

DISCURSOS E SABERES SOBRE A LEI 10.369\03 NO TOCANTE A PRÁTICA DE ENSINO DOS PROFESSORES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA ESTRELA EM GARANHUNS\PE\BRASIL: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Denize Tomaz de Aquino

Professora da Universidade de Pernambuco (UPE) Campus Garanhuns

Resumo: Pensar educação na escola de uma comunidade quilombola e nela a prática de ensino na contemporaneidade significa pensar, sobretudo o que estabelece a Lei Federal 10.639/03, ao se apresentar como uma alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN de 1996, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Culturas Afro-Brasileira e Africana no currículo da educação básica pública e particular orienta novas práticas e atitudes pedagógicas no processo de educação nacional. Tomamos como objeto de estudo, a comunidade quilombola Estrela, localizada no município de Garanhuns, nordeste do Brasil, cujo objetivo é compreender as aproximações e os distanciamentos da prática de ensino desses professores diante dos desafios a serem superados no que estabelece a Lei Federal 10.369\03 que já completou dez anos. Para execução do trabalho, buscou-se o método dialético e se fez necessário idas e vindas ao espaço dessa comunidade. O estudo de campo através da observação participativa aponta a complexidade dessa prática de ensino bem como os saberes desses professores que estão em constante desafios, frente ao despreparo de sua formação, para inovar pedagogicamente suas práticas que não se expressam simplesmente na aplicação da referida Lei contra discursos hegemônicos que ao longo dos anos trabalharam no processo de dominação contingente e silenciamento dos grupos étnicos racialmente minoritarizados, mas também com o compromisso com uma educação antirracista, e de mudanças.

Palavras Chave: Prática de Ensino, Educação antirracista Lei 10369\03.

1- Nota de introdução

O professor e sua prática são temas que recorrentemente aparecem em discussões quando se fala em qualidade do ensino em escolas quilombolas. A educação, como prática e teoria social, requer um conhecimento da dimensão histórica dos processos políticos que a constitui, assim como de suas diferentes áreas de estudo e dos espaços diferenciados onde as escolas se localizam e criam uma identidade e territorialidade, permitindo aos seus alunos serem capazes de construir, modificar e ampliar seus conhecimentos, tornando-se sujeitos de sua aprendizagem.

Os desdobramentos e alterações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9.394/1996, no âmbito do tratamento da diversidade sociocultural, insere-se a

Lei 10.639/2003, objeto de discussões desse trabalho, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na escola básica pública e particular e cria as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais Diante dessas alterações, necessário se faz compreender como se estabelecem os saberes mobilizados por esses professores em suas vivências profissionais de práticas de ensino assim como os enfrentamentos pedagógicos para se trabalhar esses temas diante dos desafios da pós-modernidade, bem como quais as aproximações e distanciamentos da prática de ensino dos professores nas escolas quilombolas diante da alteração da LDB, na equivalência desses novos discursos e novos sentidos que são criados que requerem novas epistemologias do saber docente e um processo de desconstrução desses saberes que são apontados por esses professores como distanciamento frente a sua formação no entendimento da Lei.

A Lei 10369\03, representa o resultado de anos de lutas dos movimentos sociais organizados, pressupõe a importância de uma educação multicultural e a implementação de novas práticas de ensino referentes à inclusão da temática racial no ambiente escolar, no que se refere à valorização das potencialidades culturais de matriz africana no processo de ensino aprendizagem, sobre a história e cultura da África e dos africanos, e suas contribuições como atores na formação da sociedade brasileira.

O que para Freire, (1997, p.96) “o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento”, pois não estamos vivendo uma época de mudanças significativas, mas uma mudança de época onde outros atores estão no contexto da educação e querem e devem ser contemplado em seus valores e identidades.

Tomou-se como espaço da pesquisa o município de Garanhuns, localizado no agreste meridional do estado de Pernambuco; Nordeste do Brasil cuja cartografia temática congrega 06 comunidades quilombolas, todas situadas na zona rural, segundo eles, de origem dos palmares: Castanho, Caloete, Tigre, Estivas, Timbó e Estrela cujos laços de parentesco, amizade, compadrio e relações afetivas informais marcam a vida social e processo de resistência até por conta da proximidade entre elas. Possuem uma história comum e têm normas de pertencimento explícitas, com consciência de sua identidade. Estima-se a média de cinquenta famílias por comunidade, onde a prática da agricultura familiar representa a auto sustentação principalmente o cultivo de mandioca liderada pela mão de obra masculina que após a colheita é levada para a casa de farinha para a produção do principal produto a farinha de mesa, como é popularmente chamada, e seus derivados. Esse sistema de transformação dessa matéria prima tem a liderança feminina, liderada pela matriarca de cada família ali habitadas, cujo sistema de produção ainda é muito rudimentar.

A construção do texto procura dialogar com autores que discutem estudos pós-coloniais, no contexto da educação procurando entender os discursos hegemônicos sobre comunidades quilombolas a partir da dominação do saber, o silenciamento e a subalternização ao longo dos séculos com a lógica eurocêntrica, cristã, masculina, branca.

2- Caminhar da pesquisa.

Falar de quilombolas contemporaneidade pressupõe também falar de um modelo escravocrata no espaço tempo do século XVI ao XIX de uma estrutura socioeconômica, à luz do interesse europeu, e nesse recorte temporal, entre o regime escravista e a situação de desvantagem socioeducacional que subtrai a capacidade de crítica de avaliar o racismo silencioso nas relações sociais no ambiente da escola, que traz para o debate a Diáspora Africana, na contemporaneidade, é inevitável o diálogo com Quental (2012) e Grosfoguel (2007), que discutem o conceito de América Latina e sua formação ao longo de um processo histórico capitaneado pela Espanha e Portugal neste a colonização e dominação no sistema mundo colonial que representam significados de interesses que sustentam as matrizes das

relações sociais de poder e o silenciamento dos povos que aqui habitavam e os povos vindos da África como escravos deportados para a América em detrimento de um eurocentrismo.

Os negros trazidos para o Brasil foram desumanizados e escravizados, e usurpados de sua cultura e perderam toda sua noção de mundo e sociedade. Que para Quijano (2005) nenhum habitante do continente se chamou de negro, assim como os europeus se chamavam de brancos, esse conceito de raça se estabelece para o controle europeu sobre todas as formas de subjetividade e que essa distinção faz parte de um sistema maior de poder mundial que permanece até hoje. Uma vez que a sua trajetória histórica retrata toda barbárie ao qual foram submetidos, resistiram fortemente à perda de sua família, identidade, religião e liberdade, e com o passar do tempo foram recriando seus traços culturais como uma forma camuflada de se inserir na sociedade brasileira na medida em que foi conseguindo aprimorar seus costumes os adequando aos estabelecidos segundo a Europa e que mais tarde como fugitivos criaram os quilombos ou também chamados, de acordo com a região do Brasil, *mocambos* e seus membros de *quilombolas*, *calhambolas* ou *mocambeiros*. E hoje essas representações tem o significado geralmente de quilombolas, considerados como comunidades negras descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de identidade e pertencimento com o lugar e com suas ancestralidades em suas diferentes manifestações.

A transposição do negro da posição de escravo para o trabalho assalariado, não mudou em nada a situação desumana em que se encontrava no tempo da escravidão, pois passou de escravo de um senhor para a situação de trabalhadores muito pobres com pouca chance de progredir em um contexto de invisibilidade humana em uma sociedade imposta pelo sistema colonial, dominada por latifundiários cheios de preconceitos; na compreensão de Mignolo (2008); Grousfoguel (2007) é preciso pensar o descolonialismo, os direitos negados principalmente o do saber e ser e que para esses autores, a América foi uma invenção da Europa cristã e não um descobrimento.

O pensamento descolonial vive nas mentes e corpos desses afrodescendentes relatados em suas histórias de vida. As memórias gravadas em seus corpos por gerações e a marginalização sociopolítica a qual foram sujeitos por instituições imperiais diretas bem como por descendentes de europeus ainda se estabelece no sistema de educação hoje e mais especificamente nas escolas quilombolas. Não há nada fora do sistema educacional; mas há muita exterioridade: o exterior construído a partir do interior para limpar e manter seu espaço imperial. O colonialismo foi substituído pela colonialidade e a modernidade é a outra face dessa mesma moeda.

Neste aspecto, as leituras de Walsh (2009), apontam que a colonialidade indica o padrão de relações que emerge no contexto da colonização europeia nas Américas e se constitui como modelo de poder moderno e permanente. Esta atravessa praticamente todos os aspectos da vida, e se configura, a partir de quatro eixos entrelaçados. Primeiro a colonialidade do poder, refere-se ao estabelecimento de um sistema de classificação social baseado na categoria de “raça”, que para Quijano (2005) a ideia de raça assumida pelos conquistadores representou um forte elemento das relações de dominação, ou seja: um novo padrão de poder na perspectiva de superioridade\inferioridade étnica que também pressupõe epistêmica. Segundo colonialidade do saber: o poder mobilizador do discurso colonial sobre a educação, as pedagogias e as práticas docentes, a Europa se constitui como centro de produção do conhecimento brancos europeus ou europeizados, descartando e subalternizando as lógicas desenvolvidas historicamente por comunidades ancestrais. Terceiro eixo, a colonialidade do ser, é a subalternização e desumanização dos sujeitos colonizados, desacreditados pela sua cor e pelas suas raízes ancestrais. Quarto, e mais cruel do ponto de vista da identidade, a colonialidade da natureza e da própria vida. Estes representam elementos constitutivos e fundantes da colonização e dominação desses povos

afrodescendentes que ao longo do processo histórico da educação brasileira muito pouco avançou, o que se percebe são verdadeiras maquiagens no sistema de ensino.

3-Breve histórico para uma educação descolonial

Historicamente, após o período abolicionista, por meio de uma nova roupagem, se evitou lidar com a temática do preconceito no Brasil o que veiculou uma aparente integração interétnica e inter-racial, através de discursos os mais diversos, que sustentou por muito tempo a imagem de um país homogêneo sem diferenças. A ideia de uma ‘democracia racial’ no Brasil, foi criada para desmobilizar os movimentos negros, que já estavam se estruturando e que a ideologia da democracia, marcada pela desigualdade e reforçada pela indiferença, camuflou as desigualdades passando a imagem de harmonia racial e étnica a que os negros e negras foram, e ainda estão, submetidos, principalmente quando se trata das questões da educação institucionalizada na intenção de dissolver as tensões e controlar as áreas de conflitos raciais .

Essa relação de forças e lutas antirracistas por direitos constitutivos na sociedade democrática pressiona o estado para exercer o seu papel, diante da sociedade, quando este estabelece uma reforma que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN de 1996, com a aprovação da Lei 10.639/03 considerada como uma vitória histórica das lutas de resistência que denunciavam as desigualdades raciais na sociedade brasileira, bem como reivindicaram mudanças na esfera educacional que contemplem as questões relativas às sociedades africanas e, mais especificamente sobre as marcantes influências do povo africano na formação da sociedade brasileira, principalmente as ideias racistas nos livros escolares e nas escolas.

Diante do exposto, o governo instituiu a obrigatoriedade, nas escolas públicas e particulares de Ensino Fundamental e Médio, e propõe modificações na normativa da educação nacional incluindo novas diretrizes curriculares, no espaço escolar, reconhecendo a invisibilidade de conteúdos relacionados à história da África na educação e tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileiro aquela trazida para o Brasil pelos escravos, e africana dos descendentes desses escravizados. Com a instituição da Lei 10.639/03, representando um grande avanço no processo da educação brasileira, a partir de novas bases epistemológicas as quais redimensionam a tendência eurocêntrica com novas práticas pedagógicas na educação básica, reforça o debate sobre a educação multicultural e propõe novas práticas de ensino inclusivas principalmente nas escolas quilombolas.

Essas ações de políticas afirmativas apontam que se faz necessário urgentemente ressignificar o pensamento racial no Brasil. e precisam, também, estar contextualizadas nas instituições de formação desses professores que ainda se apresentam conservadoras principalmente quando se trata de instrução da educação em sua totalidade.

A necessidade de reconhecimento e visibilidade sobre a diversidade étnico-cultural mobiliza a sociedade por direitos renegados aos “outros” principalmente no âmbito da educação onde incluem políticas orientadas ao ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, valorização das identidades culturais negras, incorporação nos currículos escolares e nos materiais pedagógicos de componentes próprios das culturas negras, assim como dos processos históricos de resistência vividos pelos grupos negros e suas contribuições histórica nos diferentes países.

4- Os desafios para a prática de ensino

Quando colocamos em questão, hoje, debates sobre História e cultura afro-brasileira na educação temos a compreensão de que vivemos o momento histórico de rupturas étnico sociais do estado e da sociedade na América Latina e de redefinição no Brasil para os afro-brasileiros, uma vez que historicamente, o Estado Brasileiro produziu uma estrutura institucional que deixou de fora do processo de escolarização a população negra que hoje com ações voltadas para reivindicações no tocante ao fortalecimento da educação reivindicam seus direitos por uma educação que contemple as diferenças raciais que lhes foram negadas.

Compreendemos que existem vários materiais didáticos produzidos, e que os livros didáticos já estão se adaptando às exigências da Lei, mas necessário se faz saber sobre que material didático está sendo utilizado na prática de ensino no universo escolar principalmente nas escolas localizadas em comunidades quilombolas, no entendimento de que para pensar a prática de ensino no contexto de uma educação intercultural em uma comunidade quilombola não é apenas uma mudança relacional, mas uma efetivação de uma proposta político pedagógica voltada para estas questões uma vez que a Lei 10.639\03, já completou dez anos e que são muitas as barreiras a vencer para um ensino voltado para proposta de inclusão de uma educação antirracista em escolas quilombolas.

O que a legislação propõe requer não apenas uma reestruturação no sistema de ensino conforme o escrito no artigo 26-A da Lei, mas para que essa prática seja realmente estabelecida requer investimento na formação docente bem como uma reformulação nos curso de graduação principalmente os de licenciatura os quais apresentam um total desconhecimento, em sua matriz curricular do continente africano, para os futuros profissionais professores o que dificulta sua inserção neste horizonte mítico de trabalho que o espera.

Na compreensão freireana de que a escola é transformadora e o ensino exige risco e rejeição a qualquer forma de discriminação e que para contar com a criatividade desses professores no contexto atual da educação brasileira, é preciso praticar um ensino diferenciado levando em consideração a troca de saberes que se faz presente em todos os espaços da escola capaz de transformar respeitando as diferenças e a cultura de cada um e do espaço onde a escola está situada em uma prática de exercício da reflexão crítica. 'de nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável à mudança'. (Freire, 1997, p.11). E ainda segundo o mesmo autor que nos alerta, enquanto professores, sobre a necessidade de se fazer uma leitura do mundo, da realidade do educando para, de fato, compreendermos o seu processo cultural enquanto sujeito histórico.

Nessa perspectiva, a educação exerce um papel determinante de valorização de pensamentos e idéias no que representa o conhecimento, onde as formas de aprendizagens mais idôneas são as que direcionam o vivido e o aprendido a partir de uma ancestralidade estabelecida no espaço escolar e não de maneira errônea, como folclórica e estereotipada, depreciativa com relação à população negra ou a história da África a partir da visão do ocidente. E que para Gohn, (2010) a sociedade brasileira precisa compreender as características do território brasileiro em sua organização com inclusão de afro descendentes para melhor refletir e compreender a sociedade que habita e se transforma. De acordo com O'Dwyer (2002) a representação espacial sobre os limites do território, suas formas de organização social presente no cotidiano, nesse lugar, suas histórias ao longo do processo as formas de pertencimento indicam processos históricos e sociais característicos desses povoados.

Nesse contexto, as reflexões e ações dos educadores no tocante as aproximações e distanciamentos na prática de ensino que reconheça nesses alunos suas valorizações e potencialidades, não apenas como receptores de conhecimentos institucionalizados, mas que possam fazer parte como produtores da construção desse conhecimento, a partir de toda uma ancestralidade africana, que advém da sua cultura, e fazer incluir essa cultura no ensino e

aprendizagem que para Claval (2001, p.89) “A cultura só existe através dos indivíduos aos quais é transmitida, e que por sua vez, a utilizam, a enriquecem, a transformam e difundem”.

Assim, para pensar uma educação em comunidades quilombolas, se faz necessário reconhecer a identidade e a cultura quilombola, tais como são e perceber que elementos podem, e devem, ser transformados em conteúdos e conhecimentos escolares que valorizam suas tradições em diálogo com essas comunidades que têm consciência que possuem histórias étnicas e religiosas comuns contidas na realidade da formação do território brasileiro e que estas são contadas na visão eurocêntrica.

No tocante a Lei, propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, onde os professores devem ressaltar em sala de aula essa contribuição como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, e que esse estudo não começa com a chegada dos negros no Brasil no período colonial, como escravos, como se o continente africano não tivesse uma história anterior à escravidão europeia; e sim a partir das suas raízes no continente africano seu idioma, religião, seus saberes e seus espaços, para Wash (2007) a educação intercultural, em si, somente terá significado, impacto e valor quando for assumida de maneira crítica, como ato pedagógico-político que procura intervir na refundação da sociedade, de suas estruturas, que racializam, inferiorizam e desumanizam e que essa colonialidade do saber é particularmente evidente no sistema educativo, desde a escola até a universidade.

O grande desafio epistemológico é o entendimento desse continente africano a partir da sua origem territorial, organização social entre outros, para esses professores que ali se estabelecem como formadores de opinião; e a escola se torna um lugar privilegiado de valorização desse conhecimento que possibilita trabalhar esses conteúdos não apenas em uma disciplina específica, mas, sobretudo em várias disciplinas em vários eixos temáticos que vai da valorização das idéias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança), as crenças locais, as alternativas de sobrevivências e de cura, entre outras.

Tais referências que para os sistemas educacionais tradicionais gozam de pouca importância ou mesmo são desconhecidas, para a comunidade quilombola são práticas válidas e tem um valor histórico e simbólico muito forte, pois fazem parte de sua identidade e cultura. Sem contar a história da ancestralidade e religiosidade de matriz africana estas que até hoje vem sofrendo preconceitos.

É uma realidade que preocupa o imaginário brasileiro que não valoriza os saberes como conteúdos que vão mudar nossa percepção sobre a presença negra no Brasil e saímos desse imaginário cristalizado em nossos estereótipos muito depreciativos com relação à população afrodescendente.

O controle do pensamento que é racista e patriarcal são elementos que não mudaram ao longo de séculos de colonização no Brasil. A matriz colonial do poder permanece nas teorias educacionais principalmente nas escolas quilombolas até os dias atuais e é preciso contestar a partir do que a Lei estabelece e nesse entendimento contribuir para o combate de toda forma de preconceito.

5- Considerações finais

No entendimento de que a Lei Federal 10.369\03 nas instituições escolares representa um grande avanço na educação brasileira, sobretudo nas escolas quilombolas, que trata de mudar o foco etnocêntrico, de raiz europeia, para inserir o contexto histórico da formação do espaço brasileiro com a presença da matriz africana quando estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e culturas afro-brasileira e africanas e suas heranças e contribuições culturais na formação da sociedade brasileira no currículo da educação básica pública e particular, para que seja ouvida e contextualizada no sistema de ensino aprendizagem.

O grande desafio para a Lei que já completou 10 anos é a prática de ensino associada à perspectiva da descolonização do poder e do saber no âmbito da educação, é colocar essa inclusão como prática de ensino de forma inclusiva, adequada e permanente nas escolas do ensino básico, os dados da pesquisa apontam que muito pouco avançou no que se refere ao reconhecimento de sua execução, real. O diálogo com os autores pós-colonialistas apontam que o conjunto de desafios para o professor que está na sala de aula atrelado ao desconhecimento e precariedade desses entendimentos se reverte, quando muito, na adoção de políticas de caráter assistencialista, em detrimento de políticas de diversidade cujos projetos pedagógicos da maioria das escolas, vêm ocorrendo de forma tímida com ações isoladas tipo compensatórias que de alguma forma limita adicionar alguns conteúdos.

Na análise dos discursos e representações de alunos e professores, percebe-se que o sistema de ensino promove uma interculturalidade relacional quando promove o intercâmbio entre as comunidades quilombolas da região através da comemoração da festa da mãe preta em comemoração ao dia da Consciência Negra em novembro e em período festivos com significados, usos, intencionalidades e implicações sócio-políticas funcional no sistema e não a concebida como projeto político de descolonização, transformação e criação como ato pedagógico. Ao mesmo tempo em que estabelece a interculturalidade relacional quando promove a convivência dessa comunidade do lado de cá com a população do lado de lá do município neutralizando os conflitos étnicos raciais. O vivido no cotidiano da escola da comunidade quilombola Estrela representa uma práticas de ensino ambígua demonstrada na falta de preparo dessas professoras, pois não é apenas o elemento físico que irá nortear uma concepção identitária, mas todo um processo histórico dessas comunidades bem como a formação advinda no âmbito do seu curso desses professores.

Compreender igualdade e diferenças na educação brasileira reporta um processo histórico do sistema de ensino brasileiro eurocentrista e que as lutas dos movimentos sociais, sempre constituíram a inserção da população negra pelo processo de inclusão e direitos iguais desnaturalizando desigualdades sociais e culturais na sociedade brasileira e no sistema escolar voltado para a classe dominante que invisibilizava e subalternizava outros conhecimentos.

No que se refere à formação de professores que leciona nessas escolas, a maioria não tem conhecimento da importância dessa Lei para essas comunidades como afirmação de direitos e plenitude de cidadania e identidade, percebe-se que as professoras e os professores não tiveram, em suas graduações, disciplinas específicas sobre a História da África, e dificilmente conseguem estabelecer correspondência entre suas realidades e seus saberes com o universo mítico desse espaço geográfico, quilombola, além do número insuficiente para atender à demanda de escolas, no município estudado. Junto a isso, a grande maioria dos livros didáticos de História utilizados não reserva para a África espaço adequado, os alunos passam a construir apenas estereótipos sobre a África e suas populações que passam a se constituir como conteúdo programático no mês de novembro com a comemoração da consciência negra com cartazes encenações, apresentações.

Essa vulnerabilidade de conhecimento em sua estrutura básica coloca essas escolas como rural o que impede o reconhecimento de uma escola com identidade quilombola. Esse desconhecimento aliado aos estereótipos do que é ser quilombola no espaço geográfico estudado, impedem o reconhecimento de uma identidade silenciando políticas de diversidade.

Perceber que o exercício dessa Lei, representa um importante documento em uma escola quilombola como ato educativo que contemple suas histórias, seus saberes, sua cultura, sua identidade, recursos pedagógicos e quadro de pessoal qualificado para estabelecer diálogos em suas práticas de ensino que envolva a inserção de temas com valores e saberes quilombolas principalmente no tocante a religiosidade com festejos e danças constitui um distanciamento do que se propões a Lei em vigor.

É preciso aproximações sobre o que está escrito na Lei 10.369\03, no que se refere à educação em escolas quilombolas, de forma a considerar suas especificidades superar a condição de vulnerabilidade das raízes ancestrais dessas populações que é parte de um movimento de superação da autonegação identitária e romper com os paradigmas de inferioridade cultural no qual foram vítimas, no decorrer da história, ao longo dos séculos da de repressão da colonização do Brasil, operando pelo viés exclusivo da escolarização.

Reconhecer essas escolas públicas em comunidades quilombolas que fazem parte do sistema de ensino bem como grupo formador da sociedade brasileira, com direitos, a se auto representar, visando desnaturalizar as desigualdades sociais e culturais nas quais se inscrevem no contexto da pós-modernidade é ponto de aproximação quando analisamos a Lei. Ao mesmo tempo em que os professores que desenvolvem suas práticas de ensino, são desafiados para constantes treinamentos na sua formação e qualificação pedagógica, uma vez que essas novas epistemologias do saber docente requerem novos olhares e enfrentamentos na docência, que são apontadas como obstáculos a partir da sua formação na graduação e a orientação por parte das secretarias de educação que ainda estão desarticuladas no que concerne a obrigatoriedade dessa Lei, representa distanciamentos se não forem reconhecidas.

Assim, há um longo caminho a percorrer, nesse processo de transformação da educação dialogando com práticas possíveis para a superação do racismo em nosso cotidiano. Percebe-se que as políticas públicas da educação representam um eixo estruturante tanto no sentido de romper o silêncio e a invisibilidade histórica que acompanham a trajetória de lutas dessas comunidades, como reconhecer a importância da cultura afro-brasileira por dignidade e cidadania que representa sedimentar as lutas e conquistas da população negra e que em um curto espaço de tempo o mito da democracia racial e a autoimagem de um Brasil racialmente democrático possa ser superado definitivamente e que sem esses reconhecimentos a Lei ficará com lacunas com relação às propostas estabelecidas.

Por fim destacamos que a sistematização de nossos resultados e considerações se propõe a somar aos inúmeros estudos existentes no âmbito da temática. Entretanto reconhecemos, após a realização do trabalho, que muitas questões ainda podem ser aprofundadas, por entender que a educação é processo em múltiplos contextos e está em constante transformação.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN). Acesso em: 26 de março de 2013.

CLAVAL, Paul. *A Geografia Cultural*. 2ªed. Florianópolis: Editora Da UFSC, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente*, 15ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos Movimentos Sociais*, (paradigmas clássicos e contemporâneos). São Paulo: Edições Loyola, 2010.

GROSGOUEL, Ramón. “Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais”. In: *Revista Ciência e Cultura*. v.59 n.2 São Paulo abr./jun. 2007. Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a15v59n2.pdf>. Acesso em março de 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa Crítica Etnopesquisa-Formação*. Brasília: Líber Livro Editora, 2006. (série pesquisa v. 15).

MIGNOLO, Walter. ‘Novas Reflexões Sobre A “Idéia da América Latina”: a direita, a esquerda e a opção descolonial”.In: *CADERNO CRH*, Salvador, v. 21, n. 53, p. 239-252, Maio/Ago. 2008.

MIGNOLO, Walter D. “Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política”. In. *Cadernos de Letras da UFF* – Dossiê: Literatura, língua e identidade, Rio de Janeiro, nº 34, p. 287-324, 2008.

O’DWYER, Eliane Cantarino.” Terras de Quilombos no Brasil: direitos territoriais em construção”. In: *Revista de Ciências Humanas e Artes, Ariús*, Campina Grande: v.14, nº ½, p.9-16jan/dez, 2002.

QUENTAL, Pedro de Araújo. “A latinidade do conceito de América Latina”. *GEOgraphia*, Vol. 14, nº 27 (2012) <http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/viewArticle/520>. Acesso em março 2013.

QUIJANO, A. “Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina” In: LANDER, E. (Org.). *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais*. 3. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

WALSH, Catherine. “Interculturalidad Crítica y Pedagogia De-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir”., *Revista "Entre palabras"*, Fac. Humanidades y Ciencias de la Educación, No.3 - No.4, La Paz, Bolivia, 2009, p 129-156.

WALSH, “Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado”. In. *Revista Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008.