



A LEI 10.639/03 E OS DESAFIOS PARA PROFESSORES(AS) DE HISTÓRIA EM CAETANO/CE

Soraia Colaço¹

Maria das Dores Mendes Segundo²

José Ernandi Mendes³

RESUMO

A presente exposição busca, a partir da Lei nº 10.639/03, a qual responde a uma demanda histórica pelo ensino e valorização da cultura e história afro-brasileira, analisar o ensino e a educação para as relações étnico-raciais numa escola municipal situada na comunidade de Caetano/ Beberibe/CE. Diante dos limites do capital e da formação colonial da sociedade brasileira, evidencia-se o racismo estrutural, tanto na escola como na prática docente, decorrentes do arcabouço histórico, racista, o qual pretende justificar o controle das riquezas do mundo por uma minoria branca, num processo de negação da importância do povo negro como produtores de riqueza material e cultural da sociedade brasileira. Sob a perspectiva do materialismo histórico, dialético e metodologia de natureza bibliográfica-documental e cartográfica, centra-se nos desafios postos aos professores de história, os quais sofrem com a ausência de formação e instrumentais teórico-metodológicos, de programas de ensino das universidades que atendam aos critérios mínimos exigidos pela referida Lei, no processo de reeducação para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Educação e ensino; formação de professores(as).

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza, Ceará, Brasil. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0002-4801-3797>. Email: soraicolaco@hotmail.com.

² Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pós-Doutora pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora do Mestrado Acadêmico Intercampi e Educação e Ensino (MAIE) e Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora Colaboradora do PPGE/UFC. Fortaleza, Ceará, Brasil. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0003-2105-3761>. Email: mariadasdores.segundo@uece.br.

³ Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pós-Doutor em Sociologia da educação na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) em Paris. Professor do Mestrado Acadêmico Intercampi e Educação e Ensino (MAIE), da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza, Ceará, Brasil. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0001-5253-1565>. Email: ernandi.mendes@uece.br

THE LAW 10.639/03 AND THE CHALLENGES FOR THE HISTORY TEACHERS FROM CAETANO/CE

ABSTRACT

The present exposition seeks, from the Law nº 10.639/03, which responds to a historical demand for the teaching and appreciation of Afro-Brazilian culture and history, to analyze teaching and education for ethnic-racial relations in a municipal school located in community of Caetano/Beberibe/CE. Faced with the limits of capital and the colonial formation of Brazilian society, structural racism is evident, both in the school and in the teaching practice, resulting from the historical, racist framework, which intends to justify the control of the world's wealth by a white minority, in a process of denial of the importance of black people as producers of material and cultural wealth in Brazilian society. From the perspective of historical and dialectical materialism and methodology of a bibliographic-documentary and cartographic nature, it focuses on the challenges posed to history teachers, who suffer from the lack of training and theoretical-methodological tools, of teaching programs at universities, that meet the minimum criterial required by the mentioned Law, in the process of re-education for ethnic-racial relations.

Keywords: Law nº 10.639/03; Education and teaching; Teachers training.

2

LEY 10.639/03 Y LOS RETOS PARA LOS PROFESORES DE HISTORIA EN CAETANO/CE

RESUMEN

La presente exposición busca, a partir de la Ley nº 10.639/03, que responde a una demanda histórica por la enseñanza y valorización de la cultura e historia afrobrasileña, analizar la enseñanza y educación para las relaciones étnico-raciales en una escuela municipal ubicada en la comunidad de Caetano /Beberibe/CE. Frente a los límites del capital y la formación colonial de la sociedad brasileña, el racismo estructural es evidente, tanto en la escuela como en la práctica docente, resultante del marco histórico racista, que pretende justificar el control de las riquezas del mundo por una minoría blanca, en un proceso de negación de la importancia de los negros como productores de riqueza material y cultural en la sociedad brasileña. Desde la perspectiva del materialismo histórico-dialéctico y de la metodología de carácter bibliográfico-documental y cartográfico, se enfoca en los desafíos que se le plantean a los profesores de historia, quienes sufren de la falta de formación y herramientas teórico-metodológicas, de programas de enseñanza en las universidades, que satisfagan los criterios mínimos exigidos por la citada Ley, en el proceso de reeducación para las relaciones étnico-raciales.

Palabras clave: Ley 10.639 / 03; Educación y docencia; Formación de profesores.

INTRODUÇÃO

A história econômica, social e cultural do Brasil é marcada por uma relação intrínseca de diversas culturas, sobremaneira, indígena, europeia e africana. Todavia, a transmissão do conhecimento, via processo de educação escolar, sobre a formação e desenvolvimento do Brasil, enquanto nação, exclui ou minimiza as imensuráveis contribuições das culturas indígena e africana, relegando-as ao lugar de subalternidade, “inferioridade”, principalmente com relação a esta última. No fim do Período Colonial, os indicadores populacionais indicam que “Negros e mulatos representavam cerca de 75% da população de Minas Gerais, 68% de Pernambuco, 79% da Bahia e 64% do Rio de Janeiro. Apenas São Paulo tinha população majoritariamente branca (56%)” (FAUSTO, 1996, p. 40).

Nesse viés, a gênese da cultura afro-brasileira remonta ao Período Colonial, quando o tráfico de escravizados forçou milhões de africanos a virem ao Brasil. A violência colonialista e a superexploração da força de trabalho não conseguiram apagar a riqueza cultural dos africanos, os quais, mesmo em condições desumanas, produziram cultura, conhecimento, técnicas produtivas e instrumentos de trabalho. “Muitos escravos provinham de culturas em que trabalhos com ferro e a criação de gado eram usuais. Sua capacidade produtiva era assim bem superior à do indígena” (FAUSTO, 1996, p. 29).

Historicamente, o trabalho e a cultura afro-brasileira impulsionam a economia, elevam a cultura, enriquecem as manifestações artísticas e religiosas, desde o Brasil colonial. Essa herança precisa ser valorizada e, nesse sentido, emerge a Lei nº 10.639, a qual dispõe que as escolas de Ensino Fundamental e Médio tenham em seus currículos o ensino da história e cultura afro-brasileira, na perspectiva da verdade rigorosamente científica e ética sobre a história e a cultura dos negros no Brasil, ao propiciar às escolas

conhecimentos de enfrentamento à discriminação e ao preconceito, que recaem sobre os afrodescendentes no nosso país.

Na efetivação da lei, partimos do pressuposto que indica o desafio para professores(as) que não tiveram uma formação acadêmica, em desmitificar concepções colonialistas a respeito da África e resgatar o papel do negro na construção do Brasil, ao reconhecer o seu patrimônio histórico e cultural, negado intencionalmente ou apropriado de forma indevida.

Assim, elencamos alguns questionamentos: A escola e os professores(as) estão preparados para o desafio de resgatar historicamente o lugar social, econômico e cultural dos negros no Brasil? Os profissionais formadores, os quais se encontram no espaço da Secretaria Municipal de Educação, preparam os docentes para o enfrentamento ao racismo, partindo das necessidades destes no trabalho em sala de aula? Em qual medida os professores(as) conhecem a Lei 10.639/2003? Os conhecimentos trazidos pelos docentes são satisfatórios para a implementação política e pedagógica da Lei 10.639/03?

4

Neste artigo, analisamos o ensino e a educação para as relações étnico-raciais a partir da Lei 10.639/03, na Escola da comunidade Caetano⁴, localizada a 12 km de distância da sede do município de Beberibe⁵, no Estado do Ceará, a fim de apreender o desafio para professores(as) de história na efetivação da Lei. Dessa forma, a pesquisa, realizada no período de 2014 a 2016, é de cunho bibliográfico-documental e cartográfica, apoiada nas seguintes iniciativas metodológicas: grupos focais, observação participante, promoção de oficinas, filmes temáticos e entrevistas com 06(seis) professores(as) e 13(treze) alunos(as).

Nesse contexto, o processo de pesquisa nos colocou frente a um questionamento - Até que ponto o sujeito pesquisador modifica a realidade? A partir da convicção da não neutralidade no ato de investigação e entendendo o processo de pesquisa articulado à intervenção social, na

⁴ A Comunidade do Caetano possui uma população predominantemente negra, de 404 famílias, no total de 1.414 moradores, distribuídos e, 101,92 hectares.

⁵ Segundo o IBGE, o município de Beberibe localiza-se no litoral leste do Estado do Ceará, a 84 km de distância de Fortaleza e possui, aproximadamente, 52.310 habitantes.

transformação do real, compartilhamos da seguinte afirmação: “no método da cartografia, a inseparabilidade entre pesquisa e intervenção desestabiliza pressupostos tradicionais do conhecimento científico e o ideal de inteligibilidade que se hegemonizou como positivo, rigoroso, neutro, objetivo” (BARROS; PASSOS, 2009, p. 172). Por meio da cartografia⁶, a qual sugere uma “inserção no campo”, uma construção por meio da coletividade dos múltiplos sujeitos, sem, no entanto, afastarmo-nos do rigor científico e de uma compreensão de totalidade, presente na concepção histórico e dialética, anunciada por Marx. Nesse viés, apresentamos também os desafios dos(as) professores(as) de história no atendimento às exigências da Lei 10.639/03, cujo teor ressalta:

§ 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 (BRASIL, 2003, p. 01).

5

Nesse íterim, no propósito de identificar os desafios, adentramos na avaliação dos recursos educacionais e estratégias pedagógicas na implementação da referida lei, bem como os percursos históricos e as experiências iniciais com o tema. Em vista disso, proporcionamos oportunidades para a escola expressar os seus próprios significados, sentidos, estranhamentos, no movimento pendular entre reprodução social e resistência, sua posição frente ao diálogo identitário, a revelar os desafios na formação de professores (as), no ensino e na educação para as relações étnico-raciais.

⁶ A pesquisa cartográfica é menos a descrição de estados de coisas do que o acompanhamento de processos. A instalação da pesquisa cartográfica sempre pressupõe a habitação de um território, o que exige um processo de aprendizado do próprio cartógrafo (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 135).

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03.

Nos marcos legais, a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, relacionadas às realidades dos negros e dos indígenas, respectivamente, consta no Plano Municipal de Educação das Relações étnico-raciais da Rede de Ensino de Beberibe 2009-2018⁷, a qual resolve em seu artigo 1º:

Instituir as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira, Africana e Indígena nas instituições educativas da Rede Municipal de Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Infantil (municipal, particulares, comunitárias e confessionais ou filantrópicas), integrantes do sistema Municipal de Ensino (BEBERIBE, 2010, p. 09).

Em acordo com servidores da educação, responsáveis por essa área do conhecimento, e do documento Beberibe (2010), a primeira prática formativa foi a apresentação da Lei 10.639/03 aos (às) professores(as), a qual se seguiu de debates, principalmente, com relação às Diretrizes para o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, além de orientações para os planejamentos escolares daqueles. Em conformidade com o histórico apresentado no documento, em 2009, houve outra formação, em parceria com a Editora Positivo, incluindo nessa ocasião, a Lei 11.645/08. Ademais, informa-se também que foram distribuídos materiais de apoio, cópias das referidas leis, distribuição de calendário voltado ao ensino da temática. Registra-se, em 2010, a realização de uma capacitação, em parceria com a Editora FTD, acerca da prática e do ensino com a temática racial. Nessa última, segundo o documento, participaram 27 professores(as), 27 coordenadores pedagógicos e 12 técnicos da Secretaria Municipal de Educação.

Embora não tenhamos, neste artigo, a pretensão de desvelar a parceria entre o público e o privado na educação, cujo enfoque recai sobre a formação de professores (as) e a nova Lei, as editoras, citadas anteriormente

⁷ A organização deste Plano de acordo com a Lei Nº 9394/96-Diretrizes e Bases da Educação-LDB.

oferecem esse serviço às prefeituras, mais especificamente às secretarias de educação de todo país, sob a condição de mercadoria, na grande maioria das vezes, em troca de venda de livros, dentre outros serviços. Por conseguinte, o mercado editorial construiu estratégias diversas para penetrar nos espaços públicos da escola, ao articular sujeitos e representantes nas diversas instâncias do aparato estatal, nos ministérios de educação, ciência e tecnologia, secretarias estaduais e municipais, centros regionais de educação e até nas escolas. Como se não bastasse os elementos que favorecem o mercado e seus representantes, culpam os docentes por eventuais “fracassos escolares”: “as empresas, as escolas e a sociedade como um todo são envolvidas numa teia ideológica de responsabilização pelos problemas gerados na materialidade social” (FRERES; RABELO; MENDES SEGUNDO, JIMENEZ, 2010, p. 43).

Mediante o exposto, com vistas à lucratividade, ocorre uma tendência a um deslocamento de uma demanda histórica dos povos subalternizados para uma propensão à reprodução do lugar ocupado pelos subalternos, pelas camadas populares, na sociedade atual. Os negros, como parcela expressiva das classes trabalhadoras, são historicamente relegados à subalternidade e têm seus direitos negados no conjunto das políticas públicas, marcadas por um racismo estrutural da sociedade brasileira (MAIA; MENDES SEGUNDO; BRITO, 2017).

Destarte, as especificidades com as quais se combate o racismo e suas consequências, como a linguagem, as estratégias educacionais, fazem parte de uma seara do conhecimento a qual, na maioria das vezes, não é de fácil entendimento por parte de quem se encontra vinculado à lógica alienante e opressora do sistema-mundo capitalista colonial, patriarcal/moderno (GROSGOUEL, 2008). Por outro lado, os discursos vinculados nas instituições ainda são permeados de elementos hierárquicos, característicos de um racismo estrutural, por mais “humanitários” e “solidários” que pareçam. É comum atentarem apenas para a *folclorização* do/a negro/a, a reforçar ainda mais as desigualdades sociorraciais.

Como é sabido, tudo que se refere à educação, precisa ser referendado pelo Conselho Municipal de Educação, e para tanto, em Beberibe, a deliberação nº 002/2010 estabeleceu as diretrizes para o “ensino étnico-racial”. Assim, o Plano Municipal de Educação das Relações Étnico-raciais da Rede de Ensino de Beberibe, dentre as ações, destaca a “capacitação sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, para professores(as), os quais lecionam História, Geografia, Arte Educação e Ensino Religioso, com a temática africanidade”. (BEBERIBE, 2010, p. 4-5).

Ainda na mesma deliberação do CME, observamos a tendência do “respeito à diversidade”, nos moldes do multiculturalismo convencional, a revelar apenas “uma convivência harmônica entre os diferentes”, uma “negociação de objetivos comuns” sem, no entanto, questionar a origem das “diferenças”, “discriminações”, “conflitos” e “racismos”. A exemplo do seu artigo 2º:

A Educação das Relações étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena terá como objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como, valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade na busca da consolidação da democracia brasileira e corrigir posturas e atitudes que impliquem desrespeito e discriminação (BEBERIBE, 2010, p. 09).

Observa-se, portanto, uma tendência a não realização de um debate profundo sobre a questão do negro na sociedade, a caracterizar um apelo a uma falsa “cordialidade” frente a um fenômeno profundamente violento. O “respeito” ao outro, no caso, os negros, permanece na superfície, ao expressar uma marca do histórico racismo institucional brasileiro.

Dando continuidade aos recursos educacionais e estratégias pedagógicas, destacamos, no artigo 4º, inciso I, que dispõe:

Proporcionar aos professores, estudantes e crianças, condições para pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidades por relações étnico-raciais que valorizem e respeitem diferenças”. Em acordo com o trabalho nas escolas, o artigo 6º, inciso I, diz ser obrigação do Sistema Municipal de Ensino garantir as “condições

materiais e financeiras, assim como de acervo documental referente à legislação educacional específica, material bibliográfico e didático necessário.

Certamente, essa lei, embora tenha sido resultado de uma agenda do movimento negro, traz outros interesses em pauta, e, como nada foge à “ordem econômica”, na repartição do “bolo” são generosas as fatias para o mercado. No atendimento às recomendações dos organismos internacionais, em que o Brasil está inserido, no amplo Programa de Educação para Todos⁸, o qual define diretrizes e metas para a educação nos países membros da ONU, o Fundo das Nações Unidas para a Infância -UNICEF, na sua edição 2009-2012, especificamente no indicador número 6, do Eixo 2, defende o processo de implantação da Lei 10.639/03, fazendo pressão, junto aos municípios brasileiros, para a melhoria de alguns indicadores sociais, inclusive nas áreas de assistência, saúde e educação.

Em vista disso, a gestão municipal de Beberibe, na busca de atender as exigências da UNICEF, passa a determinar essa política, entretanto, exceto as formações inscritas nas ações realizadas em 2008, 2009 e 2010, no ano de 2016, não se deu continuidade ao investimento na formação de professores(as) sobre a temática. Essa constatação da não execução dos planos de educação é recorrente, seja no âmbito local ou nacional, com reedição de planos nas sucessivas gestões, desdobra-se em fragmentadas ações, desperdiça os recursos públicos e acentua a dualidade na educação entre as classes sociais.

A CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS E SENTIDOS: DEIXE QUE A ESCOLA FALE!

No processo de apreender os desafios enfrentados pela escola e professores(as) na implementação da lei 10.639/03 tornava-se imperativa a escuta e ampliação dos espaços de participação desses sujeitos

⁸ Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, sob os auspícios da dos organismos internacionais: UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial.

subalternizados, tendo em vista que suas falas expressam seus próprios significados e sentidos sobre a realidade. Segundo Spivak (2010, p. 14), esse diálogo:

[...] refere-se ao fato de a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem, que se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um (a) outro (a). Esse argumento destaca, acima de tudo, a ilusão e a cumplicidade do intelectual que crê poder falar por esse outro (a)[...] a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido (a) [...] não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar “contra” a subalternidade.

Nessa direção, destacaremos, no quadro abaixo, algumas falas de uma professora de História⁹, da Escola Municipal José Roldão de Oliveira, na comunidade de Caetano, relativo ao estudo, lugar e datas comemorativas que envolvam o negro.

10

QUADRO 01 – Depoimentos da professora de história sobre o lugar do negro na história brasileira na escola municipal na comunidade de Caetano

Sobre a sala de aula	“Foi feito nessa escola um resgate da história da chegada do negro ao Brasil, religião, danças, comida...os meninos não se interessam”
Datas comemorativas	“Nas comemorações do dia 07 de setembro, eu organizava os meninos no navio negreiro e dizia assim a eles -- “Eu tô pegando vocês não pelo fato de serem negros, mas porque os brancos temos que pintar”, continuando, “eles aceitaram, na época, eram os mais morenos, eles passavam bronzeador e protetor, parecia suor (ela ressalta que os meninos não gostam de ser chamados de negros)”.
O lugar do negro	“Quando na novela passa a empregada branca a gente percebe que é como se dissessem – nós também podemos! Querem tirar nosso espaço até aí”.

⁹ Professora Iansã (2014), nome escolhido, para preservar sua identidade, pela professora da Comunidade do Caetano, município de Beberibe, Estado do Ceará.

<p>Racismo violência.</p>	<p>e “As pessoas não se reconhecem, acho que falta estímulo. O negro não deixou de apanhar, só não é a chicotada, mas o desemprego, a falta de moradia, os baixos salários, a educação falha, tudo é chicotada”.</p>
--------------------------------------	---

Fonte: Depoimento oral. Elaboração dos autores.

Ao analisarmos os depoimentos acima, de posse também das observações na sala de aula de história, avaliamos o fato de ainda haver a reprodução da imagem estereotipada do(a) negro(a), o que, certamente, está no centro do desinteresse dos alunos nas aulas de história. Quanto à inserção do Navio Negreiro ser comum nas comemorações da semana da pátria, em vez de ser utilizada como atividade de enfrentamento ao racismo, ela apenas o evidenciava. Em relação ao “lugar do negro nas novelas”, esse pensamento nos remete ao discurso do “lugar” destinado ao negro na sociedade e de como essa ideia colonialista ainda atua no imaginário dessa professora, também subalternizada ao longo de sua vida. Portanto, a naturalização do racismo e suas consequências afetam, sobremaneira, a construção do olhar do sujeito sobre si mesmo e sobre o grupo ao qual pertence, e, dessa forma, a sua identidade sofre influência do modo como se organiza a sociedade (MAIA, 2015), e, conseqüentemente, à família, à escola. De acordo com Pinto e Ferreira (2014), é fundamental, para a construção da identidade negra, um trabalho inicial com as crianças, a fim de que, quando pais e mães, não reproduzam estereótipos negativos aos seus filhos, mas, ao contrário, possam contribuir no combate ao racismo e aos preconceitos.

Percebemos, assim, que a professora lançava demonstrava uma sabedoria construída ao longo das suas experiências acadêmicas e da história pessoal, marcada pelo racismo e pela opressão, sentida no seu cotidiano. Obviamente, a sua formação em história e a sua participação em algumas formações, ao longo da sua trajetória profissional, proporcionaram-lhe uma visão crítica sobre o assunto. Para esta, o racismo se expressa no currículo, tornando-se parte constitutiva do tecido escolar, amparado em crenças, valores, os quais se mostram naturalizados. Desse modo, é notória a

fragmentação das propostas que se pretendiam trabalhar em sala de aula, com relação às questões étnico-raciais, sem, contudo, fazer referência à Lei 10.639/03.

Em meio à solicitação da escola sobre a nossa participação na comemoração do Dia da Consciência Negra, cujas ações referendaram exposição de artefatos e manifestações afro-brasileiras, oferecemos a oficina intitulada: 'A influência da Cultura Negra em nossa Formação', em todas as turmas, do Ensino Infantil ao Fundamental, incluindo alunos(as) e professores(as), com o objetivo de propiciar, ao coletivo da escola, conhecimentos, acerca da contribuição dos negros/as, na formação socioeconômica do Brasil e de Beberibe.

Na realização das oficinas, mostramos as tecnologias trazidas pelos negros do continente africano, no princípio da colonização brasileira, e a importância destes nos diversos ciclos econômicos. Articulamos com um recorte sobre a História de Beberibe e a presença negra na formação e na construção do município. Nesse contexto, demos ênfase ao racismo institucional presente ao longo da história do município e à relação desse com o lugar subalternizado destinado ao negro e à negra.

Ademais, apresentamos o filme "Pode me chamar de Nadi", e, no desenrolar da trama, ao observar as percepções de alunos(as) e professores(as), surgiram falas como "a negrinha vai roubar" (de uma professora em relação à menina negra do filme), ou "olha o cabelo dela, bonito? (risos)" (de alunos(as) com cabelos iguais aos da menina do filme). Após um tempo, mais ou menos na metade do filme, ambos, alunos(as) e professores(as), modificavam suas feições, os sorrisos irônicos davam lugar a um ar de preocupação, como se tivessem despertado para outra reflexão: passaram a si reconhecer tais quais os personagens do filme.

Nesse sentido, a experiência em deixar a escola falar foi satisfatória, o que despertou curiosidade e orgulho em relação a essa "tal ancestralidade negra", bem como a busca de conhecimento sobre a função social do negro

no passado, presente e futuro, a qual, historicamente, foi negada e regada de preconceitos.

SIGNIFICADO E ESTRANHAMENTO: REPRODUÇÃO SOCIAL E RESISTÊNCIA

Em relação ao significado e ao estranhamento que surgem no espaço escolar, diante da expectativa de atender uma exigência legal, posta pela Lei 10.639/03, não se pode desconsiderar a existência de um conhecimento prévio dos(as) alunos(as) em suas experiências cotidianas, cujos efeitos se mostram em determinadas resistências ao que a escola propõe. Apple (1989), quando relaciona reprodução e resistência no processo educacional, expõe o fato dos homens e mulheres serem capazes de construir suas próprias histórias e não apenas se comportarem como seres passivos diante da instituição.

Pois as escolas não são “meramente” instituições de reprodução, instituições em que o conhecimento explícito e implícito ensinado molda os estudantes como seres passivos que estarão então aptos e ansiosos para adaptar-se a uma sociedade injusta. (APPLE, 1989, p. 30).

13

Certamente, a escola não é apenas mera reprodutora da sociedade capitalista ou das desigualdades sociais e raciais, contudo, não podemos deixar de dizer que esta é responsável, até certa medida, pela reprodução da sociedade na qual estamos inseridos.

Como afirma Tonet (2012, p. 03) “Um dos grandes instrumentos de que se serve o Estado para garantir a reprodução do capital é, exatamente, a educação escolar. É, especialmente, por meio dela que se prepara, por um lado, a força de trabalho [...] e, por outro, o indivíduo”. Nesse sentido, a referida escola também carrega o viés reprodutor da desigualdade, dos processos de exclusão a que estão expostos os pobres, e, duplamente, os negros (opressão econômica e racial), além das mais afetadas nesse processo, as mulheres negras. A problemática dos negros e do racismo, a qual são vítimas diárias, na nossa sociedade, deve dialogar com as perspectivas

contrapostas à “colonialidade do poder”. Dada a característica do capitalismo no Brasil dos séculos XIX, XX e XXI como um “sistema-mundo patriarcal, capitalismo colonial/moderno europeu”, reprodutor de “múltiplas e heterogêneas hierarquias globais de formas de dominação e exploração sexual, política, epistêmica, econômica, espiritual, linguística e racial” (GROSGOUEL, 2008, p. 123), impõem-se também lutas interseccionais.

Outrossim, interessados em identificar o significado, o estranhamento, os momentos nos quais a resistência desafiava o processo de reprodução social, pautado na reprodução das desigualdades, observamos que, a partir da nossa presença em campo, as meninas soltavam os cabelos encaracolados, os debates sobre a ancestralidade negra da comunidade se encorpavam. Além disso, os(as) professores(as) diziam se sentir mais preparados para discutirem sobre o tema. A gestão, os(as) alunos(as), os(as) professores(as) expressavam muita vontade de dar continuidade ao processo de implementação da lei. Desse modo, a realidade exigia respostas, obrigava-os a pensar, a desconstruir a naturalização do racismo e de todas as suas consequências.

14

A FORMAÇÃO DOS(AS) PROFESSORES (AS) DE HISTÓRIA DA ESCOLA JOSÉ ROLDÃO DE OLIVEIRA E A LEI 10.639/03

Em relação à implementação da Lei 10.639/03, um professor entrevistado assim comenta: “eu me sinto inseguro, com medo de fazer errado, porque não recebemos formação e também não pode ser qualquer formação, precisa aprofundar o assunto”.

Segundo ele, as formações, quando são oferecidas, na maioria das vezes, são aligeiradas e nem sempre se comprometem em atender às necessidades dos educadores. Colocamo-nos no lugar do professor e lembramos o quanto precisamos fazer, estudar e refletir, no diálogo com o outro, na desconstrução da nossa linguagem racista, para entendermos

questões, a princípio simples, mas, bastante complexas, tendo em vista o legado de preconceitos herdados, desde o princípio da colonização. Por isso:

Todos os profissionais da educação que favorecem consciente ou inconscientemente a manutenção, a indução ou a propagação de racismo, preconceitos e discriminação raciais no espaço escolar devem ser questionados e se auto-questionar quanto ao exercício de sua profissão de educador. Buscar soluções para esses problemas não é um trabalho apenas em favor dos (as) alunos (as) negros (as), representa um trabalho em favor de todos (as) os (as) brasileiros (as), quer sejam pessoas pretas, pardas, indígenas, brancas ou amarelas (CAVALLEIRO, 2005, p. 13).

Para Maia (2015, p. 84) “mesmo se configurando como uma grande conquista, a referida Lei não promove por si só a inclusão social do negro e o seu reconhecimento como componente civilizador da nação brasileira”.

Nesse viés, existem evidências de que a escola oscila diante da obrigatoriedade da Lei 10.639/03, cuja exigência não vem seguida de orientações teóricas e práticas. O sistema educacional da Secretaria Municipal de Beberibe, na grande maioria das vezes, não orienta, não respalda e não se interessa pelo tema. Todavia, diante disso, mesmo sem uma intencionalidade formal, e quase sem planejamento, a escola abre espaço para as vivências culturais dos alunos(as), professores(as), os quais residem para além do muro da escola.

Dessa maneira, a formação dos(as) professores(as) cumpre um papel importante no processo ensino aprendizagem e nas transformações das relações estabelecidas na comunidade escolar e no seu entorno, a requerer uma profunda modificação não só na base curricular, mas na forma como o conhecimento chega à sala de aula.

Ademais, a organização dos conteúdos por eixos temáticos, discutida a partir dos anos 1980, logo passou a ser um desafio teórico e metodológico, a refletir uma postura crítica diante da produção e da difusão do conhecimento histórico, porém precisa encontrar instrumentos os quais desconstruam estereótipos e ofereçam espaços de aprendizagens mais lúdicos e prazerosos para os(as) alunos(as).

A formação de professores(as) e a temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana, com a Lei 10.639/03 aponta para a reorganização do currículo o qual passa a incluir a diversidade cultural como elemento de superação das desigualdades sociais e raciais. Sobressai-se, então, a importância do investimento em ensino e pesquisa, uma reflexão da Universidade, dos cursos de formação continuada, dos órgãos públicos, da comunidade escolar.

Conquanto, é preciso discutir o lugar ocupado pelo negro nessa sociedade, a relação entre raça, classe e gênero, a importância do respeito à diversidade étnico-racial, o debate por direitos, com o fito de oferecer as possibilidades de desconstrução do discurso colonialista cujo domínio pretende se impor hegemônico diante das classes subalternizadas, ainda reféns do estatuto da colonização e vítimas do capitalismo excludente. Além de oferecer garantias de disseminação da cultura dos negros na diáspora africana, deve-se colaborar para que se revele a dominação colonial e europeia, ao longo da colonização, e a situação de desvantagens econômicas e sociais a que estão expostas os(as) negros(as) em sua grande maioria, também na atualidade. Com isso, a formação de professores(as) disporia de mais um aporte teórico-prático de combate ao racismo, de promoção e valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, com vistas à produção de novos conhecimentos e práticas.

No convívio com professores(as), percebemos, ainda, as inúmeras dificuldades no atendimento aos objetivos propostos pela lei acima citada. As ações são fragmentadas, pontuais, apenas para atender uma exigência “imposta pela moda ou pela lei”, como disse um dos professores (JOSÉ, 2014). Entretanto, há um comprometimento, por parte de alguns docentes, com a temática, embora os materiais sejam insuficientes ou até inexistentes.

A implementação dessa Lei pioneira abriu uma nova porta para a sociedade inteira reavaliar as bases da fundação do Brasil como entidade histórica nos tempos modernos, e reconsiderasse as relações étnico-raciais nele travadas (MOORE, 2012, p. 14).

Sobretudo, a existência da Lei 10.639/03 contribui para expor um grave problema da formação social brasileira, que perdura até os dias atuais: o racismo estrutural como elemento estruturante da sociedade capitalista, colonial e patriarcal, a reverberar nas diversas instituições que o compõe, sendo condescendente com as práticas discriminatórias e preconceituosas sobre o(a) negro(a).

Observa-se, assim, a ausência da Secretaria de Educação do município, na formação inicial e continuada, além da ausência de materiais didáticos. Segundo depoimentos de professores(as) no ano de 2016, a última formação para professores(as) de História e Geografia aconteceu no ano de 2008. Portanto, é um imenso problema num mundo onde as tecnologias, estratégias e práticas de ensino se transformam continuamente. Além disso, eles relatam o problema das formações realizadas não considerarem as necessidades dos(as) professores(as), por serem organizadas a partir de temáticas cujo conteúdo não privilegia a dinâmica da sala de aula e muito menos as vivências dos sujeitos os quais compõem a comunidade escolar.

Apesar do ganho político e institucional representado pela referida lei, há ainda críticas sobre seu caráter genérico quanto a garantias de sua implementação, e, como ressalta Santos (2005), as universidades precisam reformular os seus programas de ensino, principalmente, os que dizem respeito às licenciaturas. A lei sozinha não dá conta de um movimento urgente de planejamento e organização da sociedade, com a participação dos diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar, além dos recursos financeiros, condição indispensável na condução de todo o processo de implantação da Lei 10.639/03.

O ENSINO E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DA LEI 10.639/03.

Obviamente, em geral, a responsabilidade sobre as formações é do Estado, e, no caso estudado, da Secretaria de Educação. No entanto, após sermos instigados pela Escola a oferecermos a nossa contribuição referente à

Lei 10.639/03, na Semana Pedagógica, preparamos duas formações, a partir de um prévio diálogo com professores(as), em acordo com as suas reivindicações. No primeiro dia com o tema - Crenças e Valores: um novo olhar sobre a educação, e no segundo dia com o tema específico: O Ensino e a Educação para as Relações Étnico-raciais a partir da Lei 10.639/03: Um desafio para os(as) professores(as) da Escola José Roldão de Oliveira. Contamos, assim, com a participação da maioria dos(as) professores(as), os quais se mostraram interessados e comprometidos com o desenvolvimento de um trabalho sistemático que incidisse não apenas nas relações raciais, mas, no currículo da escola. Consideramos ser necessário:

[...] ultrapassar os limites de ações pontuais para fazer com que no cotidiano das escolas as políticas educacionais de combate ao racismo façam parte da discussão sobre Reorientação Curricular, (re) construção do Projeto Político-Pedagógico e Formação Permanente dos Educadores (ROCHA, 2005, p. 203).

Neste trabalho, procuramos estimulá-los a pensar sobre a sociedade em que habitam, o território onde desenvolvem suas atividades profissionais, além de apresentar referenciais fundamentais na ruptura de valores e de crenças associadas ao sistema-mundo, patriarcal/capitalista, colonial/moderno, com o fito de proporcionar elementos para a ressignificação não apenas dos conteúdos de sala de aula, porém, da didática e das metodologias.

As novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se (QUIJANO, 2005, p. 108).

Impulsionados, nesse viés, pelo espírito da interseccionalidade do real, os(as) professores(as) discutiram alguns dos desafios postos para a escola, na implementação da Lei 10.639/03, dentre eles, apontaram: buscar experiências bem sucedidas em secretarias de educação e em organizações não governamentais ligadas à educação ou ao movimento negro; estimular o exercício autoral de docentes e alunos(as), na construção de materiais

pedagógicos contra hegemônicos, ao fomentar a utilização de novas epistemologias as quais dialoguem com os saberes produzidos por outros grupos sociais; criar um grupo de estudo, a fim de sugerir uma reorientação curricular e formação permanente de educadores(as); incorporar a concepção de educação humanizadora (FREIRE, 2005) com base na desconstrução de conteúdos e práticas racistas e divulgação de experiências bem sucedidas de educadores e educandos no combate ao racismo; “desfetichizar” a visão impregnada no currículo de datas comemorativas, cujo resultado, na maioria das vezes, reforça o racismo e o Colonialismo; monitorar a trajetória do Projeto Político Pedagógico a fim de que se contemple a decolonização do conhecimento e a implementação da Lei 10.639/03; ultrapassar os limites de ações pontuais para fazer que, no cotidiano da escola, as políticas educacionais de combate ao racismo sejam implementadas efetivamente.

Em acordo com as respostas da avaliação final, os(as) professores(as), com exceção de um deles, revelaram ter sido o primeiro contato aprofundado dos docentes com a Lei 10.639/03. Expuseram, então, a importância de momentos como esse, a defesa de formações continuadas e em atendimento às suas necessidades. Como provoca István Mészáros (2008, p. 17): “Para que serve o sistema educacional - mais ainda, quando público - , se não for para lutar contra a alienação? Para ajudar a decifrar os enigmas do mundo, sobretudo o do estranhamento de um mundo produzido pelos próprios homens?”

De acordo com Mészáros (2002), vivenciamos uma crise do capital, sem precedentes, o qual ele denominou de crise estrutural, pois diferencia das chamadas crises cíclicas ou crises conjunturais, as quais envolviam surtos de crescimento e colapsos parciais da economia. A atual crise do capital altera as estruturas organizativas do sistema social, impondo mudanças na orientação produtiva da sociedade capitalista, ao ativar os seus “limites absolutos”, mediante a produção destrutiva e perdulária, com

desdobramentos severos em todos os complexos sociais, sobretudo, a educação.

Nessa perspectiva, a formação de professor não será, e nem poderia ser, transformadora ou de interesse às camadas populares, pois, para isso, torna-se indispensável se contrapor a/à lógica dominante que prevalece sobre as racionalidades humanas, a qual pretende disciplinar a humanidade para um projeto de mercado, dirigido para inviabilizar, num futuro bem próximo, a preservação da própria humanidade. Como ressalta Mészáros (2008, p. 35):

[...]o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis[...].

De fato, os(as) professores(as) demandam formações, no entanto, fora da esfera particular da escola, da secretaria de educação, existem outras possibilidades de aprendizagens, por esse motivo, o nosso papel como pesquisador, “infiltrado” no espaço escolar, tende a “desequilibrar” as verdades *absolutizadas* e produzir inquietações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função social do negro no Brasil, além de toda riqueza cultural, estrutura-se na esfera da produção econômica. Esse fato tornou possível a ascensão do comércio, da produção para a exportação e o enriquecimento de uma classe de proprietários, que, para justificar o discurso da servidão, tanto no período escravocrata quanto no capitalismo, utilizou-se do discurso da “inferioridade” do negro. Toda essa negação do legado africano se estendeu para todas as esferas da sociedade, e, obviamente, para a educação.

Ao chegarmos à escola, na comunidade Caetano, a Lei 10.639/03 não fazia parte do cotidiano dos(as) professores(as) de História, Literatura e Artes,

áreas nas quais sugerem a lei, muito menos dos responsáveis por outras áreas do conhecimento. Confirmamos essa hipótese com as entrevistas semiabertas, quando apenas um professor de história disse conhecer. Em conversas com os demais, concluímos que o desconhecimento com relação à lei era geral, com raras exceções. Dos(as) alunos(as) entrevistados, 100% não sabiam de sua existência, embora todos, de alguma forma, tenham ouvido falar sobre a temática étnico-racial.

Ao longo da pesquisa, contatamos os muitos desafios dos(as) professores(as) de uma escola pública municipal, na zona rural de uma cidade do interior do Ceará. Primeiramente: a escola e os(as) professores(as) desejam e até se esforçam em resgatar a função social dos negros no Brasil; no entanto, devido às limitações e/ou ausências de formação e instrumentais teórico-metodológicos, o trabalho docente é prejudicado. Segundo: Os profissionais formadores, os quais se encontram no espaço da Secretaria Municipal de Educação, também não recebem formações; terceiro: as formações, mesmo raras, não partem das necessidades dos(as) professores(as). Eis uma pertinente reflexão: Como implementar algo que não se conhece? Eis uma pergunta a qual nos instigou, ao servir como ponto de partida no desenvolvimento de todo o processo de implementação da Lei 10.639/03.

A partir de uma pesquisa construída coletivamente, de intervenção social, diante da problemática da escola, toda a comunidade escolar, de alguma forma, conhece a referida lei. De acordo com o núcleo gestor, significou quebrar paradigmas em relação ao olhar sobre o negro como “figura subalterna”, história essa ainda contada na maioria das escolas desse país.

Nessa perspectiva, a promulgação da Lei 10.639/03 constitui um marco para o rigor ético-histórico-científico, ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas brasileiras, públicas e particulares, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Cabe, portanto, desmitificar o mito da democracia racial, legitimado pela histórica

segregação justificada pelo processo de escravização, a qual subalternizou e naturalizou essa subalternização

Outrossim, essa Lei propiciou, dentro dos limites postos numa sociedade de extremas desigualdades sociorraciais, uma discussão acerca do racismo estrutural, da luta árdua contra os preconceitos e a discriminação racial no Brasil, propondo, destarte, a contínua necessidade de reeducação das relações étnico-raciais, via a reconfiguração dos currículos do ensino fundamental e médio, mediante à produção de materiais didáticos, recursos educacionais, centrados numa perspectiva coerente de reconhecimento da diversidade cultural, da valorização da identidade negra, de uma emergente reeducação para as relações étnico-raciais, ao objetivar chegar aos espaços escolares, às comunidades e à sociedade em geral. Os desafios apresentados para professores(as) de história em Caetano/CE, demonstram o quanto é indispensável uma ruptura com o arcabouço histórico, racista, construído para justificar o controle das riquezas do mundo por uma minoria branca.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Johnny, PASSOS, Eduardo Passos in PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia, ESCÓSSIA, Liliana da. (Org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade** / Orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. Porto Alegre: Sulina, 2009.

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e Indígena nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 21 de setembro de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

BEBERIBE, Prefeitura Municipal de. **Plano Municipal de Educação das Relações Étnico-raciais da Rede de Ensino de Beberibe.** Beberibe: SEDUB, 2009-2018.

BEBERIBE, Conselho Municipal de Educação de. **Resolução nº 416/2006.** Deliberação nº 002/2010, Beberibe, 2010.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução in BRASÍLIA. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil:** História do Brasil cobre um período de mais de quinhentos anos, desde as raízes da colonização portuguesa até nossos dias. Edusp, São Paulo, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRERES, Helena; RABELO, Jackline; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores **Governo e empresariado:** a grande aliança em prol do mercado da Educação para Todos. In: JIMENEZ, 85 S; RABELO, J; MENDES SEGUNDO(Org.). **Marxismo, educação e lutas de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ídeo-políticos.** Fortaleza: EdUECE, 2010. p. 33-59.

GROSGUÉL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais:** transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 80, Março de 2008. p. 115- 147.

MAIA, Maria Edleuza, MENDES SEGUNDO, Maria das Dores e BRITO, Lúcia Helena de. **Discurso e formação identitária negra na escola.** In Revista Linguagem em Foco, 2017. p. 89-101.

MAIA, Maria Edleuza. **A escola e a formação do estudante negro:** o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino – MAIE, Universidade Estadual do Ceará, 2015.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

MOORE, Carlos. **Racismo e Sociedade:** novas bases epistemológicas para entender o racismo. 2 ed. ampl. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção.** In: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia, ESCÓSSIA, Liliana da. (organizadores) Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. **Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra.** Pesquisas e práticas psicossociais. Vol.9, n. 2. São João Del Rei, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_artest&pid=S1809-89082014000200011. Acesso em 10 de setembro de 2019.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** En: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (Org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.105-130.

ROCHA, Lauro Cornélio da. **A formação de educadores (as) na perspectiva etnoracial na rede municipal de ensino de São Paulo.** In: A História dos Negros e Outras Histórias. 278p. Coleção Educação para Todos. Edições MEC/BID/UNESCO, Brasília, 2005



SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei N° 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro in Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/03.** Brasília. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. MEC, 2005.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** (Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa) Belo Horizonte, Editora UFMG, 2010.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

FONTES ORAIS

IANSÃ, professora da Escola José Roldão de Oliveira. 2014.

JOSÉ, professor da Escola José Roldão de Oliveira, 2014.

Recebido em: 03 de Novembro de 2021.

Aprovado em: 26 de Julho de 2022.

Publicado em: 02 de Agosto de 2022.

