

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

José Valdir Jesus de Santana (UFSCar/UNEB)¹

Eliene da Silva Amaro (UESB)²

Resumo

Fazendo uma revisão teórica sobre o assunto, esta pesquisa tem por objetivo identificar se há uma política de formação de professores para a educação das relações étnico-raciais, a partir dos estudos que têm se dedicado a essa questão. Busca também refletir acerca da necessidade de formação do professor para a educação das relações étnico-raciais e analisar os limites que se impõem à formação de professores nesse âmbito do conhecimento.

Palavras-chave: Antirracismo. Formação docente. Educação para as relações étnico-raciais.

Abstract

A theoretical review on the subject, this research aims to identify if there is a policy of teacher education for the education of ethnic-racial relations, from the studies that have been dedicated to this issue. It also seeks to reflect on the need of teacher training for the education of ethnic-racial relations and to analyze the limits that are imposed on the training of teachers in this field of knowledge.

Keywords: Anti-racism. Teacher training. Education for ethnic-racial.

Introdução

É sabido que o debate em torno de uma educação antirracista, cuja culminância é a aprovação da Lei 10.639/03, vai se configurando a partir do momento em que o Movimento Negro Unificado vai eleger a educação como uma das prioridades no

¹ Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduado em Pedagogia pela mesma instituição. Professor adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste do Bahia (UESB).

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

combate ao mito da democracia racial e, ao mesmo tempo, como espaço de superação e desconstrução do racismo, dos preconceitos e discriminações que atravessam a educação escolar e que estruturam as relações sociais e raciais em nosso país. Pesquisadores, a exemplo de Gomes (2006, 2010, 2011, 2012a, 2012b), Munanga (2005), Silva (2011) e Silva (2010), têm demonstrado como a escola está impregnada de mentalidades e práticas racistas, acentuando as desigualdades sociais, sobretudo em relação à população negra desse país que, historicamente, tem sofrido com os efeitos do racismo. Na escola, estudantes negros e negras têm sofrido com o racismo, seja na relação com os colegas (brancos e não brancos), como também nas relações que estabelecem com os professores. O resultado, segundo Cavalleiro (2014, p. 98), é que “a escola oferece aos alunos, brancos e negros, oportunidades diferentes para se sentirem aceitos, respeitados e positivamente participantes da sociedade brasileira”.

A aprovação da lei 10.639/03, que introduziu a obrigatoriedade do ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira, ao longo da Educação Básica, fruto da ação do Movimento Negro Unificado, em prol de uma educação antirracista torna-se um marco importante nas políticas educacionais de nosso país. O Movimento Negro, portanto, ao reconhecer a diversidade étnico-racial na educação brasileira, traz para o debate público diferentes interpretações acerca dessa diversidade. A educação escolar, em especial, torna-se um lugar potente para o enfrentamento das desigualdades provocadas pelo modo como opera o racismo em nossas relações sociais.

Segundo Cavalleiro (2001, p. 149), “é condição para a realização de uma educação antirracista o reconhecimento da diversidade presente nas escolas somado ao compromisso por parte do educador”. As demandas trazidas pela lei 10.639/03 colocam desafios à prática pedagógica de professores e professoras e, conseqüentemente, à sua formação. É nesse sentido que esta pesquisa se encaminha e, para isso, foram elaboradas as seguintes questões de pesquisa: Que desafios se colocam à formação docente para o trato pedagógico das questões étnico-raciais, como preconizado pela lei 10.639/03? O que revelam as pesquisas sobre os processos de formação de professores para a educação das relações étnico-raciais que estão em andamento? A partir dessas questões, foram elaborados os seguintes objetivos: identificar se há uma política de

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

formação de professores para a educação das relações étnico-raciais, a partir das pesquisas que têm se dedicado a essa questão; refletir acerca da necessidade de formação do professor para a educação das relações étnico-raciais; e analisar os limites que se impõem à formação de professores para a educação das relações étnico-raciais.

Esta pesquisa é de cunho bibliográfico e foi construída a partir de trabalhos já elaborados e publicados em relação à temática em questão e, para isso, recorreremos a livros, revistas, dissertações e artigos científicos, especialmente os localizados na base de dados do Scielo. Nesse contexto, acredita-se que a aceitação da diferença como um exemplo da diversidade humana é um dos caminhos para a construção de um verdadeiro processo educativo. Refletir, portanto, sobre os processos de formação de professores na perspectiva de uma educação antirracista é tarefa urgente. É importante entender que as questões raciais não dizem respeito somente às pessoas negras, mas a toda a sociedade brasileira. Segundo Gomes (2010, p. 83):

[...] A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela educação básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação. Em suma, os sujeitos de uma educação das relações étnico-raciais que se pauta na ética aprenderão a desnaturalizar as desigualdades e, ao fazê-lo, tornar-se-ão sujeitos da sua própria vida e da sua história e aprenderão a se posicionar politicamente (e não somente no discurso) contra toda sorte de discriminação.

Como bem salienta Munanga (2005, p. 16):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, esta memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Sendo assim, o intuito é que repensemos a nossa postura diante dos aspectos da desigualdade racial, preconceito e discriminação no sentido de construir, efetivamente, uma experiência de educação escolar que dê conta das relações étnico-raciais e que se

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

constitua como prática da diferença. “Só assim, a educação, enquanto educação que se constrói como e através do diálogo, revela sua própria natureza, a de ser a morada da prática cultural da diferença” (GUSMÃO, 2012, p. 110).

1 Formação de professores e educação para as relações étnico-raciais: algumas considerações

Discutir as políticas de formação de professores na atualidade requer compreensão de múltiplos fatores, a exemplo dos impactos que as políticas neoliberais têm exercido nesse campo, além de distintas concepções teórico/metodológicas que têm orientado o debate em torno da formação de professores. Segundo Akkari:

Os professores constituem-se nos profissionais mais numerosos no mundo. Como consequência da massificação do ensino, o número de professores em todo o mundo aumentou significativamente nos últimos trinta anos. A Educação Básica conheceu uma duplicação do número de matrículas em 30 anos e o Ensino Médio triplicou, uma vez que assistimos, depois de uma década, a um forte crescimento neste nível de ensino. No entanto, até 2015, alguns países correm o risco de ficar sem professores qualificados para atender a demanda de escolarização. (2011, p. 109)

No que diz respeito às tendências internacionais relacionadas à formação de professores, afirma Akkari,

Uma *primeira tendência* internacional na formação de professores refere-se ao processo de universitarização ou terceirização da formação. Se esse processo foi precoce na América do Norte (anos de 1950 e 1960), foi preciso esperar até os anos de 1980 na França e 2000 na Suíça e no Brasil para ver o princípio da universitarização da formação de professor ser adotado. [...] Uma *segunda tendência* é constatada. Trata-se do alongamento da duração da formação e aumento das qualificações exigidas para realizar a formação. Os estudantes e os saberes tornam-se mais complexos e a formação deve seguir esse movimento. A maioria dos países do mundo exige um nível de fim de estudos secundários (*maturité, baccalauréat* na Suíça, vestibular, no Brasil) e uma duração de 3-4 anos de estudos universitários para se tornarem professores da Educação Básica. [...] Uma *terceira tendência* que persiste em nível internacional é a diversidade de modelos de formação. A formação inicial dos professores pode assumir formas muito diferentes em duração, prioridades e lugar da prática. Podemos encontrar dois modelos principais de organização de formação: 1. *Formação simultânea* – disciplinar, didática, pedagógica e profissional; 2. *Formação sucessiva* – disciplinar na universidade, e, posteriormente, didática, profissional e pedagógica. (2011, p. 110-111)

Antonio Nóvoa (1995 *apud* GOMES; SILVA, 2011, p. 13) tem introduzido

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

“pontos importantes a serem considerados ao se abordar questões relativas ao preparo de professores sobretudo para atuar em contextos de diversidade social e cultural”. Tardif e Lessard (2014a, p. 73) afirmam que a “cultura escolar impõe à vasta maioria dos alunos, como cultura escrita, codificada, formalizada, uma verdadeira ruptura em relação ao seu universo cotidiano” e, portanto, em relação às diferenças culturais dos coletivos que chegam à escola. No mesmo sentido, conforme Tardif e Lessard,

[...] o trabalho do docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos e competências em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos alunos, de seu ambiente familiar e sociocultural; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimento das diversas matérias do programa, das novas tecnologias da comunicação e informação; habilidades na gestão de classe e nas relações humanas, etc. Essa atividade profissional necessita também das aptidões e das atitudes próprias para facilitar a aprendizagem dos alunos: respeito aos alunos; habilidades de comunicação; capacidade de empatia; espírito de abertura para as diferentes culturas e minorias; habilidade para colaborar com os pais e outros atores escolares, etc.; assim como uma boa dose de autonomia e o exercício de um julgamento profissional respeitoso tanto das necessidades dos alunos quanto às exigências da vida escolar e social. (2014b, p. 9)

Arroyo (2007, 2008, 2012) tem nos instigado a pensar a educação e os processos de formação de professores a partir das demandas trazidas por coletivos que, historicamente, foram negligenciados, desrespeitados e invisibilizados nas instituições escolares. Por isso mesmo, segundo Arroyo, para esses “outros sujeitos” é preciso produzir “outras pedagogias” e, portanto, reformar e construir outras teorias pedagógicas.

Não é de nosso interesse e nem temos competência para recuperar todo esse debate em torno da formação de professores, mas apenas situá-lo de forma breve, posto que nosso objetivo é discutir a formação de professores a partir das questões impostas pelo Lei 10.639/2003³, que introduziu a obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira, ao longo de toda a Educação Básica. Contudo, já é vasta a literatura, em nosso país, que tem se dedicado a pensar o campo da formação de professores, em suas diferentes perspectivas. Os livros *“Formação de professores:*

³ Alterada em 2008 para a Lei 11.645/2008, que introduziu a obrigatoriedade das Histórias e Culturas Indígenas ao longo da Educação Básica, além do que já havia determinado a Lei 10.639/2003.

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

teoria e prática”, organizado por Jacques de Lima Ferreira (2014); *“Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito”*, organizado por Selma Garrido Pimenta e Evandro Ghedin (2012); *“Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje”*, de Bernard Charlot (2005); *“Por uma revolução no campo da formação de professores”*, organizado por Bernardete Angelina Gatti (2015) são bons exemplos dessa vasta literatura.

Com a aprovação da Lei 10.639/2003, vê-se a necessidade de modificar o currículo escolar, por este se apresentar em sua grande maioria nas instituições de ensino, de forma descontextualizada e eurocêntrica, não se relacionando com questões que valorizam a diversidade étnico-cultural existente na escola. Segundo Arroyo (2008, p. 12), o primeiro desafio com que se defrontam os professores, neste novo cenário, “é como equacionar formação/docência/diversidade”. Nesse sentido, segundo Arroyo,

A tendência no equacionamento de todo curso de formação é partir de concepções prévias da docência e do perfil de profissional da educação básica. Parte-se sempre da ideia de organizar um currículo que os capacite para lecionar em qualquer escola, seja na cidade ou no campo, das periferias urbanas, seja para indígenas ou jovens e adultos. Os coletivos diversos seriam vistos como destinatários de última hora de um projeto comum de educação básica, consequentemente projeto único de docência e formação. A diversidade tende a ser secundarizada. O que é visto como universal, comum e único é o determinante. (2008, p. 12)

A escola, que deveria ser o lugar onde todos os sujeitos se sentem valorizados nas suas individualidades e diversidades, se torna o lugar da negação, do silenciamento e da perpetuação das desigualdades. Contudo, segundo Arroyo (2008), diversos coletivos, a exemplo de indígenas e quilombolas, têm “repolitizado a formação” e isso implica a “reeducação do olhar sobre a diversidade”.

As tensões raciais estão chegando às escolas brasileiras. Em boa hora. Se não há como ocultá-las e silenciá-las na sociedade, não haverá como teimar em ocultá-las e silenciá-las no sistema escolar como um todo, da educação infantil à superior. Na educação, as educadoras e os educadores estão mais sensíveis e abertos a buscar formas de um trato pedagógico da diversidade étnico-racial no cotidiano de seu trabalho. Uma realidade desafiante que parecia apenas preocupação de militantes do Movimento Negro, de intelectuais, pesquisadores e educadoras e educadores negros(as) vai se tornando uma interrogação para o pensamento educacional, as pesquisas e as políticas, os currículos, as didáticas e as propostas pedagógicas. (ARROYO, 2007, p. 111)

Nesse sentido é necessário o *enegrecimento da educação*, como já nos advertiu

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Silva (2010). No processo de enegrecimento, segundo a autora, “não se trata de abolir as origens europeias da escola”, mas de torná-la um espaço onde todas as culturas sejam valorizadas e que suas contribuições sejam mostradas, para que todos se sintam acolhidos no ambiente escolar e assim possam construir suas identidades de forma positiva. Dessa forma, segundo Silva,

É importante salientar que o enegrecer da educação para os negros significa sentirem-se apoiados, com o reconhecimento, pela sociedade, da história e cultura dos africanos e seus descendentes, a construir livremente seu pertencimento étnico-racial, a exercer com dignidade sua cidadania. Para os não negros significa se tornarem capazes de deslocar o olhar de seu próprio mundo e, dessa forma, conseguir compreender distintos modos de pensar, de ser, de viver. (SILVA, 2010, p.41-42)

A partir do que Silva (2010) nos chama a atenção, quanto aos processos necessários para o enegrecimento da educação, questionamos: como enegrecer os processos de formação de professores, de modo a possibilitar o trato político/pedagógico, ético e estético dessa formação no tocante às relações étnico-raciais? Nesse sentido, segundo Gomes,

A escola e seu currículo são impelidos, na atualidade, a incluir tal discussão não só na mudança de postura dos profissionais da educação diante da diversidade étnico-racial, como também na distribuição e organização dos conteúdos curriculares; para tal, será necessário o investimento na formação inicial e continuada dos professores. (2010, p. 78)

A formação de professores é parte essencial na construção de um currículo que valorize a diversidade, mas para isso é preciso descolonizar o currículo, como sugere Gomes (2012b). Segundo a autora,

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (2012b, p. 102)

No mesmo sentido, segundo Arroyo (2008, p. 14), o campo específico da formação docente e pedagógica necessita de renovação teórica e, dessa forma, os cursos de formação precisam ter como ponto de partida “a diversidade, as diferenças e os processos históricos de produção das diferenças e desigualdades”.

O problema com que se defrontam os programas de formação de docentes-educadores para o trato da diversidade no sistema escolar é que não podem

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

reduzir a análise e a desconstrução dessas representações apenas aos discursos externos, nem às mentes das pessoas, mas têm que questionar e entender as lógicas e os valores estruturantes do próprio sistema escolar, da própria condição docente e da relação pedagógica. Em outros termos, trata-se de formar docentes-educadores que entendam como o próprio sistema e a própria docência participaram e participam na produção dos diversos em desiguais por meio de seus padrões de ciência, racionalidade e conhecimento, de cultura e civilização, de avaliação, classificação e segregação. A tendência tem sido tratar o sistema e suas estruturas como neutras, isentas de representações sobre a diversidade, e trabalhar as representações preconceituosas apenas fora do sistema. (ARROYO, 2008, p. 16)

As questões levantadas por Arroyo (2008) são essenciais e nos ajudam a problematizar o campo da formação de professores com a radicalidade necessária e isso implica em superar, segundo esse autor, concepções generalistas de ser humano, de cidadania, de história e progresso, de racionalidade e da própria formação docente. Para Gomes e Silva (2011, p. 17) “o movimento da sociedade atual exige da escola, dos docentes e dos formadores de professores/as a inclusão, no campo da formação de professores/as, de temáticas históricas que sempre foram relegadas a um plano secundário”. Ademais, segundo Gomes,

[...] será necessário conhecer e analisar as experiências significativas de diversidade étnico-racial no interior das escolas, produzir conhecimento sobre o tema, compreender as demandas dos movimentos sociais e construir práticas pedagógicas de superação do racismo que possam articular o conhecimento acadêmico com o conhecimento produzido pelos movimentos sociais. É preciso desnaturalizar o lugar ocupado pela diversidade étnico-racial na escola. Essa discussão precisa fazer parte da formação inicial de professores e professoras e não somente das práticas de formação continuada. É também um importante tema de pesquisa para o campo da formação de professores(as) no Brasil, o qual ainda insiste em se manter distante e neutro em relação à diversidade, mesmo quando se discute o professor reflexivo, as experiências pessoais e coletivas dos(as) professores(as), como sujeitos da sua própria prática, e a condição docente. (2011, p. 45)

A discussão sobre uma educação para as relações étnico-raciais “têm como objetivo promover o debate, fazer circular a informação, possibilitar análises políticas, construir posturas éticas e mudar nosso olhar sobre a diversidade” (GOMES, 2010, p. 81). Sobre a importância da formação de professores para a diversidade cultural existente nas salas de aulas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana afirmam que é necessário

[...] professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004, p. 8)

É preciso uma reeducação para as relações étnico-raciais. Siss e Barreto (2014) afirmam que a formação de professores precisa do suporte da instituição escolar para que os profissionais deem continuidade ao seu processo formativo; cabe ao Estado a formulação e implementação de políticas que visem a sua qualificação; à Universidade cabe construir programas de formação continuada que possibilitem aos professores perceberem os mecanismos racistas da sociedade e do material didático que excluem e estereotipam os sujeitos das escolas tidos como diferentes e desmitificar os currículos escolares que querem igualar a todos. Com essa qualificação, os professores poderão “desmascarar o mito da democracia racial que ainda se faz presente hoje e atua com relativa intensidade na maior parte dos currículos dos cursos de graduação das universidades brasileiras que se materializa na prática docente” (SISS; BARRETO, 2014, p. 57).

Ademais, conforme Siss e Barreto (2014, p. 58), para que a escola dê conta de tantas e complexas questões, como a (des) construção do racismo “é preciso problematizá-lo na sala de aula, questionar o preconceito e a discriminação, presentes em nossa sociedade e também nas escolas, apesar dos discursos em contrário”. Na visão de Gomes (2010) é preciso tomar cuidado para não depositarmos toda a nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar. Ela sozinha não dá conta de tudo, mas tem papel fundamental na construção de uma sociedade antirracista, justa e democrática. Da mesma forma, segundo Gomes (2011, 2017), é preciso recuperar os saberes produzidos no contexto dos movimentos sociais, especialmente os produzidos pelo Movimento Negro. “Os espaços políticos dos movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social” (GOMES, 2011, p.

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

49).

2 Formação de professores e relações étnico-raciais: recuperando pesquisas

A pesquisa “*Diferenças étnico-raciais e formação do professor*” de Regina Pahim Pinto, publicada em 1999, buscou indagar em que medida o curso de magistério está proporcionando aos seus alunos a oportunidade de refletir sobre as diferenças étnico-raciais de modo geral e, de modo particular, no contexto da escola. Foram analisadas quatro dimensões do curso: o currículo, livros didáticos, professores e uma publicação destinada ao professor de 1º grau. Foram analisados, ainda, os livros de História do Brasil, Biologia, Sociologia da Educação e Psicologia da Educação.

Certamente, uma formação no campo da Sociologia e da Psicologia, que sensibilizasse o futuro professor para as questões relativas às diferenças étnico-raciais e seus desdobramentos, deveria lhe proporcionar não só conhecimentos abrangentes sobre conceitos como preconceito, discriminação, raça e racismo, e sobre como as atitudes discriminatórias são transmitidas especialmente às crianças, mas também alertar o aluno do magistério sobre as consequências psicológicas, sociais e econômicas para aqueles que são vítimas de preconceitos e discriminações, para aqueles que as praticam, bem como para a sociedade em geral. Deveria alertá-lo sobre os fatores sociais, culturais e psicológicos que favoreceram o surgimento e contribuem para o recrudescimento do racismo, as feições que vêm assumindo ao longo da História, os elementos que o compõem e, sobretudo, os fatores que o sustentam. O aluno do magistério deveria ser preparado para perceber, nos mais diferentes contextos, inclusive na escola, as manifestações preconceituosas e racistas explícitas e, sobretudo, aquelas sutis, que só um olhar atento é capaz de captar, mas, que nem por isso deixam de ter efeitos maléficos. (PINTO, 1999, p. 217)

Pinto (1999) percebeu que as temáticas nos livros são tratadas de forma genérica e superficial, não aprofundando as que merecem destaque, como a diversidade étnico-racial e, nesse sentido, a formação para os futuros professores deixa a desejar. Além da análise dos livros, foi feita a pesquisa com os professores que atuam no Curso de Formação para o Magistério, que lecionavam as disciplinas de História, Biologia, Sociologia e Psicologia da Educação, por meio de questionário e entrevista semiestruturada.

Segundo Pinto (1999), nas respostas obtidas através do questionário, 88,5% dos professores consideraram que a sua disciplina pode contribuir para a reflexão da

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

diversidade étnico-racial; nas entrevistas, todos os professores apontaram a importância de se discutir as diferenças étnico-raciais no curso de Magistério, mesmo que em muitos casos não soubessem tratar do assunto em sala de aula, por constrangimento, receio ou pelas reações dos alunos. Foi feito o estudo também sobre os materiais destinados ao professor, a partir da Revista Nova Escola, num total de 93 exemplares no período de 1986 a 1996. A autora constatou que não se encontra na revista uma discussão a respeito do tema diversidade étnico-racial de forma central, mas ele está presente na revista de forma complementar.

A autora percebe também que os professores entrevistados têm pouco conhecimento a respeito do tema, há uma precariedade na própria formação dos mesmos e que o assunto é tratado apenas em determinados momentos, sem regularidade; segundo Pinto, isso demonstra “que seu preparo não vem sendo realizado com a profundidade que merece no curso de licenciatura” (PINTO, 1999, p. 221).

[...] é importante estar alerta para o fato de que apenas formar e conscientizar o professor não é suficiente pois, como foi visto nas entrevistas, embora muitos deles tenham consciência da necessidade de enfrentar as questões que dizem respeito à diversidade e até venham tomando iniciativas nesse sentido, também ficou claro que pouco pode ser feito se o projeto pedagógico da escola não incorporar essa perspectiva. (PINTO, 1999, p. 228)

Como qualquer profissão, o ser professor exige aperfeiçoamento e constante atualização, assim os cursos de formação necessitam trazer essas reflexões sobre a diversidade étnico-racial, o racismo, preconceito e assim sensibilizar os professores para uma prática significativa em sala de aula. Assim conclui Pinto:

O comprometimento da escola é imprescindível, não só para que o professor se sinta apoiado em suas iniciativas, mas para que haja condições de execução de um trabalho multidisciplinar, tarefa difícil, na medida em que o envolvimento dos professores implica uma mudança de postura, uma disponibilidade para discutir e estar aberto à incorporação de críticas e sugestões. (1999, p. 228)

A dissertação de Mestrado de Sônia Querino dos Santos e Santos intitulada “*População Negra, Relações Inter-Raciais e Formação de Educadoras/es: PENESB (1995-2007)*” (2007), buscou refletir sobre as relações étnico-raciais, educação e formação continuada de professoras(es), ocorridas no curso de pós graduação *lato sensu*, “Relações raciais e educação”, promovido pela Faculdade de Educação -

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – PENESB, da Universidade Federal Fluminense. Foi realizada uma pesquisa documental entre os anos de 1995 a 2007 com o objetivo de compreender o processo de formação docente, bem como de incorporação da questão racial neste programa pedagógico, tendo em vista capacitar os professores para o enfrentamento e erradicação do racismo na educação. Segundo a autora, o objetivo da pesquisa foi contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à educação, por meio de relações raciais e à construção de uma escola formadora e transformadora de consciências críticas e ativas.

A pesquisa traz as dificuldades e o percurso do assumir-se negra/negro desde a infância até a vida adulta, trata da diversidade étnico-racial na perspectiva de alguns autores, aborda o conceito de raça e etnia a partir de teorias; discute a influência das teorias racistas no pensamento brasileiro e os desafios atuais diante da auto declaração racial; analisa as políticas públicas educacionais e a importância da luta do Movimento Negro por reconhecimento e participação; por fim, analisa a produção monográfica dos concluintes do curso de pós graduação, objeto de sua análise.

Percebe-se a preocupação da autora e de pesquisadores com a formação docente anterior à aprovação da Lei 10.639/2003, visto que a necessidade de democratização do ensino é de suma importância para atender a realidade do mundo atual.

Dessa maneira, um dos grandes desafios da escola hoje consiste em proporcionar uma educação que respeite as diferenças existentes entre os sujeitos, valorizando-os em toda a sua diversidade. Para isso, faz-se necessário garantir a formação continuada de professoras/es cujas práticas docentes conduzam a/o educando a autonomia intelectual, ajudando-as/os a alçar voos, levantar hipóteses, argumentar, discutir os erros, projetar, planejar e vincular os conteúdos acadêmicos com o contexto histórico-político-social mais amplo. (SANTOS, 2007, p. 64)

Santos (2007, p.71) concorda com Iolanda Oliveira, Professora/Pesquisadora e Presidenta do PENESB, “que o profissional deverá adquirir a habilidade de selecionar conteúdos a partir da relevância social e acadêmica, o contexto em que vivem os alunos, a diversidade fenotípica, cultural e sócio- econômica e as expectativas da comunidade em relação ao papel social da educação escolar”.

É ainda nessa dimensão, que orientada pela concepção progressista de educação, o profissional deve adquirir a capacidade de selecionar no acervo

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

cultural disponível, os conhecimentos socialmente relevantes, devendo atentar para os saberes sobre a população negra em uma sociedade caracterizada pela diversidade racial, cultural e biológica, cujos significados inventados socialmente deram origem a preconceitos, estereótipos e discriminações. (SANTOS, 2007, p.71-72)

A autora afirma que os cursos de graduação devem garantir um processo de formação com uma “prática-política-pedagógica mais democrática, inclusiva e comprometida efetivamente com o processo de ensino-aprendizagem que oriente a/o educanda/o para a autonomia intelectual, afetiva e acadêmica” (SANTOS, 2007, p. 111).

Verificou-se com esta pesquisa que mesmo com alguns avanços na discussão sobre relações raciais, no campo da formação de professoras/es, “ainda permanece restrita aos profissionais cujo interesse se dá por conta do seu pertencimento racial, postura política, escolha pessoal ou, por força da Legislação Educacional” (SANTOS, 2007, p. 112). Por fim, a autora conclui que as constatações “nos trabalhos e pesquisas acadêmicas indicam que é necessário repensar a nossa escola e os processos de formação docentes, rompendo com as práticas seletivas, fragmentadas, corporativistas, sexistas e racistas ainda existentes” (Idem, ibidem). Portanto, é necessário repensar a escola e suas práticas e os processos de formação docente.

A pesquisa “*Formação de professores para a diversidade étnico-racial: a experiência da formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*” de Karina de Araújo Dias (2011) teve por objetivos compreender como se configura o movimento de formação continuada de professores na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais e analisar o papel da formação continuada na ação docente e de seus desdobramentos materializados em práticas pedagógicas, além das impressões dos docentes acerca da participação nos percursos formativos; ademais, a autora fez análise documental dos registros das formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação do município de Florianópolis que versam sobre a temática.

A partir das entrevistas realizadas para a pesquisa, a pesquisadora obteve os seguintes resultados:

As dificuldades relatadas pelos entrevistados parecem apontar para duas dimensões. A primeira situa-se no sentimento de rejeição de parte do grupo de profissionais que ora questiona a necessidade da ERER, ora refere

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

dificuldades de lidar com o tema ou de falta de conhecimento. A segunda aponta para o receio de abordar a temática racial de forma equivocada, denotando o escasso conhecimento sobre o assunto ou, ainda, debatendo o tema de forma, pouco, “politicamente correta”, sob a alegação de piorar as situações de racismo e preconceito. Essa última sugere que os caminhos parecem ter sido abertos, pois mesmo o receio sugere o cuidado e o respeito à dimensão humana. No entanto, a primeira dimensão ainda reforça a ausência de responsabilidade e compromisso pedagógico com o tema, sempre mascarados por frágeis argumentos. (DIAS, 2011, p. 17)

A pesquisa de Tânia Mara Pedroso Müller e Wilma de Nazaré Baía Coelho (2013), intitulada “*A lei no. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas*”, buscou recuperar a trajetória da lei 10.639/03, passados 10 anos da sua aprovação, no sentido “de promover uma reflexão sobre princípios, avanços e perspectivas nas políticas públicas governamentais que visam à melhoria da qualidade na educação e o cumprimento de sua legislação” (MÜLLER; COELHO, 2013, p. 29). As autoras recuperaram a discussão voltada para a educação das relações étnico-raciais, a partir das ações dos movimentos negros ao longo do século passado, em especial do Movimento Negro Unificado, que culminaram na Lei 10.639/03. Conforme as autoras, no que diz respeito às questões étnico-raciais,

[...] a escola passa a ser concebida como um lugar prioritário de formação de identidades e os Governos como responsáveis pela formação continuada de Professores. Além disso, exige uma relação estreita e sistemática entre Governos federais, estaduais e municipais, uma vez que a regulamentação exprime ações, e, portanto, políticas públicas, que devem ser acompanhadas pelos Conselhos Municipais e Estaduais e pelas Secretarias de Educação para fazer com que aconteça a implantação e a implementação da Lei nº. 10.639/03, logo a LDB. (MULLER; COELHO, 2013, p. 37)

Para Muller e Coelho (2013), pensar o ensino para relações étnico-raciais, construir uma educação antirracista, passa pela formação de professores, pela desconstrução da ideologia racista que impera nos espaços escolares e, portanto, pela instauração de uma outra cultura escolar.

Isto implicaria num grande esforço político, nacional e internacional, numa proposta pluridisciplinar que garantisse uma atualização histórica, menos raciológica ou ideológica, e sua ampla divulgação. Acresce-se a isto, a importante competência teórico-pedagógica docente para sua inclusão curricular e o desenvolvimento de práticas que permitam uma “demolição” dos estereótipos que subjazem estes estudos, resgatando as omissões e recuperando o papel da população negra na História do Brasil e da África na História da humanidade. (MULLER; COELHO, 2013, p. 50)

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Segundo as Muller e Coelho (2013), a implantação da Lei 10.639/03 em conjunto com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileiro, nos impõe a pensar e alargar a ideia de inclusão escolar. Nesse sentido, elas sugerem ações que devem ser consideradas “para se projetar uma sociedade efetivamente inclusiva”:

[...] *repensar* os objetos de estudos nas pós-graduações, especialmente aqueles realizados por professores da Educação Básica para que esses reflitam a realidade na qual atuam; *inclusão* de itens expressivos nos instrumentos de avaliações das IES e de cursos que levam em consideração a admissão desta temática nas matrizes curriculares; *interlocução* das IES com as demandas da Educação Básica no tocante ao tema como aspecto relevante das avaliações das IES pelo Inep; *ampliação* na oferta de cursos de Especializações aos professores da rede pública de ensino voltados para a temática, sobretudo com garantia de participação, sem prejuízos financeiros para os docentes, e dentro de sua carga horária de trabalho; *acréscimo* na oferta de vagas aos professores da rede pública de ensino nos mestrados e doutorados dos programas de pós-graduações e inclusão da temática em suas linhas de pesquisas; *aumento* na oferta de Cursos de formação pedagógica aos docentes do Ensino Superior para a discussão do enfrentamento pedagógico nos cursos superiores, especialmente nas licenciaturas nas IES; *utilização* de livros, material didático ou qualquer outra forma de expressão que contenha expressões de prática de racismo cultural, institucional ou individual na Educação Básica e no Ensino Superior; e ampliação de editais nas agências de financiamento para investigação dessa temática, entre outros. (MULLER; COELHO, 2013, p. 51, grifo dos autores).

Acrescentam, ademais, que se todas essas ações fossem consideradas não seria preciso “reafirmar essas questões de forma tão recorrente em nossos textos e cotidiano”, e assim poderíamos trabalhar a Lei 10.639/03 nas escolas e na formação inicial e continuada de professores. “Constituir essas conexões se faz premente para a democratização do saber escolar e, conseqüentemente, a superação do racismo” (MULLER; COELHO, 2013, p. 51).

Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus (2013) na pesquisa “*As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa*” discutem os procedimentos metodológicos e os resultados da pesquisa nacional “Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva de Lei 10.639/2003”. Essa pesquisa buscou identificar, mapear e analisar as iniciativas desenvolvidas pelas redes públicas de ensino e as práticas pedagógicas

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

realizadas por escolas pertencentes a essas redes na perspectiva da Lei 10.639/2003, ou seja, verificar como está sendo o processo de implementação do ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras nas escolas públicas da educação básica brasileira.

A pesquisa foi apoiada e financiada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), em parceria com a Representação da UNESCO no Brasil e coordenada pelo Programa de Ações Afirmativas na UFMG. Envolveu cinco Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros de universidades públicas federais brasileiras.

A aprovação e a paulatina implementação dessa legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola. (GOMES; JESUS, 2013, p. 22)

Foram realizadas entrevistas com gestores, coordenadores pedagógicos e docentes, grupos de discussão com estudantes, análise dos documentos e registros de projetos realizados pelas escolas e conversas informais em 36 escolas. Constatou-se que algumas escolas já vinham realizando um trabalho voltado para a Educação das Relações Étnico-raciais, muitas vezes de forma isolada e até antes da sanção da Lei 10.639/2003. Outras constatações:

As escolas em que o mito da democracia racial se mostrou mais presente nos depoimentos colhidos, revelando a sua força enquanto concepção e imaginário social e pedagógico sobre a diversidade, apresentaram práticas mais individualizadas, projetos com menor envolvimento do coletivo de profissionais e pouco investimento na formação continuada na perspectiva da Lei e suas Diretrizes. Dessa forma, apresentam níveis mais fracos de enraizamento e sustentabilidade. [...] O desinteresse pelas questões étnico-raciais notado em algumas escolas não diz respeito apenas às questões do racismo, da discriminação, do preconceito e do mito da democracia racial. Está relacionado também ao modo como os/as educadores/as lidam com questões mais gerais de ordem política e pedagógica, por exemplo, formas autoritárias de gestão, descompromisso com o público, desestímulo à carreira e à condição do/a docente, bem como visões políticas conservadoras de maneira geral. (GOMES; JESUS, 2013, p. 30)

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Foi percebido, também, nas escolas onde as práticas pedagógicas condiziam com os objetivos da Lei, elementos de gestão democrática, processos de formação continuada sobre a temática étnico-racial e PPP atualizado. Sobre os estudantes, percebe-se também que a Educação das Relações Étnico-Raciais “tem conseguido alertá-los, sensibilizá-los e informa-los sobre a dimensão ética do racismo, do preconceito e da discriminação racial” (GOMES; JESUS, 2013, p. 31), porém não oferece um conhecimento sobre a África e sua relação com o Brasil e os afro-brasileiros.

Outros pontos importantes percebidos na pesquisa: as datas comemorativas são utilizadas pelos docentes para inserir o tema étnico racial na escola, como o dia da Consciência Negra, muitas vezes realizados de forma desconexa da realidade e sem continuidade; é necessária formação inicial e continuada para os professores, visando construir práticas pedagógicas condizentes com a Lei 10.639/2003; percebe-se nas práticas dos professores intolerância religiosa no trato da Cultura Afro brasileira e Africana; em algumas regiões o processo de implementação da Lei está mais avançado, em outras caminha lentamente, e em outros foi descontinuado.

Mesmo caminhando a passos lentos, pode-se dizer que teve alguns avanços na implementação da Lei 10.639/2003:

[...] o caráter emancipatório da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes, instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios para a gestão dos sistemas de ensino, para as escolas, para os educadores, para a formação inicial e continuada de professores e para a política educacional. (GOMES; JESUS, 2013, p. 32)

Por fim, concluem os autores: “não há uma uniformidade no processo de implementação da Lei 10.639/2003 nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes. Trata-se de um contexto ainda marcado por tensões, avanços e limites” (GOMES; JESUS, 2013, p. 32).

Na pesquisa *“Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: novos desafios para uma prática reflexiva”* de Anderson Oramisio Santos (2013), buscou-se analisar, refletir e problematizar a formação docente

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

e a educação das relações étnico-raciais na formação inicial e continuada de docentes da educação básica. Foi feita uma análise bibliográfica e documental para verificar como a formação de professores auxilia os docentes no trabalho com a diversidade étnico-racial e com a implementação da Lei 10.639/2003.

Santos (2013) afirma que a luta pela implementação da Lei é dever de todos e que deve contar com o apoio das Secretarias dos Estados e Municípios para que seja colocada em prática,

Portanto, cabe aos educadores, educandos, corpo diretivo da escola, bem como familiares e à sociedade civil organizada a responsabilidade pela execução, fiscalização e acompanhamento da aplicação da Lei nº 10.639/2003, contribuindo, assim, para a disseminação de conceitos e práticas educativas que auxiliem no combate ao racismo e preconceito racial, ainda presentes na sociedade brasileira. (SANTOS, 2013, p. 154)

O Ensino de História e Cultura Afro-brasileira ainda não é inserido no âmbito escolar como obriga a Lei 10.639/03, mesmo passados dez anos de sua aprovação, devido alguns obstáculos, como “a falta de conhecimento teórico, a formação docente, a formação continuada e principalmente o enfrentamento do mito da democracia racial alicerça a concepção docente e os pilares que a educação brasileira foi constituída” (SANTOS, 2013, p.154).

Os cursos de formação, de base ou formação continuada de professores, precisam acontecer sobre o princípio da reflexão, contemplar a diversidade e explorar um mundo em constante mudança, com diferenças, que não se tornem ponto de divergências, mas diversidades a serem contempladas em toda a sociedade. (SANTOS, 2013, p. 165)

Nesse sentido, pensar a formação de professores para a educação das relações étnico-racial é pensar em promover a conscientização dos educadores para alertá-los sobre o racismo e situações de preconceito que acontecem dentro das salas de aulas, muitas vezes imperceptíveis.

Pensar a educação na perspectiva da educação das relações raciais é estar comprometido com um projeto de sociedade, de homem e de mundo que contemplem toda sociedade civil, buscando a igualdade de oportunidades, consideradas as diferenças e necessidades específicas de cada um, e que muitas desigualdades e exclusões que se constituíram historicamente só poderão ser mudadas e ressignificadas com ações específicas, tentando modificar o curso da história. (SANTOS, 2013, p. 166)

O texto “10 anos da Lei Federal nº 10.639/2003 e a formação de professores:

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

uma leitura de pesquisas científicas” de Benjamin Xavier de Paula e Selva Guimarães (2014) reflete acerca da formação de professores com vista à implementação do estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira. Os autores investigaram o relatório de pesquisa consolidado a partir do banco de teses de doutorado e dissertações de mestrado da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e o relatório de pesquisa consolidado a partir do banco de artigos científicos constantes na base Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Fazem, portanto, uma análise crítica das referências bibliográficas e documentais. As pesquisas foram divididas em quatro grupos, a saber: 1) formação de professores; 2) formação inicial; 3) formação continuada; e 4) temas afins. Foram analisadas 12 teses de doutorado e 15 dissertações de mestrado.

Percebeu-se com a pesquisa que o tema formação de professores é pouco comentado antes do ano 2000 e há um aumento no número de estudos nos anos posteriores; outra constatação é a diversidade de problemas das investigações acerca da temática: a identidade do professor, os saberes, a religiosidade, as práticas pedagógicas, os currículos e o arcabouço legal. Ademais,

A investigação a respeito do estado da arte nas pesquisas sobre formação de professores, realizadas nos anos de 1980 e 1990, não evidencia essa temática. O tema não é visível até década de 1990 para as instituições de educação e pesquisa, em especial aquelas votadas para a formação dos professores para a educação básica e para o ensino superior; na década de 2000, torna-se um dos temas com crescente demanda e inserção no campo da pesquisa, do ensino e da extensão. [...] Em relação ao professor e a sua formação, evidencia-se a problemática da identidade docente como algo dinâmico. Nesse sentido, categorias analíticas podem ser realçadas, tais como: concepções, saberes, representações, imaginário, trajetórias, aprendizagem, mudanças e permanências e impactos sobre a educação e sistemas de ensino. (DE PAULA; GUIMARÃES, 2014, p. 445)

Nesse sentido, segundo os autores, a formação continuada torna-se de grande importância “para a implementação da obrigatoriedade do estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira, tendo em vista a formação inicial considerada lacunar ou mesmo insatisfatória neste campo” (DE PAULA; GUIMARÃES, 2014, p. 445).

O estudo de Jurandir de Almeida Araújo (2015), intitulado “*A efetivação da lei 10.639/03 na percepção dos militantes/professores negros baianos*” reflete sobre os entraves que dificultam a efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas baianas, realizado

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

com militantes/professores negros baianos.

A pesquisa revelou que muitos são os desafios para fazer valer a referida lei, dentre eles destacam-se: a deficiência na formação inicial e continuada dos professores para trabalhar com a educação das relações étnico raciais; o fundamentalismo religioso de parte dos envolvidos nos processos educacionais. Apontou ainda a falta de uma ação mais efetiva, conjunta e cooperativa entre as instituições responsáveis pelo processo educacional (por exemplo MEC, Secretarias de Educação, Conselhos de Educação e escolas), os profissionais da educação, os movimentos sociais e a sociedade como um todo, assim como a necessidade de as organizações negras brasileira, principalmente aquelas que têm um trabalho mais direto com a educação, se juntarem para realizar atividade conjuntas, visando a construção de projetos colaborativos.

Em outras palavras, mesmo com a Lei 10.639/03 e outras leis complementares, que orientam na promoção da educação das relações étnico-raciais, a maioria das escolas brasileiras continua desenvolvendo uma prática educativa discriminatória, preconceituosa e excludente, que tenta unificar e homogeneizar saberes, e, na maior parte das vezes, negando saberes milenares, por pertencerem a grupos tidos como inferiores. Mesmo com os avanços na construção e promoção de uma educação na perspectiva multicultural e antirracista, as escolas brasileiras ainda têm como base o velho modelo eurocêntrico e monocultural de educação, que não corresponde às demandas e aos interesses dos grupos menos favorecidos. (ARAÚJO, 2015, p. 221)

Márcio Mucedula Aguiar, Débora Cristina Piotto e Bianca Cristina Correa (2015) no trabalho *“Relações étnico-raciais e formação docente: situações de discriminação racial na educação infantil”* além de discutir situações de discriminação e preconceito vividas no cotidiano da educação infantil envolvendo questões étnico-raciais, refletem sobre suas implicações para a formação docente, a partir de estágio curricular em creches e pré-escolas públicas realizado por estudantes de um Curso de Pedagogia de uma universidade pública.

Os autores apresentam as dificuldades dos estudantes em perceberem situações de discriminação racial no cotidiano de estágio que, segundo eles, são decorrentes do mito da democracia racial e do preconceito de marca presente nas instituições infantis, onde as crianças são discriminadas devido a cor da pele ou cabelo.

Ao longo de alguns anos desenvolvendo esse trabalho, o que nos tem chamado muito a atenção é a dificuldade que nossos alunos, futuros

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

professores, apresentam em reconhecer atitudes de discriminação. Em 2013, por exemplo, foram entregues 19 registros, feitos em dupla, portanto, envolvendo 38 estagiários. Dentre eles, quatro duplas descreveram e analisaram situações de preconceito e discriminação, sete indicaram que não houve ocorrências e três afirmaram não ter observado tais situações, mas, na sequência, descreveram cenas que, como detalharemos, expressam explícita ou implicitamente o tratamento preconceituoso ou mesmo discriminatório por parte de professores na educação infantil. (AGUIAR; PIOTTO; CORREA, 2015, p. 381)

Os autores afirmam que a formação docente tem um papel primordial na luta contra o racismo e a discriminação racial no Brasil, pois possibilita aos graduandos refletir em sala de aula e perceber as práticas discriminatórias na sua prática de estágio, o que possibilitaria a construção de uma educação antirracista. Assim, o professor que tem “a oportunidade de refletir acerca dos problemas enfrentados historicamente por negros e indígenas poderá ter papel fundamental na desconstrução das imagens depreciativas usualmente associadas a esses povos” (AGUIAR; PIOTTO; CORREA, 2015, p. 384).

A pesquisa de Silvana Vanessa Peixoto (2017), intitulada “*A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso Uniafro/UFOP*”, que resultou em sua dissertação de mestrado, teve por objetivos identificar e analisar os limites e possibilidades da Educação a Distância (EAD) na formação continuada de alunos do Curso de Especialização Uniafro: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, a partir da percepção desses sujeitos durante o processo de ensino e de aprendizagem a distância.

A autora apresenta a EAD no tocante à sua evolução, regulamentação e especificidades no processo de ensino e aprendizagem, aborda as políticas públicas de formação continuada e a utilização da EAD como estratégia para essa formação, apresenta a educação das relações étnico-raciais, a importância de se compreender e interferir nos currículos, o contexto de surgimento da Lei 10.639/2003, o Programa Uniafro e a institucionalização e contribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) para a formação continuada de professores.

Peixoto (2017) afirma que a formação continuada de professores que atuam na educação básica é fundamental para desmistificar o mito da democracia racial e trazer

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

ao debate os sujeitos invisibilizados pela sociedade eurocêntrica e racista, podendo levá-los “à desconstrução ou à reelaboração de conhecimentos que, muitas vezes, dificultam aos professores a percepção das experiências dos vários grupos étnicos que compõem a sociedade” (2017, p. 101).

Parcela significativa dos pesquisadores dos NEABs entende que um dos maiores, senão o maior e mais importante desafio colocado para a educação brasileira é o que diz respeito à formação de professores para uma prática pedagógica eficiente no âmbito de uma sociedade tão diversificada culturalmente como o é a nossa. Concordamos com o fato de que, se a formação inicial e continuada dos professores realizada pelas universidades brasileiras se fez em consonância com essas leis, esses professores assim formados estarão aptos a perceber as ideologias e os estereótipos racistas socialmente produzidos e veiculados pelos diversos materiais didáticos colocados à sua disposição e também a poder desmistificar valores particulares que os currículos escolares muitas das vezes tentam tornar gerais ou hegemônicos e que se materializam no cotidiano escolar. (SISS, 2014, p. 184 apud PEIXOTO, 2017, p.105)

Sobre pesquisas que tratam da temática de formação de professores e como ela vem sendo implementada, Peixoto (2017, p. 122) faz referência à pesquisa de Negreiros (2013):

Há inserção da temática em grande volume de instituições pesquisadas, porém, poucas desenvolvem um trabalho efetivamente qualitativo de formação, que possibilite aos professores condições para abordar a temática conforme a legislação determina. Porém, esses indícios de resultado não são desarticulados da gestão da política educacional ou das de promoção da igualdade racial em nível nacional. Há ações de formação para educação das relações étnico-raciais coordenadas pelo Ministério da Educação que dialogam com esse resultado. Seria enganoso responsabilizar exclusivamente os professores e as escolas, ou as gestões estaduais e municipais de educação. (NEGREIROS, 2013 apud PEIXOTO, 2017, p. 122)

A autora lembra que a implementação da lei é de responsabilidade das 3 esferas federativas, bem como das instituições escolares e seus profissionais. E reforça a importância da formação de professores para vencer a desigualdade racial na escola.

Todas essas indagações caminham na direção de que não basta atender ao público, é preciso garantir uma formação que seja de qualidade. De outra forma, corre-se o risco de se manter as representações distorcidas sobre a temática das relações étnico-raciais, que podem reforçar ainda mais o preconceito e a desigualdade racial na escola. Além desse aspecto, é importante que o conteúdo esteja afinado com as possibilidades educativas proporcionadas pelas TICs. (PEIXOTO, 2017, p. 218)

O trabalho *“Educação das relações étnico-raciais e políticas de formação continuada de professores/as da educação infantil: experiências de Florianópolis/SC”*

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

de Thaís Regina de Carvalho (2017) analisou aspectos referentes à política de formação continuada de professores ofertada pela rede municipal de Florianópolis/SC e, para isso, acompanhou cursos e palestras ministrados entre os anos 2009 a 2016 que discutiram a educação das relações étnico-raciais e que apresentaram como público alvo as profissionais da educação infantil.

Carvalho (2017, p. 1-2) afirma “ser essencial a existência de políticas de promoção da igualdade racial que contemplem as especificidades da educação infantil, extrapolando a realização de trabalhos esporádicos e/ou pontuais” e que sejam incorporadas e desenvolvidas práticas consistentes e contínuas.

Segundo a autora, foram ofertadas formações que abordavam a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais no período de 2009 a 2016 de maneira consistente. As formações buscavam “apresentar problematizações referentes aos contextos históricos, legislação educacional e posteriormente reflexões e ações voltadas para prática pedagógica considerando as particularidades dos trabalhos a serem desenvolvidos com as crianças pequenas” (CARVALHO, 2017, p. 6).

[..] as informações sobre a formação, sublinhamos que a rede municipal de educação infantil de Florianópolis/SC, entre os anos de 2009 a 2016, contou com uma política de formação continuada que buscava contemplar a promoção da igualdade racial, porém assim como todas as políticas apresenta possibilidades e limitações. (CARVALHO, 2017, p. 16)

Na pesquisa “*Educação, Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03*” Míria Gomes de Oliveira e Paulo Vinícius Baptista da Silva (2017) analisam a construção de sentidos em torno da efetividade e eficácia da lei 10.639/2003 em professores em formação inicial, durante um dos oito seminários temáticos de pesquisa em turma de Licenciatura em Língua Portuguesa de uma Universidade Federal brasileira. “A efetividade de uma lei se revela no fato da norma jurídica se impor perante quem quer que seja”; por outro lado, “a eficácia, por sua vez, significa que a norma cumpriu a finalidade a que se destinava, pois foi socialmente observada e realizada, tendo solucionado o motivo que a gerou” (OLIVEIRA; SILVA, 2017, p. 184).

Ao tomarmos o ensino da cultura, da arte e da literatura africana e afrodescendente como objeto de pesquisa no contexto da formação inicial de professores, buscamos contribuir para a resignificação de aspectos

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

relevantes da identidade da população brasileira. Ressaltamos, assim, o caráter sócio-político que justifica e fundamenta esta pesquisa, em seu comprometimento com o desvendar de fatos que ajudam ou impedem a concretização de uma sociedade inclusiva e democrática. Interessa-nos perceber como ideologias, crenças e representações sociais sobre a educação étnico-racial constituem os discursos dos futuros professores da Educação Básica. (OLIVEIRA; SILVA, 2017, p. 186)

Duas questões permeiam o debate dos autores sobre a formação de professores de nível superior à educação étnico-racial: como os futuros professores percebem a determinação legal? Como avaliam a formação étnico-racial vivenciada ao longo do curso de graduação para que possam atuar de forma eficaz na perspectiva da lei? A partir das entrevistas percebeu-se que alguns alunos não concordam com a obrigatoriedade da Lei e que as falas emitem preconceitos e falta de conhecimento a respeito desta.

A recepção da Lei 10.639/03 por professores em formação inicial, aqui analisada, deixa ver o andamento do processo de embate entre discursos a favor e contra a efetividade/obrigatoriedade do ensino da Literatura, da Arte e da História Afro-brasileira bem como a favor e contra a eficácia/descolonização de práticas curriculares nos cursos de licenciatura. A efetividade, associada ao dispositivo legal, traz a obrigatoriedade da temática étnico-racial em escolas do sistema básico brasileiro e põe em cheque a naturalização da concepção de currículo firmada em conhecimentos eurocêntricos no ensino superior. Nesta dimensão, a lei instiga o ensino da história, da arte e da cultura africana e afrodescendente, ao mesmo tempo em que o respalda. Por outro lado, a eficácia da lei, associada à luta diária dos militantes do movimento negro brasileiro, questiona o currículo como campo de embate e questionamento de relações de poder, pondo em prática as orientações da lei. (OLIVEIRA; SILVA, 2017, p. 193)

Dessa forma, há muito o que ser feito, nos cursos de licenciatura, no tocante à formação inicial de professores voltada à educação das relações étnico-raciais. Contudo, não podemos negar o impacto que a Lei 10.639/03 trouxe no sentido de que precisamos pensar essa formação, de modo a atender à diversidade étnico-cultural de nosso país.

Considerações finais

Formar professores na perspectiva do antirracismo é tarefa urgente. Repensar os processos de formação de professores, seja ele inicial ou continuado, implica em desconstruir o modelo de democracia racial no qual fomos formados e (de) formados. As concepções acerca da formação de professores, na contemporaneidade, continuam

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

refletindo um modelo de racionalidade, de conhecimento e formação legitimados em princípios universais, como bem colocou Arroyo (2008). Essa questão que Arroyo levanta parece-nos fundamental. Nesse sentido, reeducar o olhar e as representações sobre a diversidade é uma tarefa central nos programas de formação e diversidade, na medida em que a diversidade “repolitiza a formação”.

Percebe-se nas pesquisas analisadas que o tema formação de professores para a educação das relações étnico-raciais ainda é pouco discutindo; por exemplo, foram encontrados apenas dois artigos na 38ª Reunião Regional da ANPed publicados GT 21 “Educação e Relações Étnico-Raciais”, ocorrida no ano de 2017.

É importante destacar alguns aspectos verificados nas pesquisas selecionadas que tratam da formação de professores para a educação das relações étnico-raciais: pouco conhecimento a respeito do tema, precariedade na formação inicial e continuada, falta de envolvimento de toda a comunidade escolar; dificuldades dos professores em reconhecer situações de racismo e discriminação no ambiente escolar, especialmente entre as crianças; muitos professores se sentem constrangidos ao tratarem da discussão em torno das relações étnicas em sala de aula; concepções equivocadas acerca do ensino sobre relações étnico-raciais; posturas de intolerância religiosa, dentre outras questões.

É preciso, ademais, no sentido de construir uma educação antirracista, que a qualificação dos professores para trabalharem com a Educação das Relações Étnico-Raciais deixe de acontecer apenas por iniciativas individuais e passem a integrar as políticas docente das secretarias estadual e municipal de Educação (SISS; BARRETO, 2014). Temos, pois, como constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004, p. 16), “pedagogias de combate ao racismo e a discriminações por criar.

Referências

AGUIAR, Márcio Mucedula; PIOTTO, Débora Cristina; CORREA, Bianca Cristina. Relações étnico-raciais e formação docente: situações de discriminação racial na educação infantil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 373-388, 2015.

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1092>>. Acesso em: 12 fev. 2018

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais**: transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. A efetivação da Lei 10.639/03 na percepção dos militantes/ professores negros baianos. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 3, p. 216-232, 2015. Disponível em:

<<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1188>>. Acesso em: 15 nov. 2017

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Introdução: os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio; LEÃO, Geraldo. (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

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/SEPPIR, 2004.

CARVALHO, Thaís Regina de. Educação das relações étnico-raciais e políticas de formação continuada de professores/as da educação infantil: experiências de Florianópolis/SC. **38ª Reunião Nacional da ANPED**, 01 a 05 de outubro de 2017, UFMA, São Luís/MA. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT21_219.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

CAVALLEIRO, E. **Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Educação Antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (Org.) **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DE PAULA, Benjamin Xavier; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas.

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Educação e Pesquisa, vol. 40, núm. 2, abril-junho, p. 435-448, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n2/v40n2a09.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

DIAS, Karina de Araújo. Formação de professores para a diversidade étnico-racial: a experiência da formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. **PerCursos** v. 12, n. jan./jun, 62-80, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2179>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

FERREIRA, Jacques de Lima (Org.). **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina [et. al.]. **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set., 2012a. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, jan./abr., 2012b. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

_____. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. de A.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

_____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

_____. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Marcos Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves de; FERNANDES, Alessandra Borges (Orgs.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte:

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

Autêntica, 2011.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, n. 47, Jan-Mar, p. 19-33, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155025722003>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Realidade e utopia: diversidade, diferença e educação. In: GOBBI, Maria Aparecida; NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso (Orgs.). **Educação e diversidade cultural**: desafios para os estudos da infância e da formação docente. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A lei no. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da ABPN** v. 5, n. 11, jul.– out, p. 29-54, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, K. (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: Identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Míria Gomes de; SILVA Paulo Vinícius Baptista da. Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 1, p. 183-196, jan./mar. 2017. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362017000100183&script=sci_abstract>. Acesso em: 12 jan. 2018.

PEIXOTO, Silvana Vanessa. **A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância**: a experiência do curso Uniafro/UFOP. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2012.

PINTO, Regina Pahim. Diferenças étnico-raciais e formação do professor. **Cadernos de Pesquisa**, nº 108, p. 199-231, novembro/1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a09n108.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

SANTOS, Anderson Oramísio. Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: novos desafios para uma prática reflexiva. **Póiesis Pedagógica**, v.11, n.2, p. 150-169, jul/dez. 2013. Disponível:

REVISTA ACADÊMICA DA FACULDADE FERNÃO DIAS

<<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/29585>>. Acesso em: 19 fev. de 2018.

SANTOS, Sônia Querino dos Santos e. **População negra, relações inter-raciais e formação de educadoras/es**: PENESB (1995-2007). 2007. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas: PUC-Campinas, 2007.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In: ABRAMOWICZ, A; GOMES, N. L. (Orgs.). **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SISS, Ahyas; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. Formação de professores com foco na educação das relações étnico-raciais com vista à justiça social. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves (Orgs.) **Diversidade e sistema de ensino brasileiro**. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. (Orgs.). **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2014a.

_____. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2014b.

Recebido em: 23/03/2018

Aceito em: 10/05/2018