


Educação antirracista no Ceará a UNILAB e seus saberes afrorreferenciados

Ana Cristina Moraes ¹ 

Universidade Estadual do Ceará, UECE

João Pereira Silva ² 

Secretaria de Educação do Estado do Ceará, SEDUC-CE

Iranilson de Sousa Carneiro ³ 


Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, SME


Resumo: O artigo analisa a potência formativa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – na perspectiva de uma educação antirracista, subsidiada por saberes teórico-práticos afrorreferenciados. Reflete sobre aspectos histórico-culturais do Ceará assentados em elementos culturais advindos dos povos africanos e que reverberam no cotidiano educacional desta Universidade. O estudo, fundamentou-se em aporte teórico e de documentos oficiais que regulamentam os currículos de formação de professores. Percebe-se que a UNILAB dá visibilidade aos elementos culturais afrorreferenciados como os sotaques, os gestos, as artes, os modos de conceber o mundo. Inferimos que a UNILAB possui clara intenção política ao contribuir com a formação de estudantes de países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP – possibilitando-os formação profissional qualificada.


Palavras-chave: Educação intercultural; Saberes afrorreferenciados; Cultura.

Anti-racist education in Ceará UNILAB and its Afro-referenced knowledge

Abstract: *The article analyzes the formative power of the Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – from the perspective of an anti-racist education, supported by Afro-referenced*

¹ Pós-doutora em Educação (Universidade Federal do Ceará, UFC). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas-SP, UNICAMP. Mestra em Educação pela UFC. Especialista em Metodologia do Ensino de Artes pela Universidade Estadual do Ceará, UECE. Graduada em Arte-educação pela UniGrande e em Serviço Social pela UECE. Professora Adjunta da UECE. Vinculada aos Programas de Pós-Graduação em Educação da UECE – PPGE, e ao Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação – MAIE. Líder do Grupo de Pesquisa: Investigações em Arte, Ensino e História – IARTEH,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-8272>, e-mail: cris.moraes@uece.br.

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará, UECE, especialista em Português e Literatura pela Universidade Estadual do Ceará, UECE, graduado em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará, UECE, graduado em Ciências Contábeis pela Faculdade Kurios, FAK, professor efetivo de Língua portuguesa do Estado do Ceará, participante do grupo de pesquisa GESSOL,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7328-9974>, e-mail: jopesil99@hotmail.com.

³ Mestre em Artes da Cena pelo Instituto de Artes da UNICAMP-SP. Pedagogo pela Universidade Estadual do Ceará, UECE. Professor da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza-CE. Baterista, percussionista e arte-educador de bateria e percussão. Integra a banda Dona Zefinha. Faz parte do Conselho de Representantes de Escolas do Município de Fortaleza, vinculado ao SINDIUTE. É integrante do Conselho Escolar da EM Novo Renascer,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3540-5406>, e-mail: manobatera@hotmail.com.

theoretical-practical knowledge. It reflects on historical-cultural aspects of Ceará based on cultural elements from African peoples and that reverberate in the educational routine of this University. The study was based on theoretical support and official documents that regulate teacher training curricula. It can be seen that UNILAB gives visibility to Afro-referenced cultural elements such as accents, gestures, arts, ways of conceiving the world. We infer that UNILAB has a clear political intention in contributing to the training of students from countries of the Community of Portuguese-Speaking Countries – CPLP – enabling them to receive qualified professional training.

Keywords: Intercultural education; Afro-referenced knowledge; Culture.

Educación antirracista en Ceará UNILAB y su saber afroreferenciado

Resumen: El artículo analiza el poder formativo de la Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – en la perspectiva de una educación antirracista, sustentada en saberes teórico-prácticos afroreferenciados. Reflexiona sobre aspectos histórico-culturales de Ceará a partir de elementos culturales de los pueblos africanos y que repercuten en el cotidiano educativo de esta Universidad. El estudio se basó en soporte teórico y documentos oficiales que regulan los planes de estudios de formación docente. Se puede apreciar que la UNILAB da visibilidad a elementos culturales afroreferenciados como acentos, gestos, artes, formas de concebir el mundo. Inferimos que la UNILAB tiene una clara intención política de contribuir a la formación de estudiantes de países de la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa – CPLP – capacitándolos para recibir formación profesional calificada.

Palabras-clave: Educación intercultural; saberes afroreferenciados; Cultura.

INTRODUÇÃO

Esse texto analisa a potência formativa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – na perspectiva de uma educação antirracista, subsidiada por saberes teórico-práticos afroreferenciados⁴. Reflete, articuladamente a este objetivo, sobre aspectos históricos e culturais do Estado do Ceará que estão referenciados em elementos culturais advindos dos povos africanos e que reverberam no cotidiano educacional desta Universidade. Sendo que estes elementos permeiam a educação, tendo em vista o aprofundamento de ações educativas antirracistas no âmbito da existência e atuação da UNILAB, sediada na cidade de Redenção, neste estado. As ideias aqui presentes objetivam refletir sobre a potencialidade da UNILAB, uma vez que, no referido estado, se apresenta dividida em três Campi, um (01) em Redenção (Campus da Liberdade) e outros dois (02)

⁴ Esse estudo é fruto de duas pesquisas de Mestrado Acadêmico, uma em Educação (no Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino – MAIE/UECE) e outra em Artes (na Pós-Graduação em Artes da Cena da Universidade Estadual de Campinas).

Campus de Auroras e Unidade Acadêmica dos Palmares em Acarape⁵, com a perspectiva da promoção de uma educação antirracista, subsidiada por saberes teóricos e práticos afroreferenciados.

Criada em 2010⁶, a UNILAB possui significativa relevância política e pedagógica ao situar-se no estado do Ceará com a perspectiva de possibilitar pontes entre estudantes de variados países, principalmente, africanos, na perspectiva da promoção do desenvolvimento regional, visa atender à demanda dos 13 (treze) municípios que compõem a região do Maciço de Baturité, oferece atualmente 25 (vinte e cinco) cursos de graduação distribuídos em seus três campi e o intercâmbio cultural, científico e educacional, ampliando, com isso, os horizontes integrativos de saberes e culturas (AUTORA 1; GGGGG; LLLLLL 2021), em especial, dos países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP. Há também a oferta de Administração Pública na modalidade de Educação à distância (EAD).

Com relação à pós-graduação, são oferecidos atualmente 05 (cinco) cursos de especialização Lato Sensu, todos na modalidade a distância e 05 (cinco) programas de mestrado Stricto Sensu, com oferta anual de vagas nas modalidades acadêmico e profissional. Ainda conta com 196 projetos de pesquisas, 112 grupos de pesquisas, 373 docentes e 334 técnicos administrativos prontos para atender a 5.402 discentes distribuídos nos 25 cursos, que apresentam uma média de idade de 26,3 anos, informações disponibilizadas no site da universidade em novembro de 2019.

O estudo qualitativo, de caráter bibliográfico, guiou-se por algumas referências teóricas que subsidiam estes escritos; dentre elas destacamos Sobrinho (2009), Barroso (2009), Gomes (2012), Nogueira (2008), dentre outros. Também fundamenta as análises aqui presentes alguns documentos oficiais – Lei 10.630/93; Resolução N° 03/2020, que rege a elaboração curricular da UNILAB, que favorece a potência formativa desta Universidade no

⁵ Contamos ainda com um campus da UNILAB no Estado da Bahia, mais especificamente situada no município de São Francisco do Conde.

⁶ Criada pela Lei n° 12.289, de 20 de julho de 2010, sendo instalada em 25 de maio de 2011, com sede na cidade de Redenção-Ce. Dentre outros locais de atuação da UNILAB, temos que, no Ceará, a universidade conta com três unidades nos municípios de Redenção e Acarape. No Estado da Bahia, a UNILAB está tem uma unidade no município de São Francisco do Conde.

referente a uma educação antirracista na trajetória de formação profissional dos envolvidos. Além disso, este texto constitui um recorte de pesquisa mais ampla realizada e que resultou em dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino⁷.

2 SITUANDO O *LÓCUS* DO ESTUDO: NO CEARÁ TEM DISSO, SIM!

Por vezes, ouvimos quem diga que no Ceará, *lócus* principal deste estudo, não há uma população negra significativa, tanto pela relativa vinda de poucos escravos, no período colonial, comparando-se com outros estados do Nordeste, como também pela predominância do biótipo indígena. Essa asserção, entretanto, é criticada por movimentos de afrodescendentes e por pesquisadores porque tende, em boa medida, a negar a existência e as contribuições culturais que os povos africanos e afro-brasileiros trouxeram e trazem para a formação do cenário cultural cearense. A respeito dessa presença, Barroso (2009) assinala:

Segundo registros nos livros de história, o Ceará está entre os estados do Brasil de menor contingente populacional negro. De acordo com a literatura oficial, entre os finais dos séculos XVIII e XIX, o período mais ativo da escravidão no estado, o número de cativos no Ceará teria variado entre 30.000 e não mais que 45.000. [...] para o ano de 1819, fala do percentual de 27,8% de negros no total da população, só superior aos estados do Rio Grande do Norte (12%), Paraíba (17,4%), Paraná (17,2%) e Piauí (20,3%). Embora em bem menor número, se comparada aos estados de maior contingente negro, como o Maranhão (66,6% da população), Goiás (42,5%) e mesmo Alagoas (38,39%), segundo estes dados considerados otimistas para o Ceará, a presença negro-africana no estado não foi desprezível, tanto do ponto de vista populacional, quanto, principalmente, em relação aos traços de suas culturas (Barroso, 2009, p. 20).

Com uma população de 8.842.791 habitantes (IBGE, 2019)⁸, o Ceará, assim como no restante do País, possui em seu povo traços de uma miscigenação que envolve as matrizes africana, indígena e branca (europeia), apesar de que há, segundo historiadores (FARIAS, 2009; HOLANDA, 2009), traços predominantes da cultura e do biótipo indígena na

⁷ Pesquisa de mestrado realizada de 2020 a 2021 no Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino – MAIE/UECE, especificamente com estudantes estrangeiros do curso de Letras, por um dos autores do presente artigo.

⁸ População estimada. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2019.

composição do povo cearense, se posto em paralelo com outros estados do Nordeste e de outras regiões do país, ou seja,

O cearense é mestiço, mais índio que branco, porém caboclo, mais índio que negro, porém cafuzo, mais branco que negro, porém moreno. E em sua cultura, também mestiça, a presença do negro alcança além da etnia. Está presente em um sem-número de seus folguedos, ou seja: nos Congos, onde se procede à coroação de reis negros, em cortejo e rituais nas igrejas de Nossa Senhora do Rosário, folguedo ainda vivo nos municípios de Milagres e Aquiraz. Nos Reisados de Congos, abundantes em todo o Cariri cearense, no qual o cortejo dos Congos se funde com a ida dos Reis Magos a Belém e com entremeios do Bumba-meu-boi, resultando num ritual de rica complexidade. Nos Maracatus, cortejo destacado dos Congos, que pela beleza e grandiosidade de seu desfile se constitui a principal atração dos carnavais cearenses. Nos bois e reisados de caretas, onde também o Boi é o entremez principal, denotando uma nítida influência africana. Nas bandas cabaçais, com seus números anímicos e principalmente em seu sapateado de notável ascendência africana, abundantes no Cariri, onde a presença negra nos engenhos de rapadura sempre foi marcante. Nos diferentes Cocos, sejam de roda, sapateado ou de embolada. No maneiro-pau, ou leroá, parente próximo do maculelê. Em outras festas e folguedos, nas danças, na culinária, no artesanato, enfim, nos costumes e nos modos de ser, populares em geral (Barroso, 2009, p. 22-23).

O Ceará está geograficamente situado entre o oceano Atlântico (ao norte), o estado de Pernambuco (ao sul), os estados da Paraíba e do Rio Grande do Norte (ao leste) e o estado do Piauí (ao oeste), ocupando área total de 148.825,6 km².

Possui 573 km de costa marítima, sendo, por conta disso, bastante propagandeado por suas praias de beleza exuberante, além de sua cultura de pesca decorrente dessa localização litorânea. O estado do Ceará também é composto de regiões serranas, como o Maciço de Baturité, Chapada do Araripe, Serra da Ibiapaba, Serra da Meruoca, apresentando clima frio em alguns meses e rica diversidade de fauna e flora. Apesar disso, o clima no estado é predominantemente semiárido, com variações periódicas, tornando-se mais problemático em áreas do sertão central, quando passam parte do ano sem chuva e, por essa condição, tornam-se mais precárias no que se refere ao manejo da agricultura e ao acesso à água.

O Ceará é referenciado como “Terra da Luz”, tanto porque tem abundância de energia solar, mas, principalmente, porque foi o primeiro estado do Brasil a abolir a escravidão, em 25 de março de 1884. Francisco José do Nascimento (também conhecido como Chico da Matilde) foi um dos grandes mártires na luta pela abolição no Ceará, sendo

alcançado de “Dragão do Mar”, por ter liderado um movimento de proibição de entrada e comercialização de escravos desde agosto de 1881; mesmo sendo ele um mercador de escravos, foi convencido a aderir à causa dos abolicionistas que, logicamente, também respondiam a certos interesses econômicos dos latifundiários: era, naquela época, muito dispendioso manter escravos no Ceará, por conta das constantes estiagens, que eram desfavoráveis à agricultura. Infere-se, com isso, que os “heróis” cearenses que defendiam a abolição eram, em certa medida, aliados a grupos econômicos defensores de seus próprios interesses a favor de uma maior lucratividade; se a escravidão vinha dando prejuízos, era necessário romper com ela.

A denominação do estado, que inicialmente era chamado de “Siará”, possui um significado primordial de referência indígena, matriz cultural muito ocorrente na formação do povo cearense, como exposto anteriormente. Do mesmo modo, boa parte dos nomes das suas cidades possuem origem tupi-guarani. O termo Ceará tem vários significados, sendo o mais conhecido como referente ao *canto da jandaia*. Ceará é, pois, nome composto de *como* – canto forte, clamar – e *ara* – pequena arara ou periquito (em língua indígena). Há ainda entendimentos de que o nome do estado proviria de *Siriará*, para aludir aos siris e caranguejos do litoral cearense.

Para Sobrinho (2009), em variadas pesquisas históricas e documentais por ele realizadas fundamentam a fortaleza dessa matriz cultural africana, ou seja:

Ambas as manifestações culturais (Maracatu e Festa do Congo) estão ligadas aos povos bantos – grupo linguístico pertencente aos povos africanos que predominaram no estado do Ceará. Essa afirmação tornou-se possível a partir de leituras que fiz de obras de autores como Geraldo Nobre, Oswaldo Riedel, Eduardo Campos e Eurípedes Funes e outros que se confirmaram através da documentação por mim pesquisada no Arquivo Público do Estado do Ceará, Instituto Histórico do Ceará e Biblioteca Pública Menezes Pimentel. O que as leituras dessas fontes apontaram, no que diz respeito à identidade do escravo, liberto e livre, no Ceará do séc. XIX, é que, em sua maioria, este grupo social era formado de crioulos, mestiços (leia-se cabra, pardo, mulato e cafuzo) e em menor número, africanos. Quanto a estes, divididos entre nações e etnias, eram identificados como de nação Angola e Congo, predominante, e de forma diminuta, Mina e Fula (SOBRINHO, 2009, p. 71).

Foi essa diversidade que colaborou, e ainda colabora, com as especificidades culturais do Ceará. Sobrinho (2009) destaca a falta de cuidado ou priorização com a memória e a

preservação desse legado africano, o que dificulta bastante a busca de fontes históricas a esse respeito, pois, segundo suas palavras, “Há toda uma riqueza simbólica, sociológica e histórica desprezada e esquecida, necessitando ser explorada, para ser compreendida” (SOBRINHO, 2009, p. 72). Mesmo assim, observa-se no Ceará ações de resistência e de criação cultural constante.

3 A DIVERSIDADE CULTURAL NA PERSPECTIVA DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS EM EVIDÊNCIA NA UNILAB

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – mesmo ainda considerada muito jovem no cenário acadêmico do estado do Ceará e do Brasil em relação à sua existência de fato e de direito, já traz uma história profícua, inclusive por conta do território em que foi construída (Redenção-Ce) e de seus saberes afro-brasileiros.

A missão dessa Instituição de Ensino Superior – IES – é promover a cooperação solidária entre o Brasil e diferentes países a partir da disseminação, intercâmbio e produção de conhecimentos científicos e culturais. Olhando por esse lado, observa-se que a UNILAB apresenta um diferencial de saberes e conhecimentos em relação às demais instituições de ensino, desde seu princípio histórico até sua contribuição na concretização de sonhos de milhares de jovens que participam e auxiliam na construção de sua trajetória. Necessário se faz começar este tópico fazendo referência à mineira Nilma Lino Gomes, primeira mulher negra a gerir uma universidade pública federal no Brasil e nomeada reitora da UNILAB/CE em 2013. Além disso, é uma pesquisadora que tem se posicionando frequentemente na luta contra o racismo no Brasil. Inúmeras pessoas negras estão sendo sufocadas, sem vivenciarem a equidade social que deveria prevalecer no bom senso de muitos. Pois, “[...] a finitude da vida iguala a todos e para a morte não existe poder, credo, raça, etnia, classe social, geração e nem gênero. Somos todos humanos, ao mesmo tempo, cheios de potencial de vida e repletos de finitude” (Gomes, 2012, p. 100).

Com Gomes (2012) e outros intelectuais negros, reverenciamos o momento impar que vive a diversidade epistemológica no mundo, a qual encontra maior adesão nas ciências

humanas e sociais. Desta feita, a educação se sobressai como um fio condutor entre a teoria e a prática. A referida autora acrescenta que, embora não seja uma discussão linear, alguns avanços, inquietações e os limites da teoria educacional têm repercutido na prática pedagógica, significando dizer que, mesmo diante dos desafios, acontecem os questionamentos e as diferentes interpretações sobre o campo educativo dentro e fora da escola. Gomes (2012) discute as tensões e os processos que cerceiam as instituições de ensino brasileiras, buscando enfatizar a possibilidade de uma mudança epistemológica e política no que se refere ao trato da questão étnico-racial nas escolas públicas, assim como por conta da introdução obrigatória do ensino de história, que incluiu como componente curricular a história da África e das culturas afro-brasileiras.

De acordo com a autora, essa demanda curricular obrigatória exige uma mudança de práticas e descolonização dos currículos tanto da educação básica quanto superior, acrescentando ainda que não se pode esperar somente que a educação básica e a universidade promovam sozinhas esse processo de reflexão sobre a descolonização, também é necessário estender o debate epistemológico à ciência: “Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento” (GOMES, 2012 p. 99).

O que se deve colocar como um objetivo de luta, mesmo com cinco séculos de hegemonia eurocêntrica, é fazer com que mais sujeitos adentrem ao espaço universitário, que realmente ele seja democratizado e ampliado por um maior número de vagas e melhores condições de funcionamento de suas instalações físicas e de melhorias de trabalho para os professores e demais profissionais que o integram.

Hodiernamente, no Brasil, segundo dados do IBGE (2019), constata-se que a população negra está aumentando seus índices educacionais⁹. É, pois, necessário

⁹ A média de pessoas negras e pardas que tem acesso à universidade chegou a 55,6%, percentual, referente a jovens com idade entre 18 e 24 anos. No entanto, a proporção entre brancos na mesma idade é de 78,8% e essa supremacia também é percebida na situação salarial. Enquanto a média de rendimentos mensais de brancos é de R\$ 2.796,00, a da população negra fica em torno de R\$ 1.608,00, uma diferença de 73,9%. Uma outra comparação feita entre os quem têm curso superior aponta que os brancos ganham por hora 45% a mais do que a população negra e parda (IBGE, 2019).

“desenvolver políticas de ações afirmativas e de reparos, tendo em vista as diferentes contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, dos descendentes de asiáticos, africanos e europeus” (Nogueira, 2008, p. 234).

É de grande valia perceber que foi com base nessa proposta de pluralizar e diversificar a cultura que a UNILAB surge com um propósito de interligar os países que constituem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, visando uma integração e uma cooperação de cunho internacional sob a liderança brasileira. Conforme enfatiza Gomes (2012), a história de luta da população negra no Brasil tem relação com o processo de educação e reeducação implementado por parte da sociedade, no entanto, em relação aos currículos escolares, é ainda inviabilizado.

Para Gomes (2012, p. 102), descolonizar os currículos à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) e da Lei 10.639/03 (que institui a obrigatoriedade da inserção de saberes da história da África e de elementos culturais afroreferenciados nos currículos escolares) é um desafio, cujo objetivo é a erradicação do racismo para que se estabeleça a inclusão racial. Além de visar combater o racismo, a Lei 10.639/03, conforme observado por Moreira (2017), também alterou a LDB (n.º 9.394/96) e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio do Brasil, configurando-se em uma importante fonte de discussões, que trouxe para o debate as nossas etnias. Para Ferreira (2008), a implementação da lei que estabelece as diretrizes para o trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas, a fim de promover a pluralidade cultural e étnica trouxe para a discussão, de forma enfática, a qualidade de ensino e da formação docente (AUTORA 1; GGGGGG; LLLLLL, 2021).

Além de visar combater o racismo, a Lei 10.639/03, conforme observado por Moreira (2017), também alterou a LDB (n.º 9.394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio do Brasil, configurando-se em uma importante fonte de discussões, que trouxe para o debate as nossas etnias. Segundo a autora, a referida lei busca problematizar questões de identidade, averiguando a ancestralidade, a resistência e a cultura, propiciando, dessa forma, a utilização de novas matrizes teóricas, as quais objetivam

contemplar olhares diferentes acerca do processo histórico da cultura afro-brasileira (Moreira, 2017, p. 68).

A Lei 10.639/03 foi instituída no dia 20 de novembro de 2003 em homenagem à morte do líder quilombola Zumbi dos Palmares e em nome da luta do Movimento Negro Unificado no Brasil. Desta feita, a data comemora o dia da consciência negra, que é marcado pela luta contra o preconceito racial no país. Para algumas pessoas, esse é um dia igual a tantos outros; sequer têm consciência do porquê de se abordar justamente a consciência dos direitos humanos e sociais, que foi roubada e aprisionada por vários séculos de história.

Pereira (2010) ressalta que antes dessa lei ser elaborada por gestores de políticas públicas e ser sancionada e aprovada pelos órgãos competentes, sua história já era contada nas ruas, nas escolas, nos seminários, nos encontros, nas reuniões e nas pesquisas daqueles que não mediram esforços em prol do reconhecimento do importante papel do povo negro na trajetória que deu origem à constituição da população brasileira, além de muitos outros destaques culturais no decorrer da história. A pesquisadora acrescenta que a referida lei também tem como propósito democratizar o espaço escolar e garantir que as diferenças não sejam entendidas como desigualdades. Dessa forma, a escola estaria cumprindo seu papel de combater as desigualdades e promover a cidadania e a equidade entre todos, propiciando oportunidades para que as mulheres, os negros e os indígenas possam recontar suas histórias e tornarem-se sujeitos de suas próprias ações. Pensando num meio de se estabelecer um tratamento igual para todos, Pereira (2010) alerta para a importância de educar na cidadania, na participação e no respeito desde o início, não importando em que etapa da vida estudantil estejam os alunos. Na educação infantil ou no ensino superior sempre é tempo de começar, recomeçar e estabelecer relações humanas e sociais igualitárias.

Destacamos que a melhoria na qualidade de ensino transita por uma melhor formação dos profissionais da educação. Aqui, não nos referimos somente aos professores, mas a toda equipe que compõe e integra a escola. Segundo Ferreira (2008), o mito de que a democracia racial se sobrepõe no Brasil precisa ser desfeito e cabe justamente à equipe de profissionais que trabalha na escola primar por esse feito. De acordo com Ferreira (2008), existem vários estudos e pesquisas que se voltam para a formação de professores, no entanto, sobre a relação entre a formação docente e o trabalho com a cultura africana e afro-brasileira

nos parece ainda restrito. Mudanças significativas no atual quadro só acontecerão com a expansão da pesquisa nas referidas áreas, que vislumbrem objetivos mais concretos e que se respaldem na realidade de cada região.

Dialogando com Munanga (2013), em relação à Lei 10.639/03 e aos desafios para a formação docente, também se percebe que há uma necessidade de descolonização dos currículos escolares com as demais culturas, assim como existem dificuldades para aplicação de leis semelhantes em outras realidades (MUNANGA, 2013, p. 27). Para o antropólogo, uma sociedade que pensa em mudança precisa primeiro rever seus currículos e práticas escolares conforme as necessidades, adequações e evolução do meio social. Não se pode ter por base um currículo de séculos anteriores, com uma visão eurocêntrica e que nada tem a ver com a dinâmica atual da sociedade.

Munanga (2013) sugere incluir no currículo outros conhecimentos invisibilizados, que contemplem as raízes que formaram o Brasil, sem fazer exclusão dos ocidentais, indígenas e africanos. Se nossos currículos escolares desde o princípio tivessem passado por essa visão, nossa sociedade poderia ser menos preconceituosa e nossos livros didáticos poderiam ser elaborados a partir de uma outra realidade, como frisam Abreu e Mattos (2008) ao afirmarem que a cultura uniforme no Brasil é fortemente enraizada na produção do material didático que chega às escolas, suscitando a ideia de transformar essa cultura em identidade brasileira.

4 EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO ANTIRRACISTA E FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Gomes (2012) alerta para a necessidade de se consolidar um diálogo entre escola, currículo e realidade social, mesmo com a plena certeza de que é um desafio descolonizar os currículos da educação escolar. Também se faz necessário formar professores reflexivos, além de estarmos atentos às culturas negadas e silenciadas durante muito tempo nos currículos e que ainda prevalecem. Contudo, acrescenta Gomes (2012), muito embora ainda persista a hegemonia colonizadora sobre as culturas silenciadas e negadas, percebe-se uma importante mudança de horizonte. Os subalternizados começaram a se organizar de forma

coletiva ou individual através da articulação em rede contando com uma grande ferramenta, a internet. Com isso, imprimiram um ritmo às novas mudanças sociais, aos processos hegemônicos e às tensões políticas que giram em torno do conhecimento.

De um lado, estão os processos hegemônicos e de outro, os contra hegemônicos, ambos envolvidos nos efeitos da globalização e das tensões políticas que englobam o conhecimento. Para Gomes (2012), diante desse contexto complexo, tanto as escolas quanto as universidades foram atingidas em relação à produção do conhecimento e à formação de professores. O capital se reinventa a cada mudança social e com a mesma finalidade de exploração, daí a importância da ação dos movimentos sociais em prol da democracia. Lutar por ela tornou-se algo imprescindível por conta dos últimos anos políticos em que o Brasil enfrenta tendo em vista seu governante fascista (2019-2022), que se intitula governo do povo, mas massacra e tira do trabalhador as esperanças que lhe restam e a liberdade de expressão. Gomes (2012) vislumbra a possibilidade, com a criação da Lei 10.639/03, de uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico, que poderá romper o silêncio que tanto soa mal à sociedade e abrir caminhos para uma educação antirracista, legitimando o falar sobre a cultura afro-brasileira e africana.

Outra questão importante evidenciada por Gomes (2012) faz alusão à formação de professores e às rupturas epistemológicas e culturais produzidas no contexto da Lei 10.639/03, tornando o processo ainda mais desafiador no que diz respeito à forma como o professor deve lidar com a diversidade cultural e étnico-racial em sala de aula. Encontrando nela amparo legal, espera-se que os educadores incluam em seus objetivos a equidade de oportunidades educacionais, para que todos possam atuar equitativamente em uma sociedade multicultural. É claro que isso não deixa de ser um desafio gigantesco, pois a forma de olhar o mundo precisa ser construída pelo professor, para que, em seguida, venha a contagiar seus alunos para viverem harmoniosamente um novo modelo de sociedade e isso não acontece sem as severas resistências, assim relata Gomes (2012).

Para Ferreira (2008), a implementação da lei que estabelece as diretrizes para o trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas, a fim de promover a pluralidade cultural e étnica trouxe para a discussão, de forma enfática, a qualidade de ensino e a formação docente (AUTOR 1; GGGGGG; LLLLLL, 2021). Destacamos que a melhoria na

qualidade de ensino transita por uma melhor formação dos profissionais da educação. Aqui, não nos referimos somente aos professores, mas a toda equipe que compõe e integra a escola. Segundo Ferreira (2008), o mito de que a democracia racial se sobrepõe no Brasil precisa ser desfeito e cabe justamente à equipe de profissionais que trabalha na escola primar por esse feito.

Ferreira (2008) ainda ressalta que muitos professores não tiveram em sua formação inicial conhecimentos acerca da história africana e da cultura afro-brasileira. Isso provoca um desafio maior, considerando que leis são implantadas com o objetivo de propiciar melhorias em relação ao currículo que se oferta. No entanto, o problema persiste, pois há uma disparidade entre o que a legislação prevê e o mito da democracia racial ainda existente no Brasil.

No contexto em discussão, evidencia-se o problema de formação inicial deficiente daqueles que já estão habituados ao ambiente escolar, na medida em que não se têm tantos programas voltados para a formação continuada desses profissionais e eles se deparam com a diversidade cultural e as pluralidades que os rodeiam.

De acordo com Ferreira (2008), existem vários estudos e pesquisas que se voltam para a formação de professores; pesquisadores renomados têm buscado aprimorar o conhecimento acerca dessa problemática, no entanto sobre a relação entre a formação docente e o trabalho com a cultura africana e afro-brasileira nos parece ainda restrito. Mudanças significativas no atual quadro só acontecerão com a expansão da pesquisa nas referidas áreas, que vislumbrem objetivos mais concretos e que se respaldem na realidade de cada região. Em algumas circunstâncias, os projetos e as leis são arquitetados de uma maneira generalizante, deixando de contemplar as diferentes realidades existentes no interior da escola. Em relação ao contexto nacional, esse desafio é ainda maior.

Chama-se a atenção para os modelos de formação docente vigentes e aqueles que a atual realidade exige. Sem dúvidas, há uma grande diferença que os separa, pois a atual conjuntura requer uma formação que propicie mudanças significativas que possam atender às demandas sociais. Dessa forma, Ferreira (2008) sugere que a formação desses profissionais passe pela construção de um currículo que contemple as novas exigências sociais, que são a promoção da equidade social e o atendimento à diversidade cultural.

Para Ferreira (2008), diversas situações/problemas não são sanadas ou minimizadas, porque as políticas voltadas para a formação docente, muitas vezes, são pensadas e elaboradas sem a devida participação do professor. Realmente parece um tanto quanto desconexo se pensar em um projeto educacional sem o professor e essa pode ser uma das causas que inviabilizam a realização dos projetos em prol da educação e da diversidade cultural. Ferreira (2008), ao destacar a profissão docente no atual contexto, define:

A discussão em relação à profissionalidade docente é considerada, na atualidade, como um importante elemento para a mudança educativa. Esse fenômeno traz a necessidade de uma revisão profunda dos modelos formativos e das políticas de aperfeiçoamento e fortalecimento da profissão docente. Pensar na profissionalidade na perspectiva da docência implica reconhecê-la como conjunto de comportamentos, habilidades, competências, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor (Ferreira, 2008, p. 12).

É notório que a tentativa de implementar mudanças na educação em relação à diversidade cultural tem seu ápice nos anos 90, década em que os PCNs surgem como uma possibilidade para auxiliar a escola e a equipe de professores quanto à aplicação dos conteúdos, através dos temas transversais, como ética, pluralidade cultural, orientação sexual, meio ambiente e saúde. Para Abreu e Mattos (2008), o fato de se propor Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais, para o ensino de história, cultura afro-brasileira e africana trouxe grandes desafios aos pesquisadores e aos profissionais da educação de um modo geral, considerando que todas essas questões são delicadas e carecem de tempo para serem trabalhadas.

Compartilhando de pensamento semelhante, Oliveira (2017) acrescenta que a pluriversidade de saberes e experiências é silenciada, sendo a cultura europeia tomada como superior e padrão. Isso justifica a visão de superioridade europeia, em detrimento da que prioriza a identidade nacional, que é repassada por meio dos livros didáticos. Para a pesquisadora, como desafios de superação na tentativa de mudar o acervo dos livros didáticos, faz-se necessário descolonizar primeiramente os discursos históricos e posteriormente as imagens, ideias de desenvolvimento, consumo, pobreza e, por fim, a literatura de referência (Oliveira, 2017).

Na verdade, assim como bem destacam Abreu e Mattos (2008), trazer para o centro do debate o conceito de raça, identidade negra, racismo, democracia racial, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural, ideologia de gênero e tantos outros assuntos, exige um aprofundamento desses conceitos e sua contextualização no processo histórico, principalmente, quando nos referimos ao atual momento político que vivenciamos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica-nos evidente a potente existência da UNILAB no âmbito do fomento à cultura e educação afroreferenciadas em sua perspectiva formativa. A UNILAB nasce baseada nos princípios de cooperação solidária, com o objetivo de, em parceria com outros países, principalmente os africanos, desenvolver formas de crescimento econômico, político e social entre os estudantes, formando cidadãos capazes de multiplicar o conhecimento para o mundo.

Com uma nova visão sobre os diversos desafios que propõem a Educação Superior no Brasil e no mundo, intenta proporcionar oportunidades de ensino/aprendizagem a todos aqueles que querem aprender, conquistar e atuar em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, possui uma grandiosa riqueza que é a própria diversidade étnico-cultural de sujeitos que a compõe, possibilitando a dinamização da interculturalidade, bem como das trocas simbólicas, afetivas, profissionais.

Com base na concepção de Toletino (2018), sabemos que, apesar das ricas trocas interculturais e de vários legados da cultura africana no Brasil, ainda faltam o reconhecimento e, principalmente, o devido respeito à herança afro-brasileira, que não pode ser deixada de lado. Isso faz com que nos encoraje a lutar por uma filosofia, linguagem e cultura decolonializadas.

Diante do processo de invisibilidade que os negros sofreram em relação à educação, Cruz (2005) reconhece que: “Apesar de a história da educação brasileira ter funcionado como um dos veículos de continuísmo da reprodução do tratamento desigual relegado aos negros na sociedade brasileira, não se pode negar que existe uma história da educação e da escolarização das camadas afro-brasileiras” (CRUZ, 2005, p. 30). Dessa forma, compreende-

se que a história tem encontrado meios de ser resgatada através de pesquisadores de origem afrodescendente, evidenciando informações que retratam a vida educativa do povo negro com as escolas e com o próprio Movimento Negro no Brasil.

Em estudos e observações feitos na UNILAB, constatamos contribuições e desafios desta instituição de ensino para os alunos estrangeiros graduandos, os quais consideram o momento como uma oportunidade de vivência numa realidade muito adversa à deles, quando comparada à de seus países de origem. Também analisamos os limites e as possibilidades do Estágio Supervisionado para os alunos estrangeiros que integram à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP. E que entram em contato com as escolas da microrregião de Baturité-Ce, para realizar seus estágios docentes. No geral, apesar do impacto do choque cultural e de alguns entraves comunicacionais por conta das diferenciações das línguas, eles obtiveram importantes ganhos em termos de conhecimentos, hábitos, trocas de experiências, comportamentos e diversos aspectos didáticos propiciados por esta universidade.

Quando o assunto se refere à pluralidade e questões étnico-raciais, a preocupação com a formação não fica restrita somente ao professor, que sem dúvida precisa manter seu aperfeiçoamento contínuo, mas se alarga a toda equipe pedagógica e demais membros da escola, incluindo as diferentes realidades que estão presentes em todo ambiente escolar. Os próprios alunos vêm de situações bem distintas, o que em alguns casos requer uma preparação melhor da equipe para lidar com situações adversas, trabalhando constantemente o processo de conscientização coletiva, no constructo de uma educação antirracista.

E o papel da UNILAB nesse caminho é grandioso, se pensarmos em todas as pessoas que por ela passam e imergem em formações profissionais nos variados cursos e eventos por ela oferecidos. Além do universo cultural multirreferenciado que compõe o cotidiano desta Universidade, em meio às relações sociais, profissionais, afetivas, políticas etc. que são mobilizadas neste meio universitário. E transcendem os muros da academia, irradiando nas comunidades do entorno da UNILAB e em todos os espaços em que os sujeitos que a compõem adentram e atuam.

Aspectos históricos e culturais do Estado do Ceará que estão referenciados em elementos culturais advindos dos povos africanos reverberam no cotidiano educacional desta

Universidade. Sendo que estes elementos permeiam a educação, tendo em vista o aprofundamento de ações educativas antirracistas no âmbito da existência e atuação desta Universidade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/59tmSkhj3wzhwrCrdgC4cvx/abstract/?lang=pt> Acesso em: 30 ago. 2022.

AUTORA 1; GGGGGG; LLLLLL. **Revista ...**, 2021.

BARROSO, Oswald. Folgedos afro-brasileiros no Ceará: uma aproximação com a capoeira. In: HOLANDA, C. R. (Org.). **Negros no Ceará: história, memória e etnicidade**. Fortaleza: Museu do Ceará/Secult/Imopec, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Centro de Documentação e Informação. Brasília: Edições Câmara, 2013.

BRASIL. **Lei Nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003, 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". Brasília: Casa Civil, 2003.

BRASIL/MEC/UNILAB. **Resolução Nº 03/2020** – Institui o texto do novo Estatuto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, 2020.

CRUZ, Marileia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros** – História da Educação do Negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – MEC, Brasília, 2005.

FARIAS, A. **História do Ceará**. Fortaleza: Edições Livro Técnico, 2009.

FERREIRA, Cléa Maria da Silva. Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: nova tendência, novos desafios para uma prática reflexiva. **Revista ACOALFA** – Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 3, n. 5, p. 224-239. 2008. Disponível em: <http://www.acoalfapl.net>. Acesso em: 5 jun. 2020.

GOMES, Nilma Lino, Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n 1, p. 98-109, jan/abr, 2012.

HOLANDA, C. R. (Org.). **Negros no Ceará**: história, memória e etnicidade. Fortaleza: Museu do Ceará/Secult/Imopec, 2009.

IBGE/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Apresenta o panorama histórico de Redenção/CE**. 2019. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

MUNANGA, Kanbegele. Políticas curriculares e descolonização dos currículos: A Lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores. [Entrevista cedida a] Luciane Ribeiro Dias Gonçalves. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 2, n. 1, p. 27-33, jan/jul, 2013.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. Diversidade e Sentido do Patrimônio Cultural: uma proposta de leitura da trajetória de reconhecimento da cultura afro-brasileira como patrimônio nacional, **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 27, p. 233-255, 2008.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, Brasília, DF, v. 22, n. 68, p. 11-33, jan./mar. 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rLND4pxQxJRrMpHTmvcV38H/abstract/?lang=pt>
Acesso em: 20 ago. 2022.

PEREIRA, Rosa Vani. **Aprendendo valores étnicos na escola** – Formação humana na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 117.

SOBRINHO, J. H. F. Cultura popular e as culturas afrodescendentes. In: HOLANDA, C. R. (Org.). **Negros no Ceará**: História, memória e etnicidade. Fortaleza: Museu do Ceará/Secult/Imopec, 2009. p. 65-93.

TOLETINO, Joana. Descolonização, filosofia e ensino: compartilhando vozes de filósofas latino-americanas. **Anais eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul**, v. 2, n. 1, p. 113-121, 2018.

Recebido em: 19 de outubro de 2022

Aceito em: 20 de outubro de 2022

Publicado online em: 23 de outubro de 2022