprimento da lei, valorização da cultura negra, contra a discriminação racial (Participante G7).

As afirmações dos gestores vão de encontro a um dos objetivos específicos do Plano Nacional:

b) Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores (as), a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos, da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país; (BRASIL, 2010, p. 19).

Com relação aos instrumentos pedagógicos, que são/foram oferecidos aos professores referentes aplicação da Lei 10.639/2003, os participantes afirmaram que:

“Temos instrumentos como plano de estudo com temáticas voltadas, realização de palestras, comemoração do dia da consciência negra” (Participante G1).

A temática é trabalhada nas formações internas, conforme as demandas os principais dispositivos que trabalha as temáticas são: Plano de Estudo em algumas séries, Serão de Estudos, Auto-organização da Vida de Grupo no Internato; Semana da Cultura, Calendário de datas comemorativas, Planejamento Coletivo. Sinto necessidade de estruturar melhor a temática no Projeto Político Pedagógico da escola (Participante G2).

“Nas formações pedagógicas, em alguns planos de estudos e na execução de datas comemorativas, como o 20/11” (Participante G3).

“No ano corrente: temos o Planejamento Coletivo e o Plano de Formação, mas em nenhum destes esta temática aparece de forma explicita” (Participante G4).

Formação de Monitores: Apresentação da dissertação de mestrado sobre os quilombolas do Jalapão. Alguns temas dos Planos de Estudo com relação a temática. Planejamento e realização do Dia da Consciência Negra. Calendário Cívico escolar datas que se relaciona com a temática. Formação das Famílias com temas relacionadas com a temática. No cotidiano da escola com os estudantes orientando para a não discriminação racial. Entre outros momentos (Participante G5).

“Infelizmente a escola não ofereceu momentos formativos sobre a temática, mas existe o instrumento Plano de estudos que aborda muito bem esta temática” (Participante G6).

“Datas comemorativas, semana da cultura, séries, festividades culturais nas comunidades” (Participante G7).

Com relação aos instrumentos pedagógicos existentes na escola para trabalhar as temáticas do povo negro nas áreas cultural, social, econômica e política, os participantes citaram as seguintes: plano de estudo, semana da cultura, datas comemorativas, acompanhamento personalizado, serão de estudos e visitas às famílias.

A diversidade, a liberdade e o respeito são lemas que carregamos em todos os nossos discursos e posturas. Atualmente, a temática do povo negro tem sido abordada no Serão de Estudos que é um Instrumento dentro da Pedagogia da Alternância. A escola já traz esse diferencial por trabalhar com as minorias e defender suas causas e interesses, então, trabalhamos a temática no nosso cotidiano sem citar a lei em si (Participante G4).

Outro participante citou, além dos instrumentos mencionados acima, que a temática também é trabalhada de forma interdisciplinar por outras disciplinas científicas.

Disciplinas cientificas história, geografia e as demais na interdisciplinaridade dos planos de estudo referente as temáticas. Nas atividades de valorização do homem e mulheres do campo em sua maioria negra. Projeto Multidisciplinar de Artes com apresentações artísticas. Nas atividades práticas do campo (Participante G5).

Os professores das áreas de humanas, principalmente as disciplinas de história e geografia, que são/foram as pessoas envolvidas nas ações que a escola desenvolve referente a esta temática desde a criação da Lei Federal 10.639/03. Cinco dos entrevistados falaram quem são os educadores dessa área, chegaram a citar os nomes, dando a entender que são os que tomam a frente das ações. Os participantes G3 e G6 citaram a coordenação pedagógica e os professores da área de linguagem, e os parceiros ligados as universidades, instituições filantrópicas e movimentos sociais.

Embora, os dados mostrem o envolvimento da coordenação e dos professores de diferentes áreas nas ações relacionadas às questões raciais na escola, ainda não é o ideal conforme aponta o participante G5:

“É necessário o envolvimento de todos: Monitores das diversas disciplinas científicas, Coordenações Pedagógicas, Equipe Diretiva, Merendeiras, Serviços Gerais, Monitores de Organização.” (Participante G5).

Outro ponto abordado na pesquisa foi sobre as principais dificuldades/desafios que a gestão identifica para aplicação da Lei Federal 10.639/03. Nessa questão, dentre os pontos abordados foi o envolvimento de todo o corpo docente e tratar de forma inter e transdisciplinar a temática, como enfatizam os participantes G1, G2, G3 e G6, a formação dos professores e a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o tema (Participantes G1, G2, G5 e G7).

Formação dos Profissionais da escola; encontrar espaço de tempo para executar determinadas atividades com os estudantes, trabalhar a temática de forma transdisciplinar, encontrar perfil profissional para atuar com a temática, aquisição de equipamentos para trabalhar as questões culturais e outras demandas como espaços físicos para realização de oficinas (Participante G2).

A implementação da Lei se dá tanto dentro da sala de aula, nas práticas de cada disciplina, quanto no todo da escola, de forma trans, multi e interdisciplinar do currículo escolar (SANTOS, 2020). Outro ponto investigado foi como os gestores avaliam a aplicação da Lei na EFAPN. Dos sete membros da equipe gestora entrevistada, 57% (n=4) consideram como fraca, tímida, devagar ou regular, por não ser executada durante todo o ano letivo e não estar prevista no PPP. Embora, a escola sempre defenda a democracia e a igualdade social, considera ainda tímida as ações para efetivação da Lei (Participantes G3, G4, G6 e G7).

As respostas apontam que a escola precisa avançar nas propostas para uma educação antirracista, evidenciando de forma explícita no seu currículo as ações a serem desenvolvidas para a efetivação da Lei 10.639/2003. Os participantes deste grupo avaliam que as ações são boas, mas deveriam ser melhoradas, ou que poderiam ser realizadas não somente nas datas comemorativas.

Avalio que o racismo deveria ser tratado pedagogicamente não somente como uma data comemorativa, mas como uma bandeira de luta assim como a educação do campo (Participante G1).

A proposta preconizada pela legislação depende muito de pessoas que acreditem, defendam e animem os demais para a implementação. Hoje percebemos falta de trabalho no sentido de motivar os jovens a auto identificar como negro, uma vez que 60% deste se declara como pardo ao invés de negro. A escola necessita trabalhar essa temática de forma transdisciplinar. Partido de momentos de escuta e participação democráticas junto à comunidade escolar (Participante G2).

Os participantes argumentam que a escola pode aprimorar o ensino da Cultura e História Afro-Brasileiras. Os gestores reconhecem a importância da lei e apontam estratégias de como fortalecer as ações existentes, sugerindo a criação de outras, para que a escola tenha uma proposta pedagógica pautada em uma educação para a equidade racial consistente, vivenciada pelas práticas antirracistas.

Vejo que em nosso PPP falta algo relacionado ao compromisso de combate ao racismo, trazer mais a cultura africana para dentro da escola (Participante G1).

Primeiro, prevendo ações no seu Projeto Político Pedagógico (Participante G4).

Todos os servidores têm que conhecer a Lei e serem sensibilizados quanto a importância do debate desta temática, também no planejamento anual, já devem ser levantadas ações para o decorrer do ano sobre ela. Por fim, no planejamento pedagógico interdisciplinar das áreas (Participante G3)

Entendemos que a EFAPN é um espaço ideal para essas práticas, isso porque a própria Pedagogia da Alternância com seus temas geradores dá abertura para que aconteça essa efetivação da Lei. No entanto, porque nos 28 anos de existência da escola e os 20 anos de criação da Lei n.10.639/2003 ela não está explícita no currículo? Os dados da pesquisa revelam que a escola, a partir dos seus instrumentos pedagógicos, entende nas entrelinhas que essa necessidade já está contemplada.

Estas reflexões remetem a ocorrência da discriminação racial, racismo e o preconceito racial dentro e fora das instituições de ensino. Ao racismo estrutural não é identificado nem dado o enfoque necessário. Desta forma, por exemplo, abre-se espaço para se debater temas de violência no contexto escolar, como o bullying, mas dependendo de quem conduza à discussão a questão racial não aparece. Semelhante como nas respostas dos grupos dos estudantes e professores, a palavra “cultura” recebeu um maior destaque. Interpreta-se que seja essa uma palavra bastante presente nos materiais e recursos acessados pelos participantes ao se tratar de África. A palavra “país” se referia ao terceiro maior continente do mundo. Não significa que esse grupo não saiba distinguir as palavras “país” e “continente”. Esta associação está presente no imaginário da sociedade brasileira, da mesma forma que associar a África à pobreza, miséria, dentre outros estereótipos repassados pelas mídias em geral.

A África deve ser entendida como o berço cultural. Devendo ser discutidos os africanos e suas culturas por todas as demais nações com o objetivo de combater o racismo e o preconceito e devolver ao povo africano um pouco da sua dignidade roubada pelos brancos colonizadores (Participante G6).

O último aspecto desta sessão trata-se do ensino das questões africanas afro-brasileiras na EFAPN. Os participantes disseram que:

# Isso ainda está longe de ser o ideal. Ainda considero tímidas as iniciativas aqui desenvolvidas. É preciso abordar não só em eventos comemorativos de datas, mas também no PPP com metas e ações programadas para todo o ano (Participante G6).

# Oportunidades, democracia, formação, respeito, planejamento (Participante G2).

# Necessidade, transdisciplinaridade, autoestima (Participante G3).

# Nossos estudantes são, em sua maioria, descendentes de negros e não se reconhecem como tal (Participante G4).

# Observa-se o desejo de aplicar uma efetiva educação étnico-racial e caminhar para uma educação antirracista na prática. O perfil da escola, sendo uma escola do campo, é majoritariamente composta por descendentes dos povos originários, das matrizes africanas e indígenas, tantos os alunos como os professores e gestores. Não há como negar a urgente necessidade de se colocar no PPP da unidade escolar, as ações que ressaltam as Leis 10.639 e 11.645, por serem estas políticas públicas específicas para tratar dos povos que deram origem a sociedade brasileira.

# Considerações finais

Esse estudo investigou a aplicação da Lei 10.639/2003 em uma escola do campo, que tem metodologias de ensino específicas da pedagogia da alternância, voltadas para uma educação libertadora. A partir da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, foram levantados o perfil sóciodemográfico dos participantes, as questões reflexivas, a fim de levar os sujeitos envolvidos na pesquisa, para uma discussão em torno de suas práticas pedagógicas e as relações étnico-raciais.

Em virtude do aniversário da Lei 10.639/2003, que completou 20 anos de existência, e dos 10 anos da Lei 12.711/2012, que garante que 50% das matrículas nas universidades e institutos federais sejam preenchidas por candidatos pretos, pardos e indígenas, cabe ressaltar que tem um grande significado trazer o debate para dentro das escolas, em especial nas unidades do campo, onde majoritariamente a população é compostas por afrodescendentes e indígenas. Diante disso, a Lei 10.639/2003 e a 11.645/2008, que tornou obrigatória o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, devem constar no currículo pedagógico das escolas do campo.

Ao analisar os dados aplicadas aos educadores, observou-se a insegurança em se trabalhar a educação das relações étnico-raciais, em razão da falta de formação durante a graduação e na formação continuada. Sem a formação torna-se difícil o enfretamento aos estereótipos naturalizados em torno da população negra, o que dificulta o combate ao racismo dentro e fora do espaço escolar. As práticas pedagógicas que tratam das relações étnico-raciais e a inserção dos conteúdos da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na EFAPN, ainda precisam avançar em sala de aula, assim como no todo da escola, haja vista que o resultado da investigação apontou que as práticas e eventos realizados são feitos de forma pontual, em especial, no “20 de Novembro”. As ações são realizadas por professores da área de humanas, com destaque para as disciplinas de história e geografia.

O estudo se limita no que concerne ao número de participantes do estudo de caso, uma vez que os dados foram levantados em séries específicas e não contou com a participação de todos os membros da escola. Outro fator limitante é a utilização do instrumento de coleta como um formulário online de perguntas abertas ou fechadas. Esta estratégia dificultou apreender informações importantes que seriam tomadas na interação pessoal da pesquisadora com os participantes. Desta forma, recomenda-se que os estudos sobre a educação das relações étnico-raciais no contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância avancem nas análises da estrutura curricular e dos instrumentos pedagógicos, a exemplo: Plano de Estudo, Projeto Multidisciplinar, Serão de Estudo, Visitas de Estudo, Formação pedagógica, dentre outros.

# Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo. Editora Jandaíra, 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD Contínua – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em 10 de agosto de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. 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.

\_\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2013.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil. São Paulo. Selo Negro, 2011.

COMUNIDADE DE SAÚDE, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO. COMSAÚDE, 2021. Disponível em: <https://comsaude-to.com.br>. Acesso em: 18 de nov. de 2021.

TOCANTINS - DCT - DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS. Secretaria da Educação, Juventude e Esportes. Palmas. 2021. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-tocantins-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/3pxz92xtgb1p>. Acesso em 25 de nov. 2021.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL (TO) – Projeto Político Pedagógico. Preprint. EFAPN, Porto Nacional, 2022.

FANON, Frantz. Os Condenados da Terra. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Sociais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In.: MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola.Brasília; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade,2005, p. 143-155.

SANTOS, Camila da Conceição Reis, SOUZA, Lorena Francisca de. A geografia escolar e o ensino das relações étnico-raciais: apontamentos a partir do currículo referência do estado de goiás. Revista da ABPN. v. 12. p. 273-291. 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/index>. Acesso em 04 de março de 2021.

SANTOS, Renato Emerson dos. A Lei 10.639 e o Ensino da Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, ano VII, n. 1, p. 4-22, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/1702/0>. Acesso em: 25 set. 2023.

YIN, Robert K., Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi – 2.ed. Porto Alegre. Bookmam. 2001.

1. Mestra em Geografia. Universidade Federal do Tocantins – UFT. chicabezerra1504@gmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Doutora em Geografia. Universidade Federal do Tocantins – UFT. rosanebalsan@uft.edu.com [↑](#footnote-ref-2)
3. Doutor em Psicologia. Technische Universität (TU) Dortmund, Alemanha. carvalho707@gmail.com [↑](#footnote-ref-3)