

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS, EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E CURRÍCULO PARA ALÉM DA ESCOLA

Selma Maria Batista de Oliveira<sup>1</sup>

Profa. Dra. Maria Nazaré Mota de Lima (Orientadora)<sup>2</sup>

*Resumo:* Neste texto apresentamos uma imagem da pesquisa de mestrado em Crítica Cultural que investiga a formação de professores/as de línguas e a educação das relações étnico-raciais. Através da pesquisa colaborativa com perfil etnográfico, ou endoetnografia, proposta por Macedo (2000), o estudo, em desenvolvimento, tem como lócus o CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde e Gestão e o Colégio Estadual Luiz Viana Filho, sendo estas as duas principais unidades estaduais de ensino da cidade de Guanambi-Ba. Teoricamente, utilizamos algumas contribuições da linguística aplicada e dos estudos culturais, no intuito de compreender aspectos das relações étnico-raciais relacionados com a formação de professores/as de línguas, quais sejam importância do Continente Africano, participação dos negros/as na história do Brasil, mudanças na legislação educacional brasileira que têm como prerrogativa minar pensamentos e atitudes preconceituosos que circundam as temáticas voltadas à cultura afro-brasileira e as relações étnico-raciais. A imagem escolhida como foco de reflexão no presente texto refere-se à análise preliminar de registros acerca da relação pesquisadora/sujeitos pesquisados em sessões de observação de campo nas referidas escolas. Alguns registros demonstram receptividade e desejo dos educadores/as em relação à pesquisa, enquanto outros apontam para estranhamentos ocasionados, possivelmente, por resistência e desconforto em tratar de relações étnico-raciais, racismo, discriminação no contexto escolar.

*Palavras-chave:* Raça e Educação. Endoetnografia Escolar. Formação de Professores/as.

### INTRODUÇÃO

Esta comunicação apresenta uma imagem do andamento da pesquisa de mestrado em Crítica Cultural que investiga a formação de professores/as de línguas e a educação das relações étnico-raciais, que tem por objetivo geral dimensionar os resultados e as principais barreiras que dificultam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, focalizando a formação de professores/as e os deslocamentos da comunidade escolar frente aos movimentos curriculares necessários para atender ao que estabelece o eixo 2 (Política de formação para gestores e profissionais de educação) das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Considerando que as Diretrizes estabelecem 6 eixos para plano de implementação das diretrizes curriculares para as relações étnico-raciais em educação, a saber: eixo 1 - Fortalecimento do marco legal; (2) Política de formação para gestores e profissionais de educação; (3) Política de material didático e paradidático;

---

<sup>1</sup> Mestranda em Crítica Cultural, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II. Bolsista CAPES. E-mail: Selmamboliveira@hotmail.com

<sup>2</sup> Dra. em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: librianar@gmail.com

(4) Gestão democrática e mecanismos de participação social; (5) Avaliação e Monitoramento 6) Condições institucionais.

Assim, Tendo em vista tal objetivo, temos as seguintes indagações: Como os/as professores/as de línguas tem se formado para trabalhar com as diretrizes e quais os desafios encontrados? Como estes/as professores/as pensam currículo e quais concepções de currículo são adotadas por eles/as? Houve movimentos curriculares pós lei 10.639/2003 e quais foram estes movimentos? Quais as mudanças ocorridas no Projeto Político Pedagógico – PPP, pós lei 10.639/03?

Buscando respostas para tais indagações, uma possível hipótese é: Seria o currículo em movimento para as relações étnico-raciais em educação um campo de potências capaz de empoderamentos, transvalorizações e de agenciamentos realizados dentro de uma cultura hegemônica?

Através da pesquisa colaborativa com perfil etnográfico, ou endoetnografia, proposta por Macedo (2000), o estudo, em desenvolvimento, tem como lócus o CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde e Gestão e o Colégio Estadual Luiz Viana Filho, sendo estas as duas principais unidades estaduais de ensino da cidade de Guanambi-Ba. Teoricamente, utilizamos algumas contribuições da linguística aplicada e dos estudos culturais.

Sendo está uma imagem da pesquisa em andamento, a presente comunicação refere-se à análise preliminar de registros acerca da relação pesquisadora/sujeitos pesquisados em sessões de observação de campo nas referidas escolas, com uma diagnóstico parcial desses dados constantes no diário de bordo, bem como um breve cotejo de como pretende-se organizar o texto dissertativo final.

## **RESPINGOS HISTÓRICOS E CONTRIBUIÇÃO DOS AFRICANOS PARA HISTÓRIA DO BRASIL**

Através de uma visão eurocêntrica que desconhecia o potencial das comunidades africanas, o mundo passou a conhecer a África, por meio dos mais diferentes estereótipos criados e que ainda perduram em nossas sociedades. Na tentativa de confirmar alguns dos estereótipos criados pelos europeus, vários trabalhos que visavam comprovar a incapacidade e inferioridade dos índios e dos negros foram desenvolvidos ao longo dos anos, trabalhos estes que citavam inclusive a bíblia como forma de obter respaldo para o mito de “superioridade das raças”, tais estudos faziam interpretações errôneas de passagens bíblicas, consolidando e perpetuando o racismo ao longo dos tempos.

Sant’Ana in Munanga (2005, p. 44-45), citando alguns trabalhos dos anos de 1510 e 1520 onde estes diziam que: “a própria ordem da natureza explica o fato de que alguns homens sejam livres e outros escravos. Esta distinção deveria existir no interesse mesmo daqueles que estão destinados

originalmente a comandar ou a obedecer”, o autor nos chama a atenção para uma passagem de um trabalho de 1520, no qual “nega que os ameríndios fossem descendentes de Eva e Adão”.

Tais trabalhos desenvolvidos por teólogos e intelectuais ligados à Igreja Católica Romana, desencadearam no século XV diversos debates e discussões a respeito da suposta “superioridade das raças” dentro da própria igreja, sendo necessárias em determinados momentos a intervenção de superiores, para que as falsas interpretações de passagens bíblicas não continuassem a ser perpetuadas, não que a igreja estivesse preocupada com a imagem do negro ou do índio, longe disto. Ainda de acordo com Sant’Ana (2005) “A questão chegou a um tal grau de confusão que o Vaticano emitiu em 1537 a Bula Papal *Sublimus Deus*, na qual reconhecia o caráter humano dos ameríndios e pedia que a sua liberdade e seus bens fossem respeitados”. Mas isto não foi o suficiente, pois a semente do racismo já havia sido lançada, os negros e índios continuaram sendo tratados como escravos, os conquistadores continuaram a explorar e escravizar cada vez mais, dando continuidade e manutenção ao tráfico de escravos, mantendo assim o que consideravam como supremacia da “raça branca” em detrimento da “raça negra”.

A captura dos negros africanos para o trabalho escravo se dava nas mais diversas formas, desde a captura por membros de comunidades rivais, onde estes entregavam os negros capturados para os traficantes europeus em troca de alguns produtos, até através da captura encomendada pelos conquistadores, porém sempre com o mesmo objetivo, ou seja, os negros capturados seriam usados nos mais diversos tipos de trabalhos em função dos interesses dos colonizadores, consolidando o tráfico negreiro.

Recebendo os mais variados tipos de maus tratos inimagináveis, os negros capturados eram encaminhados de acordo com a necessidade de mão-de-obra nas novas colônias, como o caso dos negros capturados e trazidos para o Brasil como escravos. Como afirma MATTOS:

Com porões superlotados de africanos, que se apertavam para conseguir dormir durante meses sobre o chão duro. Eles passavam quase todo o tempo acorrentados e, no momento do embarque, ou ainda nos barracões, costumavam ter o corpo marcado a ferro quente com as iniciais ou símbolos dos proprietários (MATTOS, 2007, p. 100).

Em detrimento das péssimas condições a que os negros africanos eram submetidos durante a travessia do Atlântico, muitos não resistiam e morriam na viagem que duravam meses. Devido às diversas perdas ocorridas durante as travessias, era necessário, para atender aos interesses dos colonizadores e fazendeiros, que um número cada vez maior de africanos fosse capturados para o trabalho escravo. Os traficantes abasteciam as cidades da América, com os escravizados como se estes fossem mercadorias, pois assim eram tratados os negros.

Alguns africanos mal chegavam e eram levados em comboio, em barcos ou a pé, em direção às cidades do interior ou comprados por tropeiros de São Paulo e Minas Gerais, configurando-se assim o tráfico interno de escravos. Outras localidades, [...], também eram abastecidas pelos comerciantes de escravos cariocas (MATTOS, 2007, p. 103).

Depois de muitos abusos e crueldades cometidos pelos traficantes, em 1830 foi proibido o tráfico de escravos africanos, o que não foi suficiente para impedir a ação dos traficantes, estes por sua vez, passaram a agir de forma clandestina vendendo os escravos muitas vezes à noite. Somente em 1950 é que o comércio de escravos pelo Atlântico foi proibido em definitivo, o que deu início ao comércio interno de escravos uma vez que os senhores de engenho estavam se desfazendo de parte dos seus escravos, pois a lavoura açucareira estava em crise, no mesmo período em que os cafeicultores necessitavam de mão-de-obra para o trabalho na lavoura de café, agricultura que estava em ascensão, dando assim a continuidade ao comércio de escravos.

Os escravos vendidos no comércio interno, chamados de ladinos – pois já estavam há algum tempo no Brasil e haviam se adaptado ao trabalho, aos costumes e à língua local – eram oferecidos à venda em casas de leilão, estabelecimentos comerciais e por meio de anúncios em jornais (MATTOS, 2007, p. 103).

Com a proibição do tráfico de escravos, estabelecido em tratado assinado por Portugal e Inglaterra, surge uma nova proposta para o negro africano. Onde este para conseguir sua emancipação e serem reexportados, deveria cumprir o período de 14 anos de serviços prestados, mas na maioria das vezes esses africanos “livres” passavam a ser usados/escravizados nos serviços públicos, ou eram alugados por particulares que pagam uma taxa anual ao governo o que não acrescentava nenhuma melhoria nas condições de vida e de trabalho dos negros africanos.

Nesses estabelecimentos públicos, os africanos livres dormiam, em geral, no seu local de trabalho, em quartos coletivos e em condições precárias, não muito diferentes das senzalas. Recebiam apenas uma troca de roupa por ano (MATTOS, 2002, p. 119).

Mesmo com tantos maus tratos os africanos e os afro-descendentes nascidos no Brasil não aceitavam as condições que lhes eram impostas, estavam sempre buscando formas de lutar e resistir ao sistema escravista. Sempre que possível o negro escravo buscava negociar com seus proprietários, mas em um sistema hierarquizado, como o existente no Brasil colonial, a negociação na maioria das vezes não era possível, sendo necessário o confronto entre escravos e senhores, que por vezes resultavam em tragédias. Dentre as mais diversas formas de reivindicar os seus direitos e reclamar diante da violência e das condições desumanas a que eram submetidos, os negros escravizados promoviam constantes rebeliões e fugas, se refugiam na mata fechada, se reuniam em grupos formando diversas aldeias ou quilombos, dentre os mais conhecidos esta o Quilombo de Palmares.

Dentre as diversas rebeliões promovidas pelos escravos no Brasil, podemos citar a Revolta dos Malês que aconteceu na Bahia em 1835, ocorrida a partir de articulações entre escravizados africanos provenientes de diferentes “nações”, mas que se organizaram, através das afinidades culturais, religiosas e dos anseios por melhores condições de vida em busca da tão sonhada liberdade.

Mas é preciso esclarecer que os negros não lutaram apenas em causas próprias ou individuais, prova disto é o fato de muitos negros que lutaram e sonharam com a liberdade, não chegaram a obtê-la, eles também lutaram pela conquista de nossa independência, defendendo as causas de negros e brancos, participando ativamente em lutas tais como a luta pela independência da Bahia, a Guerra do Paraguai, dentro outras, contribuindo e promovendo o desenvolvimento e emancipação política do Brasil. Desse modo, é possível que tenhamos uma pequena noção do quanto devemos aos africanos e seus descendentes.

No entanto, muito foi negado aos africanos e afro-descendentes nascidos nas terras do novo mundo, renegando sua história, explorando sua mão-de-obra, marginalizando-os socialmente, discriminando-os, dando lhes motivos para baixa da auto-estima, enfim não reconhecendo as contribuições da cultura africana na formação não só do Brasil, mas para toda humanidade. Conscientes da importância do papel do negro na nossa história vêm à tona as desmistificações de que não há uma “raça superior” e uma “raça inferior”, na verdade só existe uma única raça que é a “raça humana”, como coloca Appiah (1997). Nesse sentido, o que precisa ser evidenciado e despertado é o sentimento de valorização do negro, reconhecimento da contribuição histórica, em ações que abranja o âmbito social e escolar, desmistificando o sentimento de inferioridade que acompanham muitos dos afro-descendentes.

Após um longo período de lutas do movimento negro e de outras entidades empenhadas em defender os direitos dos afro-descendentes, reconhecendo sua importância na formação cultural do Brasil, algumas medidas foram tomadas, visando atender, ainda que em partes, as reivindicações destes movimentos. Partindo, *a priori*, da educação, por entender que esta é o centro de toda mudança e transformação social de um país que busca um desenvolvimento e ascensão, social política e econômica. Ao que parece as autoridades governamentais brasileiras finalmente parecem começar a entenderem que, não pode haver mudança e igualdade em um país onde impera a desigualdade social, sendo gritantes as diferenças padronizadas pelas classes, um país em que a educação é desigual, elitizadora e excludente.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO

O Brasil é um país de pluralidade cultural formada ao longo dos seus mais de quinhentos anos de história, em que a chegada maciça de imigrantes de diversas partes do mundo em seu território atribuiu uma riqueza peculiar à formação de sua sociedade. No entanto, nenhum dos povos que aqui chegou exerceu uma influência tão marcante para a consolidação de nossa cultura como os africanos escravizados. Muitos acreditam que as relações interpessoais sejam norteadas pela igualdade e harmonia, porém, outros crêem que pessoas brancas e negras possuem diferenças marcantes e que um sobressai ao outro.

Partindo do pressuposto de que o ser humano não nasce com uma bagagem de valores e sim que esses são aprendidos, fica óbvio concluirmos que o homem não nasce racista. Atitudes racistas são aprendidas através do meio, onde desde pequeno a criança repete o que viu e ouviu. Muitos brasileiros não se vêem como racistas, no entanto muitas vezes, reproduzem um comportamento racista que foi adquirido e repassado através do meio em que vivem. Isso nos mostra que a questão racial permeia em nosso meio e, muitas vezes, está camuflado sob a falsa afirmação da existência de uma democracia racial.

Ao longo da história do Brasil, negros e índios ocupam lugar de destaque no que se refere à discriminação. Sendo assim, é relevante tecer algumas considerações sobre as noções e conceitos de raça/racismo e preconceito. Muito se tem discutido sobre tais ideologias, movimentos sociais e grupos organizados, em parceria com o governo, tentam combatê-los em busca de uma sociedade livre e igualitária. Conceituando o racismo, preconceito e discriminação racial, Munanga (2005) afirma que:

*O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato de olhos, etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. (p. 179, grifo meu)*

*O preconceito é um julgamento negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro. Esse julgamento prévio [...] tende a se mantido a qualquer custo, sem levar em conta os fatos que o contestem (p.181, grifo meu).*

*A palavra “discriminar” significa distinguir, diferenciar, discernir. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito (p. 184, grifo meu).*

Observa-se que há pouca diferença entre esses três conceitos, sendo significativa o fato de que a discriminação racial sempre implica a ação de segregação, distinção de outrem. Ela se alimenta do preconceito, sendo perpetuadas silenciosamente entre as pessoas, que vão repassando-as na família, vizinhança, amigos, escolas, igrejas e outros diversos espaços sociais. Além disso, a disseminação do

preconceito racial em nosso país tem revelado que existe um sistema racial que produz desigualdades na sociedade. Munanga (2005) enfatiza que quanto mais a sociedade como um todo negar a existência do racismo em nosso país, maior será sua propagação, que invadirá as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais e educacionais.

O racismo é muitas vezes perpetuado diariamente em diversos espaços, é um comportamento negativo praticado na sociedade e também nos espaços educacionais. Ao mencionarmos o espaço escolar, nos referimos as atitudes e discursos discriminatórios, racistas adotados pela comunidade escolar e também presentes nos livros didáticos, discursos estes que muitas vezes são propagados em decorrência da herança histórica da nossa formação cultural de influencia eurocêntrica. Diversas pesquisas sobre discriminação étnica e racial na escola foram feitas ao longo da história e revelaram que nos últimas décadas o racismo contra o negro encontrar-se presente em nossa sociedade e está principalmente relacionado à cor da pele (MUNANGA, 2001).

Isso tem reflexos no meio educacional e compromete de forma significativa a educação escolar, sendo necessário um efetivo compromisso de toda a comunidade educacional para que se trabalhe a realidade de forma contextualizada, de modo que o aluno se sinta parte integrante da nossa sociedade e nela possa atuar como verdadeiro cidadão.

A sociedade brasileira é preconceituosa e discriminadora em relações à sua população. E decorrência, o modelo de educação não tem sido inclusivo, ainda quando permita a entrada de todos na escola. Todos entram, ou a maioria entra, mas nem todos saem devidamente escolarizados, aptos a enfrentar a vida como verdadeiros cidadãos (LOPES apud MUNANGA, 2001, p. 185).

Combater o racismo, o preconceito e a discriminação racial e social não é uma tarefa fácil, muitos/as professores/as não sabem como proceder. A sociedade deve partir sempre do princípio de que todos somos iguais, independente da cor da pele, da cultura ou situação econômica, é preciso compreender e respeitar as diferenças entre as pessoas e valorizar sua cultura.

### **ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E OS AVANÇOS A PARTIR DE 2003**

O discurso de que a educação é o caminho para mudança e desenvolvimento de uma nação não é recente, mas nunca se falou tanto em educação como meio de promover crescimento e igualdade social como se tem falado nos últimos anos, no Brasil. A crescente valorização de tal temática justifica-se ao passo em que se vislumbra, com maior clareza, a importância do papel das escolas na consolidação dos pensamentos e ideias em um determinado meio social.

No Brasil, o direito à igualdade plena é assistido através da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, onde fica claramente evidenciado no seu Artigo 5º “Todos são iguais

perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, mesmo sendo o direito à igualdade garantido por lei, vê-se claramente que tal igualdade não acontece de fato, uma vez que muitos dos direitos sociais também garantidos pela mesma constituição são negligenciados na prática. Ainda na constituição o artigo. 6º diz que: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Sabemos que esta igualdade, principalmente no que diz respeito à educação foi e ainda é negada a grande parte da população, já que nem todos têm acesso à educação e quando têm esta, muitas vezes, esta não é de qualidade, o que dificulta a formação do cidadão em potencial, pois não promove o pleno desenvolvimento do senso crítico.

Por muito tempo as escolas foram os principais meios de disseminação da discriminação e preconceito, promovendo o aumento da exclusão, onde as populações marginalizadas sofreram muitas dificuldades de acesso e permanência, principalmente a população negra e afro-descendente, que sofre mais severamente, submetido ao racismo e preconceito que se perpetuou ao longo da história do Brasil e por séculos ocultou a importância e a contribuição do povo africano na formação do país, manchando sua imagem enquanto reproduziam diversos estereótipos a respeito da imagem de seus ancestrais.

Os estereótipos, a representação parcial e minimizada da realidade, conduzem o estereotipado, em grande parte, à auto-rejeição, à construção de uma baixa auto-estima, à rejeição a seu assemelhado, conduzindo-o a procura dos valores representados como universais, na ilusão de tornar-se aquele outro e de libertar-se da dominação e inferiorização (MUNANGA. 2000, p. 30).

Em decorrência das lutas de diversos movimentos do povo negro e afro-descendente, finalmente algumas ações são tomadas com o objetivo de reparar e devolver, ao menos um pouco do que tiramos dos povos africanos e afro-descendentes, desde o processo de colonização até os dias atuais. Após tantas negligências e desrespeito à cultura Africana e dos afro-descendentes, pressionado pela comunidade civil e pelos movimentos que lutam em prol dos direitos dos negros, o então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, sanciona e coloca em vigor em 09 de janeiro de 2003, a lei 10.639, que altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), 9394 de 20 de dezembro de 1996, incluindo nesta os artigos 26-A, 79-A e 79-B, tornando obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, incluindo como conteúdo programático 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. Como objetivos a Lei 10.639/03, propõe um repensar das relações étnico-raciais e sociais,



pautada em uma proposta pedagógica eficaz com melhores condições e procedimentos de ensino que atenda aos objetivos da educação a ser oferecida pela escola.

Dando sequência às Ações Afirmativas, o Governo Federal criou de acordo com o MEC (Ministério da Educação e Cultura), em 21 de março de 2003, a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), através da qual o governo federal, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira, instituindo a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Desta forma, recolocou a questão racial na agenda nacional e a importância de se adotar políticas públicas afirmativas de forma democrática, descentralizada e transversal. O principal objetivo desses atos é promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo. Como é observável em trechos da fala do próprio Presidente da República

Essa situação injusta e cruel de discriminação é produto da nossa história, da escravidão que durou quatro séculos no Brasil, deixando marcas profundas em nosso convívio social, mas também é resultado da ausência de políticas públicas voltadas para superá-las (BRASIL, discurso do presidente da república, 2003).

Assim, a Seppir, no cumprimento de sua missão, considera importante estabelecer parcerias para o cumprimento desse desafio, que é, de uma vez por todas, combater o racismo e promover a igualdade de oportunidades entre os diferentes grupos étnicos que compõem a rica nação brasileira.

Em 18 de maio de 2004, o MEC homologa o parecer 03/2204 do Conselho Pleno do CNE (Conselho Nacional de Educação) de 10 de março de 2004 aprovando o projeto de resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Desencadeando assim, diversos debates sobre o tema e a importância da capacitação e aperfeiçoamento continuado dos profissionais que atuam e que deverão trabalhar o conteúdo programático 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, de acordo com o § 2º, Art. 26A, Lei 9.394/1996, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras.

Neste sentido, muitas críticas são feitas à lei quanto ao veto do artigo 79-A, que limita a atuação do Movimento Negro quanto à participação nos cursos de capacitação para professores, considerando ser os militantes deste os principais responsáveis por este avanço na luta contra a exclusão do negro, a justificativa para o veto do artigo 79-A, esta calcada na própria LDB 9394/96,

uma vez que esta não prevê cursos de capacitação para professores, o que pode ser considerado como matéria estranha à própria lei 9394/96. O que nos chama a atenção para o fato de ser tais cursos contados como carga horária onde o professor não teria prejuízos na sua remuneração, evidenciando uma maior preocupação com o erário do que com a própria formação do docente que será revertido em uma educação de melhor qualidade. E como coloca DIAS (2004) precisamos estar atentos para que esta (Lei) não se torne uma tentativa cessar as constantes cobranças dos ativistas sociais.

A Lei nº 10.639/03 apresentada de imediato teve como função precípua responder a antigas reivindicações do Movimento Negro ou distraí-lo com novas preocupações, principalmente com a implantação da mesma. Com isso o governo consegue o intento de não ser pressionado de imediato por este segmento da sociedade que ao meu ver poderia causar constrangimentos ao início da gestão Lula. Parece que a estratégia foi acertada, mas não impediu que as pressões internas e externas impedissem a criação do prometido órgão responsável por promoção de igualdade racial no país. Cria-se na estrutura de governo a SEPIIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial no dia 21 de março de 2003, data em que se comemora o dia internacional contra a discriminação racial (DIAS in Revista Espaço Acadêmico nº38, 2004).

Mesmo sendo responsabilidade do estado favorecer e estimular políticas públicas de reparação, buscando atender o que esta determinado na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Vemos assim, que bases legais para a inclusão daqueles que estão à margem da sociedade não falta e mais uma vez nos deparamos diante de mais uma oportunidade de consolidar as mudanças necessárias na prática educacional, desta vez a nível nacional o que torna o desafio ainda maior, mas ao mesmo tempo dá-nos a oportunidade de efetivar mudanças sólidas que permitirão o rompimento das desigualdades e injustiças de bases preconceituosas que sempre privilegiou uma pequena parcela da população brasileira.

É necessário que haja uma (re)significação no campo educacional, onde possa ser oferecida uma educação sem discriminação, que promova a igualdade racial não seria uma educação com viés unitário para a promoção da auto-estima a crianças negras. O objetivo não é o negro, apenas, e sim a sociedade brasileira. Em sala de aula o foco volta-se para o tipo de relações que se estabelecem na escola entre crianças negras e não negras. É preciso superar a forma de como se vem representando o negro, porque quando se trabalha história e cultura afro-brasileira não se pode falar da história do negro no Brasil separada da história do Brasil. A história e cultura afro-brasileira é uma história do Brasil com a população negra, em lugar de destaque, já que esta deu significativa contribuição na formação do nosso país.

Mas quando se fala em miscigenação na teoria social do Brasil a linguagem adquire um tom de eufemismo para o embranquecimento, o que acaba por desqualificar a cultura negra.

Assimilação dos valores culturais dos brancos pelos negros [...] produziu dentro da ideologia colonial, o negro instruído na escola do colonizador toma pouco a pouco conhecimento da inferioridade forjada pelo branco. Sua consciência entra em crise. Graças a uma série de mecanismos de pressão psicológica e outras astúcias, sua alienação deixa de ser teórica. Ele se convence de que o único remédio para curar sua inferioridade, a salvação, estaria na assimilação dos valores culturais do branco superpotente. Essa fase de absorção do branco pelo negro é chamada de embraquecimento cultural (MUNANGA, 1988, p. 6).

Assim, precisamos nesta nova perspectiva, de um ensino que se detenha cuidadosamente sobre as questões das relações sociais entre escravizados africanos e brasileiros no século XIX e sobre a situação dos afro-descendentes na atualidade. Neste sentido, caberá ao professor/a adequar-se a estratégias que visem investigar como a história da África veio trazer elementos humanos para a formação da nacionalidade brasileira. Partir de um ponto de vista em que os africanos não foram apenas sobreviventes e sim re-criadores, protagonistas de uma interação profunda e intensa na vida colonial de negros e brancos.

Dentre os entraves encontrados para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, esta a falta de informação e formação do docente especifica quanto à nova proposta de ensino; desconhecimento dos dispositivos legais e falta de incentivo por parte das autoridades governamentais as quais compete viabilizar meios para sua execução. As mudanças propostas contemplam todos os níveis e modalidades de ensino, como reza as próprias Diretrizes Curriculares (2004):

Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis – estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana (DIRETRIZES CURRICULARES, 2004, p. 23).

Neste sentido, as unidades de ensino para se adequar às novas necessidades educacionais, terão em primeira instância que adequar o Projeto Político Pedagógico (PPP) que orienta as atividades pedagógicas da escola, conseqüentemente reformulando o currículo escolar, não se trata apenas de mudar o foco da educação, mas ampliar este para que questões relativas à diversidade cultural, racial, social brasileira sejam consideradas no âmbito educacional, para que todos possam

tornar-se cidadãos atuantes numa sociedade multicultural e pluriétnica como a sociedade brasileira, que até então esteve pautada e norteadas por princípios etnocêntricos de raízes europeia.

Desse modo, o compromisso de promover uma sociedade mais justa e igualitária não pode ser uma tarefa apenas dos professores/as, nem tão pouco realizar-se somente no âmbito escolar, este por sua vez, exige um comprometimento solidário das várias instâncias da sociedade, visto que, cada um dos brasileiros tem uma dívida secular para com os descendentes dos negros africanos e demais povos, a exemplo dos índios, que contribuíram para a formação da nação brasileira tão rica em diversidade cultural.

### **NOÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE GUANAMBI-BA**

Um dos grandes desafios que o processo educacional brasileiro enfrenta em nossos dias é o de proporcionar um melhor ensino-aprendizagem nas instituições escolares, desafio este que se esbarra nas tendências da globalização neo-liberal, no tradicional modelo positivista de ensino, na falta de investimentos por parte dos governos, dentre outros. Com o objetivo de construir o conhecimento ao invés de simplesmente transmiti-lo, o sistema educacional passa a atribuir novos papéis aos integrantes desse processo, em especial ao professor/a que passa de interlocutor a mediador do conhecimento.

Assim sendo, o compromisso de promover uma sociedade mais justa e igualitária não pode ser uma tarefa apenas dos/as professores/as, nem tão pouco realizar-se somente no âmbito escolar, este por sua vez, exige um comprometimento solidário das várias instâncias da sociedade, visto que, cada um de nós (brasileiros) tem uma dívida secular para com os descendentes dos negros africanos e demais povos que contribuíram para a formação da nação brasileira tão rica em diversidade cultural.

Para Tomaz Tadeu da Silva (1995) “para que se entenda profundamente o dinamismo entre os diversos componentes de uma unidade escolar é necessário que se identifiquem os elementos agentes do seu currículo uma vez que esse está centralmente envolvido na produção do social”. Por essa perspectiva, a instituição escolar é vista como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores, crenças, hábitos, preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade, veiculados socialmente.

Considerando que agregados aos currículos escolares existem fundamentais relações entre cultura e poder, e partindo do pressuposto de que as unidades educacionais sirvam como

perpetuadoras da cultura dominante entende-se o por que a cultura das minorias, ou outras não ligadas à da “dominador”, são tratadas como periféricas. A esse respeito, voltamos nossos olhares para a cultura africana trazida pelos escravizados ao Brasil que não encontra, dentro das instituições educacionais, um ambiente fértil para que propague seu conteúdo e valor.

O estudo da temática objetiva um maior aprofundamento das questões que possibilitam pensar uma educação que não empobrece a racionalidade com narrativas da certeza, mas que potencializa a criação, a invenção, a diferença, a variação e outras formas de (co)existir nas relações entre toda comunidade escolar. Eliane Cavalleiro ressalta que “Aos poucos é possível perceber a ausência de questionamentos sobre a diversidade étnica no cotidiano escolar, quer por parte das professoras, quer por parte da coordenação pedagógica e da direção escolar, o que sinaliza o despreparo e o desinteresse da escola para lidar com essa questão” (CAVALLEIRO, 2000, p. 54).

Vivemos em um país no qual as questões raciais e os preconceitos estão presentes em quase todos os meios, principalmente nas escolas que são espaços reprodutores das diferenças (de forma tanto positiva quanto negativa). Neste estudo, o interesse se volta para as unidades educacionais públicas estaduais, objetivando dimensionar os resultados e as principais barreiras que dificultam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, focalizando a formação de professores/as e os deslocamentos da comunidade escolar frente aos movimentos curriculares necessários para contemplar os 6 eixos do plano de implementação das diretrizes curriculares para as relações étnico-raciais em educação.

Tendo em vista tal objetivo, surgem as seguintes indagações, a saber: Como os/as professores/as de línguas tem se formado para trabalhar com as diretrizes e quais os desafios encontrados? Como estes/as professores/as pensam currículo e quais concepções de currículo são adotadas por eles/as? Houve movimentos curriculares pós lei 10.639/2003 e quais foram estes movimentos? Quais as mudanças ocorridas no Projeto Político Pedagógico – PPP? Buscando respostas para tais indagações, apresenta-se como hipótese: Seria o currículo em movimento para as relações étnico-raciais em educação um campo de potências capaz de empoderamentos, transvalorizações e de agenciamentos realizados dentro de uma cultura hegemônica?

Através de pesquisa colaborativa com perfil etnográfico, que tem uma inclinação para o que Roberto Sidnei Macedo (2000) chama de endoetnografia, utilizando questionários, entrevistas semi-estruturadas, diário de bordo e grupos de discussões, o estudo, em desenvolvimento, tem como lócus o CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde e Gestão e o Colégio Estadual Luiz Viana Filho, sendo estas as duas principais unidades estaduais de ensino da cidade de Guanambi-Ba.

Ambas as unidades acolhem clientela variada, geralmente oriunda de escolas públicas, compõe o corpus da pesquisa o grupo de professores/as com formação em línguas. Assim, ao delimitar a pesquisa para a formação de professores/as de línguas, estamos direcionado o estudo para o eixo 2 (Política de formação para gestores e profissionais de educação) das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A partir da noção de linguística aplicada indisciplinar, concernente à inserção e a constituição dos sujeitos nos espaços sociais e culturais de Moita Lopes (2006), da noção de cultura de Bhabha (1998); passando por Tomaz Tadeu da Silva (1995; 1999; 2007; 2012), com as teorias do currículo, desenvolvendo estudos que registram as preocupações das teorias críticas e pós-críticas com as conexões entre saber, identidade e poder; Stuart Hall (2005; 2003), com os estudos de crítica cultural e a abordagem sobre identidade negra; Gomes e Silva (2006), com as experiências étnico-raciais para formação de professores; Maria Nazaré Lima (2012), com a noção de escola plural e a formação de professores/as para as relações étnico-raciais; Deleuze (1988), a partir da concepção filosófica da diferença; Moore (2007) com as discussões sobre racismo no contexto social.

Desse modo, Teoricamente utilizamos algumas contribuições da linguística aplicada e dos estudos culturais no intuito de compreender aspectos das relações étnico-raciais relacionados com a formação de professores/as de línguas, a importância do Continente Africano, participação dos negros/as na história do Brasil, as mudanças na legislação educacional brasileira que têm como prerrogativa minar pensamentos e atitudes preconceituosos que circundam as temáticas voltadas à cultura afro-brasileira e as relações étnico-raciais (o Marco Legal, com a lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Para o Ensino de História e cultura Afro- brasileira e africana, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes).

Sendo está uma imagem da pesquisa, com análise preliminar de dados acerca da relação pesquisadora/sujeitos pesquisados em sessões de observação de campo nas referidas escolas, alguns registros demonstram receptividade e desejo dos educadores/as em relação à pesquisa, enquanto outros apontam para estranhamentos ocasionados, possivelmente, por resistência e desconforto em tratar de relações étnico-raciais, racismo, discriminação no contexto escolar.

Durante a pesquisa de campo, tenho percebido situações bem curiosas e desconfortáveis, a exemplo do ocorrido no primeiro contato com as escolas, sendo perceptível em um das escolas o interesse e receptividade da pesquisa, enquanto que na outra escola, foi explícito o desconforto com a temática da pesquisa e com a “obrigação” em aceitar que o estudo fosse ali desenvolvido, isso, sobretudo por parte da gestão. Neste primeiro contato foi possível observar que a temática da

pesquisa gerou certos estranhamentos ocasionados, possivelmente, por resistência e desconforto em tratar de relações étnico-raciais, racismo, discriminação no contexto escolar. No entanto, ainda não podemos afirmar ser este o motivo, já que a análise dos dados obtidos em campo ainda não foi concluída, o que poderá ser confirmado ou não ao final da pesquisa e análise dos dados coletados.

A partir dos dados obtidos em campo e dos estudos teórico, pretende-se apresentar o texto dissertativo em quatro capítulos, onde no primeiro capítulo, apresentaremos considerações sobre o Racismo, Preconceito e Discriminação socialmente vinculados, conceitos e posturas que se constituíram em estereótipos que ajudaram a perpetuar os processos de exclusão desencadeados no Brasil e alimentados de diversas formas na atualidade e a entrada do negro no contexto escolar.

No segundo capítulo, discutiremos sobre as concepções de currículo pós-colonial e a formação de professores/as para as relações étnico-raciais considerando a necessidade de efetivação de um currículo que atente e valorize a diversidade cultural brasileira, bem como a importância da integração escola e sociedade.

Já no terceiro capítulo, destacamos as alterações ocorridas na legislação educacional brasileira a partir de 2003, algumas ações resultantes das lutas da comunidade civil e militantes dos movimentos negros, visando reconhecimento e valorização das contribuições dos negros (africanos e afro-descendentes) na formação do Brasil.

No último capítulo, faremos uma análise do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas de ensino fundamental e médio de Guanambi. Abordamos informações coletadas na pesquisa de campo, com o objetivo de expor as impressões e resultados de como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, dimensionando os movimentos curriculares pós Lei 10.639/03, com foco na formação de professores de línguas e suas principais contribuições e entraves encontrados na prática dessa nova proposta de ensino.

Cabe, portanto, ressaltar que a proposta de organização do texto dissertativo apresentada no momento poderá sofrer alterações de acordo o andamento da pesquisa e da escrita da dissertação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para qualquer mente que impere um mínimo de racionalidade é inadmissível considerar que características biológicas de um ser humano determinem o grau de seu caráter e intelecto. Do mesmo modo, é indigesta a ideia de que em pleno século XXI existam indivíduos que assumam uma postura de cunho positivista, alimentando a ideia da existência de um Darwinismo Social

principalmente em ambientes educacionais. Como dever primordial dos educadores/as, é incabível que um professor/a se cale diante dos preconceitos e discriminações raciais que se manifestam a suas barbas. Estes devem no cumprimento de seu papel de educador/a construir práticas pedagógicas e estratégias de promoção de igualdade racial no cotidiano da sala de aula.

A complexidade dessa nova necessidade educacional encontra apoio nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, que fornece ao profissional da educação alternativas para que se possa realizar um trabalho satisfatório contornando os problemas pedagógicos. É importante que se ressalte que as Diretrizes em si não proporcionam um modelo estrutural a ser seguido, constituindo ferramentas para que o professor/a desenvolva uma melhor estratégia de abordagem, de acordo com suas reflexões e observações, a serem tomadas em determinados contextos.

Dessa forma, a partir de um modelo educacional para o aluno pluricultural, capaz de reconhecer a diversidade cultural e étnica dos indivíduos que compõem uma escola, é possível trabalhar com uma ótica diferenciada acerca do aluno, vendo-o como pessoa carregada de experiências e particularidades e não somente como mero ouvinte. Associando os saberes sociais adquiridos, a ênfase na realidade na qual esse discente está inserido ganha destaque com a valorização e utilização de suas experiências.

## REFERÊNCIAS

APPIAH. Kwame Anthony. *Na casa do meu pai: a África na filosofia da cultura*. trad Vera Ribeiro— Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BHABHA, Hommi. *O local da cultura*. Trad. de Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10.01.2003.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*, temas transversais, V. 10. Brasília: SEF, 2000.

BRASIL. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais*. Brasília. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. MEC-SECAD, 2006.

BRASIL. *Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*. Secretaria especial de Políticas de Promoção da Igualdade racial. Subsecretaria de políticas de Ações afirmativas. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC-SECAD/SEPPIR /INEP, 2004.



- CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, discriminação e preconceito na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Trad. de Luiz B. L. Orlandi; Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 10ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Liv Sovik (Org.). Trad. Adelaine La Guardia Resende [et. al]. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- LIMA, Maria Nazaré Mota de (Org). *Escola plural: a diversidade está na sala: formação de professores/as em história e cultura afro-brasileira e africana*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (org.) (2011). *Experiências étnico-culturais para formação de professores*, 3 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- MATTOS, Rejane Augusto de. *História e cultura afro-brasileira*. São Paulo: Contexto, 2007.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *A etnopesquisa crítica e multirreferenciada nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MOORE, Carlos. *Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. 2 ed, Belo Horizonte: Nandyala, 2012.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1998.
- MUNANGA, Kabengele(Org.). *Superando o Racismo na Escola*. 3 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (2007). *Documentos de Identidade: uma introdução às Teorias do Currículo*. 2 ed. 11 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SILVA, Tomas Tadeu da. *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

