

## PRÁTICAS QUE EMERGEM: O "PRÊMIO EDUCAR PARA IGUALDADE RACIAL" COMO UMA REFERÊNCIA DE EXECUÇÃO DA LEI 10.639/03

Maíra Pires Andrade

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Doutoranda em História

E-mail: mairaandrdep29@gmail.com

### Resumo

Passados 16 anos da implementação da Lei Federal 10.639/03, legislação fruto de uma longa trajetória de luta dos movimentos negro, o quadro da sua implementação segundo diversos estudos ainda surge com desafios e obstáculos a serem superados (PEREIRA, 2017; JANZ; CERRI, 2015). No lado oposto deste panorama, temos desde 2002 a constituição de um arquivo de referência de ações antirracistas exitosas no espaço escolar, as práticas pedagógicas premiadas pelo *Prêmio Educar para a Igualdade Racial*, este organizado pelo CEERT e que teve sua primeira edição em 2002, antes da implementação da Lei e a sua última edição até o momento, em 2015. A existência desse acervo, que reúne mais de 2300 práticas pedagógicas positivas, evidencia possibilidades concretas de efetivação desta Lei no espaço escolar e ainda demonstra como é possível realizar boas experiências. O objetivo desta pesquisa de doutorado em andamento é mapear, analisar e potencializar as práticas finalistas do *Prêmio Educar para a Igualdade Racial* (2002-2015), de modo a evidenciar que apesar de continuidades e de ausências no espaço escolar, existem práticas pedagógicas que configuram importantes emergências (GOMES, 2018) que descentram as narrativas eurocêntricas (HALL, 2014) e racistas na sala de aula e que devem ser visibilizadas e reconhecidas como relevantes práticas pedagógicas decoloniais (WALSH, 2013).

### Introdução<sup>1</sup>

O século XXI consolidou importantes conquistas históricas relacionadas aos movimentos sociais, isto é demandas de uma longa trajetória de luta social foram alcançadas. Entretanto, em meio aos impactos da aceleração do tempo presente, vemos diversos estratos de tempo (KOSELLECK, 2014) e de narrativas se sobrepor umas as outras, sobretudo a partir de 2015, quando o Brasil passa por uma grande crise política que coloca em evidência narrativas conservadoras e preconceituosas que visam apagar e silenciar as grandes conquistas dos movimentos sociais e tornar naturalizado práticas discriminatórias. Frente a esta conjuntura, a realização de pesquisas que tragam a tona às trajetórias dos movimentos sociais e dos importantes avanços destes, se tornam fundamentais para o atual momento que estamos vivenciando.

A reivindicação pela introdução da história africana e afro-brasileira e da educação das relações étnico-raciais (ERER) no Brasil, é uma pauta dos diversos

---

<sup>1</sup> Este artigo é um recorte de uma pesquisa de doutorado em História que esta em desenvolvimento na PUC-SP.

movimentos negros constituídos desde o pós-abolição em 1889. Contudo, foi somente a partir da implementação da Lei Federal 10.639/03 em 2003, no então governo de Luís Inácio Lula da Silva, que esta ganhou corpo em forma de legislação, obrigando este ensino nas escolas (GOMES, 2018).

Passados 16 anos da Lei, o quadro da sua implementação segundo diversos estudos ainda surge com desafios e obstáculos a serem superados (PEREIRA, 2017; JANZ; CERRI, 2015). No lado oposto deste panorama, temos desde 2002 a constituição de um arquivo de referência de ações antirracistas exitosas no espaço escolar, as práticas pedagógicas premiadas pelo *Prêmio Educar para a Igualdade Racial*, este organizado pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) e que teve sua primeira edição em 2002, antes da implementação da Lei e a sua última edição até o momento, em 2015.

Nesse seguimento, este artigo se refere a um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento na PUC-SP, que tem como objetivo, mapear, analisar e potencializar as práticas exitosas de implementação da Lei 10.639/03 vencedoras e finalistas do *Prêmio Educar para a Igualdade Racial*, de modo a evidenciar que apesar de continuidades e de ausências no espaço escolar, existem práticas pedagógicas que configuram importantes emergências que descentram as narrativas eurocêntricas e racistas na sala de aula e que devem ser visibilizadas.

Este artigo, ainda com explanações iniciais da pesquisa, buscará traçar uma breve trajetória sobre a criação da CEERT, instituição que criou o Prêmio, apontar alguns dados sobre o Prêmio e por fim analisar as práticas pedagógicas finalistas do Prêmio. Neste recorte, para alcançar tal objetivo foram selecionadas 4 práticas pedagógicas finalistas da 2ª edição do Prêmio para serem analisadas. A escolha pelas práticas da 2ª edição do Prêmio, justifica-se pelo fato de este ter ocorrido em 2004, isto é, contemplou práticas pedagógicas após a Lei.

### **Breve trajetória do movimento negro brasileiro**

A Lei Federal 10.639/03, umas das justificativas dessa pesquisa, é fruto de uma longa trajetória de atuação do movimento negro, desse modo, é necessário entender essa luta histórica. Lélia Gonzalez e Hasenbalg (1982) evidenciavam que tratar do

movimento negro é algo complexo, devido principalmente as suas inúmeras faces que impedem a configuração de uma unidade ou de um bloco monolítico. Entretanto, a unidade do movimento se dá através dos discursos que é configurado de modo político e estratégico.

Defino o movimento negro como diversos modos de articulação política de negros e negras na luta contra o racismo. Essas organizações podem ser grupos políticos, institucionais, culturais, artísticos, religiosos, acadêmicos, desde que tenham como desígnio o combate ao racismo e a valorização da identidade negra. Para além de fatos e conquistas, é preciso evidenciar o movimento negro brasileiro como um essencial ator político e educador, sobretudo, na configuração de uma nova interpretação histórica para apreender sobre a população negra e seu processo diaspórico (GOMES, 2018).

Alguns estudiosos irão demarcar o início do movimento negro no Brasil a partir da década de 70, em 1978 com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU). Petrônio Domingues (2007), irá pontuar a existência de mobilizações da população negra em torno dos seus direitos, antes mesmo da década de 70, mas já no pós-abolição em 1889, através de grêmios, associações, clubes e irmandades, com caráter assistencialistas, recreativas e também culturais voltadas para a luta do povo negro.

Domingues (2007) dividirá esta trajetória em três fases, sendo a primeira de 1889 a 1937 que tem como relevância a atuação do Centro Cívico Palmares em São Paulo, a constituição de uma imprensa negra com a publicação por negros de jornais e revistas e em 1931 a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB). Na segunda fase de 1945 a 1964 temos a formação do Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1945 por Abdias Nascimento, sendo esta um símbolo na organização do povo negro.

Na terceira fase de 1978 a 2000 temos o surgimento do MNU em 1978 e a ascensão de um novo projeto político que teve como perfil a união da luta negra. As demandas do MNU serão marcadas pela atenção dada a desmistificação da democracia racial, a organização da população negra trabalhadora em sindicatos e uma revisão na educação e nos conteúdos vinculadas a história africana (DOMINGUES, 2007). É importante mencionar que a reivindicação pela introdução da história africana e afro-brasileira nos conteúdos escolares e uma revisão do arcabouço eurocêntrico era uma

pauta já colocada, por exemplo, em 1948 através do Jornal O Quilombo de Abdias Nascimento (ANDRADE, 2017).

No final da década de 1980 o MNU passará por uma fase de estagnação e de disputas ideológicas internas, e é nesse momento que os movimentos sociais passaram por grandes mudanças na sua estrutura de organização, como a inserção de militantes em cargos políticos e também em Organizações não-governamentais (ONG's) (GARRIDO, 2017). As chamadas ONG's, termo cunhado pelas Organizações das Nações Unidas(ONU) em 1950, são organizações privadas não governamentais sem fins lucrativos.

No contexto brasileiro, estudiosos apontam o aparecimento destas entre 1960 e 1970, caracterizadas como associações de bairros vinculadas também a comunidades eclesiais, mas que ainda não se autodenominavam por esse nome, atuando em conjunto com os movimentos sociais buscando a democratização do Estado. Com o início do período da redemocratização do Brasil e o fim da ditadura civil-militar, cresceram o número de associações e movimentos populares voltados para as mais diversas temáticas que efervesciam no momento, como o meio ambiente, a criança e o preconceito racial. Somado a isso surgiu também, as centrais sindicais direcionadas para a busca de melhores condições de vida da população em seu torno. Após o período conturbado e autoritário da ditadura, em que as ONG's se posicionavam no lado oposto do Estado autoritário, estas passam a ganhar mais força (FRAGA, 2002; LANDIM, 1992).

Percebe-se modificações no interior dos movimentos sociais, que nos anos 70 eram sustentados pelas mobilizações de base, nos anos 80, com a abertura política do Brasil<sup>2</sup> passam a se configurar em ONG's. É nesse momento, que segundo Paschel (2016), o movimento negro muda seu plano de ação da denúncia do racismo, para se tornar um movimento propositivo, amparado em estratégias e em dispositivos legais. O apoio financeiro permitiu uma profissionalização das ONGs, uma fase de profissionalização da militância negra e também o ingresso destes nas universidades

---

<sup>2</sup> Nos anos 70, em plena ditadura civil-militar, diversas fundações internacionais serão proibidas de atuarem no Brasil, como o caso da Inter-American Foundation que financiava projetos voltados para os direitos humanos em todo o Brasil e foi impedida por Ernesto Geisel.

contribuindo para a formalização e institucionalização das organizações negras a partir dos anos 90.

Dentro desse contexto da terceira fase do movimento negro, temos a ascensão do CEERT, uma instituição não-governamental fundada em 1990 por Maria Aparecida Silva Bento, da área da psicologia, e Hédio Silva Junior, da área do direito, ambos militantes do movimento negro, destinada a luta de combate ao racismo atrelada pelas diversas áreas como trabalho, educação, saúde, acesso à Justiça, políticas públicas e liberdade de crença religiosa (CALADO, 2013; CRUZ, 2010; CEERT, 2010).

A criação do CEERT será resultado de um específico contexto desde a década de 80 e 90, em que o movimento negro brasileiro será rearticulado dado a influência da efervescência dos movimentos sociais fora do Brasil, como a luta pelo fim do Apartheid e a descolonização de África com o Pan-africanismo. Ainda na década de 1980, ocorreu a Segunda Conferência Mundial de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial<sup>3</sup>, realizada em 1983, na cidade de Genebra, Suíça. Esse evento, de caráter mundial, destacou as ações de combate ao racismo e à discriminação racial desenvolvidas entre 1973 e 1982. Nessa ocasião, foram formuladas novas medidas a serem desenvolvidas na década seguinte impulsionando no Brasil, a criação de comissões de combate ao racismo no âmbito dos sindicatos. Além disso, o surgimento da ONG está vinculada à participação de seus fundadores no movimento sindical na década de 80, ocasião em que havia um grande debate sobre a inserção do negro no mercado de trabalho e sobre a criação de políticas de promoção da igualdade racial no trabalho.

Dessa forma, nascerá o CEERT, cuja missão inicial era colaborar com o esforço de organização do povo negro e com as lutas por igualdade, justiça e democracia, buscando tratar do tema da desigualdade racial no mercado de trabalho pesquisando sobre a situação do trabalhador negro (CEERT, 2014).

---

<sup>3</sup> O tema do combate ao racismo e a discriminação racial surge como preocupação central dos Estados no plano internacional no período pós Segunda Guerra Mundial, sobretudo após a Declaração Universal dos Direitos Humanos pelas Nações Unidas. Com isso a ONU criará comitês, assembleias, comissões e conferências para tratar do assunto que passa a ser de cunho essencial para a diplomacia. A I Conferência Mundial de Combate ao Racismo e à Discriminação Racial foi realizada em 1978, em Genebra, e teve como principal motivação as ações par o fim do regime do Apartheid na África do Sul. A II Conferência entre outros debates também tratou do Apartheid. Em 2001, em Durban, na África do Sul houve a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância, esta considerada a mais significativa por trazer discussões como a proposta das cotas raciais no Brasil e o Estatuto da Igualdade Racial (ALVES, 2002).

Com o passar do tempo a CEERT incorporou na sua área de atuação o tema da educação e da saúde, para além do mercado de trabalho. As ações na área da educação ganhavam força, associando ações de combate ao racismo com programas de pesquisa e de promoção de igualdade racial. O programa de ações do CEERT no campo da educação envolvia quatro pontos principais, de modo a incorporar pesquisa, produção de materiais didáticos e formação.

1. Assessoria a órgãos públicos e secretarias de educação, para o treinamento de educadores, visando tratar o tema da diversidade humana em sala de aula;
2. Produção de pesquisas sobre diversidade racial nos conteúdos curriculares, nas relações escolares e na gestão da educação;
3. Produção de materiais didáticos e paradidáticos sobre diversidade humana e igualdade racial;
4. Gestão do Prêmio Educar para a Igualdade Racial” (CEERT, 2010, p. 11 e 12).

Dentre as ações do CEERT no eixo da educação, estão às atividades de monitoramento de órgãos públicos, desenvolvimento de pesquisas, materiais didáticos e a organização do *Prêmio Educar para a Igualdade Racial*.

### ***O Prêmio Educar para a Igualdade Racial***

O *Prêmio Educar para Igualdade Racial* foi pensado em 2001 através da parceira do CEERT com o Banco Santander, que na época se chamava Banco Real. A ideia do Prêmio surgirá a partir da defesa da professora Maria Aparecida Bento,<sup>4</sup> que apontava a educação como principal meio de emancipação social do povo negro. Desde a década de 1970, militantes do movimento negro brasileiro indicavam a existência de práticas pedagógicas antirracistas exitosas no espaço escolar, mas estas não eram reconhecidas, circulando nos meios acadêmicos e escolares apenas as experiências negativas ( CEERT, 2010). O Prêmio terá como desígnio tornar visível estas práticas pedagógicas exitosas. Como afirma o catálogo da 4ª edição do Prêmio:

A maioria dessas práticas era pouco conhecida e divulgada, em que pese sua importância enquanto ações de resistência e luta contra o racismo em ambiente escolar. Faltavam-lhes visibilidade e mapeamento, bem como o reconhecimento público dos educadores (CEERT, 2010, p.14).

---

<sup>4</sup> Possui graduação em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Farias Brito(1977), mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1992) e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo(2002).

## **ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019**

A premiação é feita a partir de duas categorias *Professor* e *Escola*, está última incluída a partir da 4ª edição. Os prêmios são destinados para a educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio, este acrescentado também a partir da 2ª edição. Este é realizado bienalmente contemplando as práticas realizadas até dois anos antes do seu edital de inscrição. O edital, quando aberto, recebe inscrições por cerca de 60 dias, que consiste no preenchimento de uma ficha, podendo ser entregue via correio ou on-line. A primeira etapa é a verificação se as inscrições atendem as exigências cadastrais do edital, após isso estas são avaliadas por professores especialistas de todo o Brasil ou com larga experiência na temática. Estes professores, também chamados de consultores, elaboram pareceres com comentários e orientações, de modo a classificar as práticas finalistas que melhor se adequam aos critérios relativos as relações raciais e a intersecção destas com as diferentes áreas do conhecimento.

Com estes pareceres as práticas são rankiadas e às melhores são solicitados o envio de materiais complementares para melhor apreender a experiência pedagógica, como fotos, vídeos, atividades, questionários. Esse material é utilizado para a avaliação composta pelo júri final que irá indicar os ganhadores de cada categoria, 1º, 2º e 3º lugar resultando ao todo 9 ganhadores. Na ocasião da premiação, é realizado um evento concomitante onde é apresentado palestras e atrações culturais (CEERT, 2014).

A primeira edição do Prêmio em 2002, recebeu 210 experiências ocorridas até 2 anos antes, nas categorias Educação Infantil e Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) e II (5ª a 8ª séries). Esta primeira edição reuniu práticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. Durante a premiação ocorreu um seminário que durou três dias tendo em sua programação debates, aulas, palestras e shows, com a participação de 2064 educadores. Para além do reconhecimento e visibilidade da prática premiada, os ganhadores do 1º lugar de cada categoria receberam R\$ 5.000,00, os 2º lugares receberam \$ 2.500,00, e um Kit de livros voltado à temática das relações raciais no valor de R\$ 500,00.

Na 2ª edição do Prêmio que ocorreu em 2004, após a implementação da Lei 10.639/03, o CEERT passou a ser um importante agente para a execução desta. No catálogo de Prêmio da 2ª edição, já aparece a menção a importância da Lei Federal. Nesta edição foram incluídas as práticas de ensino médio, recebendo um total de 314

experiências. Para avaliação das práticas foram chamados 46 consultores de todo o Brasil, cada uma foi analisada por dois a três pareceristas que encaminharam estas para o júri final.<sup>5</sup> O evento de premiação ocorreu num seminário de três dias e contou com a presença de mais de 1600 participantes entre educadores, gestores e pesquisadores (CEERT, 2010).

A 3ª Edição do Prêmio, realizada em 2006, recebeu 393 experiências pedagógicas de 23 estados brasileiros, com exceção do Acre, Rondônia, Piauí e Sergipe. A 4ª edição do Prêmio, ocorreu em 2008 e reuniu 182 projetos realizados entre os anos de 2005 e 2007, restringindo sua abrangência momentaneamente somente para as escolas de São Paulo. A partir dessa edição as práticas pedagógicas foram divididas pela categoria professor e categoria escola, esta última acrescentada com a finalidade de incentivar a institucionalização e continuidade das práticas na escola, dessa forma gestores escolares também passaram a ser premiados (CEERT, 2014). A 5ª edição em 2010, voltou a abranger todos os estados brasileiros e teve 785 práticas inscritas. Em 2012, a 6ª edição do Prêmio teve 31 práticas finalistas e 16 premiadas. Na 7ª edição foi recebido 643 inscrições de 24 estados brasileiros, sendo premiados 14 professores. Desde a sua primeira edição em 2002 até sua 7ª edição em 2015, o prêmio congregou aproximadamente 2300 práticas das 5 regiões administrativas do Brasil (CALADO, 2013; CRUZ, 2010).<sup>6</sup>

Ao longo de suas edições e de acordo com cada contexto, o Prêmio passou por diversas modificações e adequações, como as mudanças advindas com a própria implementação da Lei 10639/03. Observo que o Prêmio é anterior a promulgação da Lei, portanto a atenção do CEERT voltada às questões raciais, a educação e a reafirmação da identidade negra é algo que já vinha sendo trabalhado, devido sobretudo ao envolvimento dos membros do CEERT na militância negra.

### **Práticas pedagógicas como fonte histórica**

Para além do campo da História, esta pesquisa se localiza no campo de investigação do Ensino de História. Este campo teve início no Brasil a partir de 1970, momento em que historiadores, pedagogos e psicólogos empreenderam ações para

---

<sup>5</sup> O Júri final foi composto por parceiros do CEERT também especialista na temática como membros da Unicef, Fundação Ashoka, SECAD/MEC, Fundação Abrinq, Fundação Carlos Chagas; Cenpec; Instituto Avisa Lá e Banco Real (CEERT, 2005)

<sup>6</sup> Os dados completos do Prêmio estão em processo de análise para a pesquisa de doutorado.

buscar entender os processos de ensino e aprendizagem no âmbito da prática da disciplina de História.

Segundo Fonseca (2006) existe uma proximidade entre o campo da história do ensino e a história das disciplinas escolares. Esta pode ser compreendida a partir de cinco vertentes: primeiro pelo seu processo de constituição ao longo dos anos, segundo pelos interesses do Estado ou de determinados grupos da sociedade, terceiro nas suas relações com a historiografia, quarto como um instrumento de vulgarização do saber ou por final pelas práticas próprias do universo escolar. Estas três últimas perspectivas serão mobilizadas nesta pesquisa.

O saber histórico produzido em sala de aula, dentre as conexões com as demais disciplinas, se torna um importante campo de investigação da pesquisa histórica. Compreender este campo é entender a própria produção de conhecimentos históricos que são elaborados no espaço escolar, que possui uma relação com a escrita da história e as correntes de pensamento da historiografia, isto é, esta pesquisa se localiza nas fronteiras entre a História, o ensino e a educação. O conhecimento histórico e o saber escolar, mesmo independentes e autônomos, possuem uma relação intrínseca de constituição, sendo estes resultado de um trabalho coletivo e contextualizado de acordo com as experiências dos sujeitos envolvidos, o movimento da história, as especificidades locais e regionais, a cultura escolar, política e histórica e as próprias diferenças étnicas, raciais e sociais dos sujeitos.

O conhecimento histórico é um importante artefato para a formação da consciência histórica da sociedade, produzindo sentido sobre as práticas e intenções do presente a partir das orientações do passado, de modo a produzir também expectativas de futuro. É no espaço escolar onde se cruza esse conhecimento histórico de referência, o acadêmico, com o conhecimento escolar proporcionando aos estudantes a apreensão das diversas formas de interpretar o passado e o presente, construindo representações, imagens e práticas culturais que advém desse saber escolar, como também de outros elementos da sociedade.

Os saberes pautados no senso comum da sociedade se reconstróem a todo momento e influenciam essas interfaces do conhecimento, se tornando necessário a sensocomunicação, termo retirado da obra de Boaventura Souza Santos (2006), ou seja,

entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar, sendo esses pautados na perspectiva equitativa e crítica no que diz respeito às questões étnico raciais.

O uso de arquivos escolares como fonte de pesquisa, como por exemplo, as práticas pedagógicas, têm crescido cada vez mais no campo dos estudos históricos. Antes da década de 1990, o campo da educação e do ensino pensavam as políticas públicas e ideias pedagógicas privilegiando as mudanças ocorridas no ensino a partir das ações do Estado e também do pensamento pedagógico, restringindo ao uso de documentos oficiais como fontes, isto é, leis, relatórios escolares e outros documentos produzidos pelo Estado. A partir de 1990, os pesquisadores da história da educação começaram a se dedicar a estudos de objetos singulares de investigação, emergindo temas como cultura escolar, formação de professores, livro didático, currículo, disciplinas escolares e práticas educativas. Estas pesquisas deslocaram o olhar dos pesquisadores do lado exterior da instituição escolar para o seu interior, buscando captar saberes contidos em planos de ensino, práticas pedagógicas, projetos de ensino e livros didáticos que circulam em sala de aulas, desde a figura do aluno ao professor (FONSECA, 2006).

Nessa intenção, partilhando das ideias de Dominique Julia (2001), a proposta é pensar a própria cultura escolar como um objeto histórico, já que esta composta por normas, regras, conhecimentos, práticas, saberes e conteúdos advém também de um determinado tempo histórico, ou seja, se modifica ao longo do tempo apresentado continuidades e rupturas que devem ser historicizadas. Julia (2001) argumenta sobre a importância dos arquivos escolares para a pesquisa no âmbito da história cultural e da cultura escolar.

Nesse sentido, chamo a atenção que aqui analisarei práticas pedagógicas criadas com o fim escolar, mas que foram posteriormente selecionadas, com determinadas intenções e escolhas, por uma instituição que tem como propósito tratar das relações étnico raciais e um comprometimento com o combate ao racismo. Trato aqui do acervo de práticas pedagógicas do CEERT, como um arquivo, um local responsável por abarcar esse rastro documental, que é iniciado pelas intenções de conservação e vontade de memória da instituição inaugurando o ato de fazer história (RICOUER, 2000).

As práticas pedagógicas arquivadas no acervo on-line do CEERT<sup>7</sup> podem ser descritas da seguinte forma: a base de dados é organizada a partir de um filtro de busca por edição do Prêmio, categoria professor ou escola, ou a série, educação infantil, ensino fundamental I, II ou ensino médio. A partir desse filtro de seleção o acervo mostra os resultados das práticas pedagógicas finalistas e vencedoras a partir dos seus títulos, região do Brasil e categoria, ambas juntas na mesma página, de modo a valorizar igualmente as boas ações. Ao escolher uma prática, abre-se uma nova página em que é descrito em forma textual o objetivo da prática pedagógica, as atividades desenvolvidas, a metodologia, os resultados alcançados, os professores e gestores responsáveis e fotos das ações.

Nesse sentido, os professores responsáveis ao descrever tais práticas textualmente e organiza-las na estrutura solicitada pelo edital do Prêmio, configuram a criação de uma narrativa atribuindo significado e mobilizando conceitos específicos no que diz respeito às relações raciais. Isto é, essas práticas contribuem para criar novas narrativas históricas, com novos conceitos, epistemologias e revisões históricas.

A partir das questões do historiador, transformarei as práticas pedagógicas em documentos, em que estas são como uma rede de possibilidades de descrição das formas de atribuir legitimidade a um espaço e a um saber, a partir das diversas tramas de significações que os circunda (SILVA, 2015). Saber este relacionado às relações étnico raciais, ao combate ao racismo e a história africana e afro-brasileira.

### **As práticas pedagógicas do Prêmio como resistências**

Nilma Lino Gomes (2018) traz importantes reflexões e conceitos que contribuem para a problemática da pesquisa. A autora aponta que os conhecimentos produzidos por negros, são sistematizados pelos diversos movimentos negros, configurando o que ela chama de saberes emancipatórios. Esses saberes são diferentes interpretações sobre o mundo, que marcados na sua vivência da raça, intervêm nas dimensões sociais, culturais e políticas e ressignificam, produzem e recriam narrativas que incidem nos conhecimentos científicos, escolares e até mesmo no senso comum. Esses saberes são constituídos pelo o que Boaventura Souza Santos (2004) chama de

---

<sup>7</sup> As práticas se encontram disponíveis no site <https://ceert.org.br/>

“ecologia dos saberes,” como sendo uma complexa gama de saberes que resistiram e ainda resistem à dominação colonial. Essa ecologia de saberes estabelece um diálogo entre o conhecimento teórico e a prática e se configura na educação através do confronto, do questionamento e de uma postura política epistemológica, elaborada para romper com os ideais de um pensamento abissal, isto é, construído e pautado na desqualificação dos conhecimentos do sul.

Compartilhando das contribuições de Gomes (2018), que concebe o movimento negro como um agente político e educador, a questão que norteia este artigo é a busca pelo entendimento de como o movimento negro, a partir da sua produção de saberes, contribui para o espaço educativo e para as práticas pedagógicas, em outras palavras como o saber produzido pelo movimento negro pode nos ensinar. O movimento social, como uma experiência social, produz um conhecimento que é ao mesmo tempo emancipatório, libertador e contra-hegemonico, ele reconstrói identidades, questiona a realidade social e cria novos arcabouços teóricos.

As práticas pedagógicas aqui revisitadas foram selecionadas para um acervo, a partir dos olhares avaliativos de diversos professores e especialista na temática, atrelados de diferentes modos as lutas do movimento negro. Nesse sentido, as práticas dialogam com os saberes emancipatórios produzidos pelo movimento negro, se tornando importantes possibilidades reais de como concretizar o vazio dado à história da África e as relações raciais em práticas emergentes, são exemplos de alternativas para a execução da Lei 10.639/03.

### **Considerações finais**

É essencial pontuar que as ações do CEERT foram efetivadas em associação as lutas dos movimentos negros, da criação de políticas publicas e da crescente valorização da diversidade racial. A sua principal meta é “colaborar com o esforço de organização do povo negro e com as lutas por igualdade, justiça e democracia” (CEERT, 2010, p. 11). Neste sentido, importa apreender a sua atuação como uma ação vinculada também ao histórico de lutas do movimento negro, ações estas que também serão imprescindíveis de serem analisadas e pontuadas nessa pesquisa, pois estas incidem no modo como as práticas pedagógicas são elaboradas e pensadas.

Com isso, evidencio que considero estas atividades aqui mencionadas como práticas pedagógicas, na medida em que entendo o termo pedagógico, como um conjunto de práticas, de estratégias e de metodologias com as quais se fortalece a construção das resistências e das insurgências, sendo estas práticas que colocam-se a serviço de lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas de libertação. Essas dimensões foram identificadas a partir dos saberes identitários, estético corpóreos, político e abissais que deram os contornos e as direções para cada prática pedagógica, de modo a não significar apenas uma inclusão curricular, mas um processo de mudança epistemológica.

### **Referências bibliográficas**

ALVES, J. A. Lindgren. A Conferência de Durban contra o racismo e a responsabilidade de todos. Rev. bras. polít. int., v. 45, n. 2, p. 198-223, 2002. Disponível em: . Acesso em: 14 jul. 2011

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista brasileira de história da educação**, nº.1 vº.1, jan./jun., 2001.p. 9-44.

**BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. 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”.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 27 de fev. de 2016.

**BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** MEC/SECADI, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 10 de jun. de 2016.

CALADO, Maria da Glória. **Escola e Enfrentamento do racismo: as experiências das professoras ganhadoras do Prêmio Educar para a Igualdade Racial.** 2013. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

CEERT. **1ª Prêmio Educar para a Igualdade Racial: Experiências de Promoção da Igualdade Racial-étnica no ambiente escolar.** São Paulo: CEERT, edição 2001-2002.

\_\_\_\_\_. **2ª Prêmio Educar para a Igualdade Racial:** Experiências de Promoção da Igualdade Racial-étnica no ambiente escolar. São Paulo: CEERT, edição 2004-2005.

\_\_\_\_\_. **3ª Prêmio Educar para a Igualdade Racial:** Experiências de Promoção da Igualdade Racial-étnica no ambiente escolar. São Paulo, CEERT, edição 2006-2007.

\_\_\_\_\_. **4ª Prêmio Educar para a Igualdade Racial:** Experiências de Promoção da Igualdade Racial-étnica no ambiente escolar. São Paulo, CEERT, edição 2007-2008. São Paulo: 2010.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **Os debates do significado de educar para as relações étnico-raciais na educação brasileira.** Dissertação (Mestrado em educação). 134 f. São Carlos : UFSCar, 2010.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo.** Vol. 12, n. 23, 2007, p. 103.

FONSECA, Selva Guimarães (Org.) **Ensino fundamental:** conteúdos, metodologias e práticas. Campinas: Átomo & Alínea, 2006, 241-266.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador.** Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2018.

HALL, Stuart. **Da Diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

KOSELLECK, Reinhart. **Estratos do tempo:** estudos sobre a História. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-RJ, 2014.

LOPES, Joyce Souza. Branco(a)-mestiço(a): problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. **Revista da ABPN.** v. 6, n. 13. mar.-jun. 2014. p. 47-71.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução: Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

SANTOS, Boaventura. **Do pós-moderno ao pós-colonial e para além de um e outro.** Conferência de Abertura do VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, realizado em Coimbra, de 16 a 18 de Setembro de 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

TWINE, France Winddance. **The Gap Between Whites and Whiteness.** Interracial Intimacy and Racial Literacy. W.E.B Du Bois Institute for African and African American Research. 2006. p. 341-363.