FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: NOVOS DESAFIOS PARA UMA PRÁTICA REFLEXIVA

Anderson Oramisio Santos[1]

RESUMO: O presente trabalho busca provocar discussões no sentido de analisar, refletir e problematizar a formação docente e a educação das relações étnico-raciais na formação inicial e continuada de docentes da educação básica. A Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, buscaram traçar orientações curriculares nacionais para os diversos níveis da educação brasileira. A formação docente deve instrumentalizar os professores para que estes venham a desenvolver em sala de aula conteúdos, metodologias e práticas que contemplem a história e cultura do negro, difundindo conhecimentos base do que vem a contemplar a cultura africana e afro-brasileira. A pesquisa tem como referência metodológica um estudo bibliográfico e análise documental. Constatou-se que é imprescindível o investimento na formação inicial e continuada dos professores da educação básica, inclusive docentes do ensino superior, para oportunizar experiências, atualização, mudança de paradigmas e a relevância do tema e a efetivação do cumprimento da Lei nº 10.639/2003.
PALAVRAS-CHAVE: educação e relações étnico-raciais; Lei nº 10.639/2003; formação de professores; currículo escolar.

LA FORMACIÓN DE PROFESORES A LA LUZ DE LA HISTORIA Y CULTURA AFRO-BRASILEÑA Y AFRICANA: NUEVOS DESAFÍOS PARA UNA PRÁCTICA REFLEXIVA

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo provocar el debate con el fin de analizar, reflexionar y problematizar la formación del profesorado y la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales en la formación inicial y continua de los docentes de la Educación Básica. La Ley 10.639/03 - el establecimiento de la enseñanza obligatoria de la Historia y Cultura Afro-Brasileñas y Africanas en la Educación Básica - y las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales, buscaron trazar orientaciones curriculares nacionales para los diferentes niveles de la educación brasileña. La formación del profesorado debe dotar a los profesores de instrumentos para que estos vengan a desarrollar, en la aula, contenidos, metodologías y prácticas que contemplen la historia y la cultura del negro, difundiendo conocimientos base de lo que viene a contemplar la cultura africana y afro-brasileña. La investigación tiene como referencia metodológica lo estudio bibliográfico y el análisis de documentos. Se constató que es esencial invertir en la formación inicial y continua de los docentes de Educación Básica, incluso los profesores de Enseñanza Superior, con el objetivo de crear oportunidades de experiencias, actualización, cambio de paradigmas, así como se constató la relevancia del tema y la importancia de la efectuación del cumplimiento de la Ley N º 10.639/2003.
PALABRAS CLAVE: Educación y relaciones Étnico-Raciales; Ley 10.639/2003; Formación de Profesores; Currículo Escolar.

[1] Graduado em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – oramisio@hotmail.com

TEACHER EDUCATION IN THE LIGHT OF HISTORY AND CULTURE AFRO-BRAZILIAN AND AFRICAN: NEW CHALLENGES FOR REFLECTIVE PRACTICE

ABSTRACT : This study aims at provoking a discussion in order to analyze, reflect and question the teacher training and education of racial ethnic relations in the initial and continuing training of teachers of basic education. According to the Law 10.639/03, which establishes the compulsory teaching of the history and culture of the Afro-Brazilian and Africans in Basic Education, and also the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial Relations Racial, tried to trace national curricular guidelines for the different levels of the Brazilian education. Teacher training should equip teachers so that they will develop lesson content, methodologies and best practices that address the history and culture of the afro-descendent, spreading base knowledge which contemplates the African culture and the Afro-Brazilian. The study is a bibliographic and documental research. It was found that it is essential to invest in initial and continuing training of basic education teachers and also professor in higher education in order to create opportunities to experience, update, chane paradigms and topic relevance in order to promote the effectiveness of the Law No. 10.639/2003 .
KEYWORDS: education and ethnic - racial relations; Law 10.639/2003; teacher training; school curriculum.

INTRODUÇÃO

Desenvolver um trabalho e buscar condições para a aplicabilidade voltada à educação das relações étnico-raciais significa, em muitos contextos, a busca e reformulações de novos conceitos e paradigmas, sendo um grande desafio na formação docente.

Nesse contexto, merecem atenção os chamados "velhos problemas" em relação à formação de professores, que evidenciam desarticulações em diferentes níveis, dentre elas a mais preocupante a desarticulação entre a teoria e a prática, entre o discurso e a ação, o que se configura de grande gravidade no tocante às questões raciais no Brasil.

Para Libâneo (2003, p. 45), deve-se levar em conta para a formação de professores um apanhado de estudos considerados no contexto social, econômico, político e cultural no qual o professor está inserido, visto que o exercício profissional docente está sempre relacionado aos fins e às práticas do sistema escolar mais amplo e ao contexto social.

O desencontro de conhecimentos, vários diálogos, a vasta literatura existente, rupturas, interpretações e má alocação de conceitos quanto ao que está preconizado na Lei nº 10.639/2003 e sua aplicação no âmbito escolar – tudo isso contribui para a má contextualização das particularidades da discussão.

Diante de tal premissa, o objetivo desse trabalho é abrir essa discussão, no sentido de analisar, refletir e problematizar a formação docente e a inclusão da educação das relações étnico-raciais na formação inicial e continuada de docentes da educação básica, buscando compreender como cursos de formação de professores podem auxiliá-los em sala de aula a fim de trabalhar uma educação que respeite as diferenças. Torna-se importante chamar atenção para esta situação tendo em vista que "as instituições educacionais têm-se mostrado omissas quanto ao dever de reconhecer positivamente a criança negra no cotidiano escolar, o que converge para o afastamento dela do quadro educacional" (CAVALLEIRO, 1999 p.50).

Para a realização dos objetivos propostos fez-se uma análise bibliográfica e documental a fim de verificar o contexto de formação inicial e continuada de professores a respeito da implantação da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

A Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

na Educação Básica, e o Parecer 01/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, buscaram traçar orientações curriculares nacionais para os diversos níveis da educação brasileira.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o Ministério da Educação definiu, nos Parâmetros Curriculares e nos Parâmetros em Ação, o tema transversal da diversidade cultural, pelo qual pretende atuar no sentido de dar um atendimento adequado às escolas para que possam praticar a pluralidade que compõe a cultura brasileira, o que representou, à época, uma tentativa de evidenciar as diferenças culturais e raciais com a perspectiva de integrá-las ao currículo, dialogando com as antigas reivindicações do movimento negro.

A ausência da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares denota comprometimento com uma cultura e ideologia homogeneizadora, que tem historicamente negado e/ou reprimido os valores e as tradições dos afro-brasileiros e dos demais grupos discriminados da sociedade brasileira. É uma engrenagem a serviço da manutenção das estruturas vigentes, constituindo-se, desse modo, em um terreno fértil para que os/as estudantes brancos/as, negros/as e indígenas, homens e mulheres, adultos e crianças reforcem preconceitos e ideologias racistas adquiridos na escola e em outras instituições socializadoras, como a família.

Desta forma, a implementação da Lei nº 10.639/2003 e a implementação de um currículo multicultural requer a formação continuada dos docentes e gestores da rede de ensino de educação básica brasileira, de forma a atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, contidos no Parecer 003/2004, elaborados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que regulamenta a alteração trazida pela Lei nº 10.639/2003 à Lei nº 9.394/1996, nos seus artigos 26, 26A e 79B.

A Lei nº 10.639/2003 é regulamentada pelo Parecer homologado em 19 de maio de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

As Diretrizes se constituem em orientações de como a Lei deve ser implementada. Ela faz parte de um conjunto de ações afirmativas que devem ser assumidas pelo Governo Federal e por toda a sociedade, representada nas diversas instâncias, assumindo uma agenda de compromisso no combate ao racismo e no reconhecimento do povo negro como constituinte da nação brasileira.

As conquistas oriundas da implementação da Lei nº 10.639/2003, fruto das reivindicações do Movimento Negro organizado de todo o país, contêm incentivos e aprendizados para as novas

gerações que devem perceber que a lei, se não for implementada e colocada em prática com o apoio das Secretarias de Educação de cada Estado e Município, não terá efetividade alguma.

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.

A Lei nº 10.639/2003, em seu artigo 1º, estabelece que: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003, p.1).

Esse aparato legal aponta para a necessidade de discutir e reconhecer a história do povo negro, o papel imprescindível que ela desempenha e valores civilizatórios que os negros trazem na cultura, na dança, na literatura, na poesia, na música, na culinária e na política.

No entanto, após dez anos de aprovação da Lei nº 10.639/2003, a temática ainda encontra muitos obstáculos a ser desenvolvida no âmbito escolar, entre eles, a falta de conhecimento teórico, a formação docente, a formação continuada e principalmente o enfrentamento do mito da democracia racial alicerçam a concepção docente e os pilares que a educação brasileira foi constituída. Segundo Munanga (2005, p. 63),

> [...] a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores.

A dificuldade de se implementar a Lei nº 10.639/2003, nos cursos de formação de professores e na própria educação básica, não significa apenas que um currículo não tenha contemplado a história do negro, acredita-se que investir na formação dos profissionais da educação, especialmente dialogar com professores, contribui para a percepção da existência do racismo e suas consequências. Moita Lopes (2002) chama atenção para o papel central que os professores desempenham na construção da identidade nas salas de aula, apontando como fatores principais: a sua posição como líder nas assimetrias interacionais da sala de aula e a autoridade

textual nas leituras em relação à construção social dos significados (p.30). Se as identidades sociais são construídas, elas estão sujeitas às mudanças, a um processo de reposicionamento e reconstrução constantes e, nesse sentido, considerando a relevância da instância educativa e do espaço escolar, é patente pensarmos que este, pode ser potencialmente um lugar de reprodução e/ou transformação social. O autor afirma: "As identidades sociais construídas nas escolas podem desempenhar um papel importante na vida dos indivíduos quando depararem com outras práticas discursivas nas quais suas identidades são reexperienciadas ou reposicionadas" (MOITA LOPES, 2002, p.38).

Várias críticas que são feitas à Lei nº 10.639/2003 dizem que o seu teor é muito genérico, não estabelecendo caminhos para sua implementação, nem sugerindo a reformulação dos programas de ensino e/ou cursos de graduação das universidades, em especial os de licenciatura, para formarem os professores aptos a ministrarem o ensino das disciplinas (cf. SANTOS 2005).

A Lei 10.639/2003 pode, aos olhos de alguns estudiosos, políticos e pesquisadores, apresentar-se de forma genérica, mas o parecer CNE/CP nº 003/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aponta que estes princípios e seus desdobramentos mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais. É neste sentido que se fazem as seguintes determinações:

> Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (BRASIL, 2004, p.2).

Ainda, nas Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico Raciais há:

> Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004, p. 3).

É possível observar que não há equívoco na Lei 10.639/2003, nem no Parecer de nº003/2004 da Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, quanto à formação de professores e a responsabilidade desta formação pelas universidades e institutos privados.

Outro equívoco da não implementação da Lei 10.639/2003 é que a responsabilidade é atribuída aos professores, que também não têm os subsídios necessários para a abordagem do tema, visto que em sua formação não foram devidamente preparados. Nesta perspectiva se destaca a necessidade de repensar os dispositivos legais, que têm a tendência de se tornar letra morta neste país.

Parece consenso de órgãos de educação pública e privada de repetir constantemente o mesmo discurso de que ao criar uma lei que torna obrigatório o ensino dos conteúdos relativos à cultura africana sem a definição clara de estratégias para sua efetivação e fiscalização, ou sem o estabelecimento da obrigatoriedade da formação dos professores em todos os níveis – inicial e continuada, em todas as áreas, e não apenas nas ciências sociais e educação –, o poder público corre o risco de inviabilizar o seu real objetivo e contribuir para a perpetuação da reprodução dos conteúdos equivocados e racializados que a educação brasileira produziu até os dias atuais.

Mais uma vez é um grande engano, pois diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas e que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam desencadear ações uniformes, mas objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário.

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabem aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política e cultura da região, definindo medidas urgentes para formação de professores e incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como o envolvimento comunitário.

O que se propõe é uma ação contundente de cobrança do cumprimento dos pressupostos que a lei estabelece, atentando principalmente para o acréscimo da obrigatoriedade da formação de professores em todos os níveis, principalmente nos cursos de graduação. Desta maneira, será possível reconhecer e legitimar o papel dos professores enquanto principais agentes de efetivação da lei e garantir o início de um processo – que se espera eficaz –, "de valorização do negro e o fim de embranquecimento cultural do sistema de ensino brasileiro" (SANTOS, 2005, p.54).

Aos órgãos normativos cabe, pois, a tarefa de adequar o proposto neste parecer à realidade de cada sistema de ensino. E, a partir daí, deverá ser competência dos órgãos executores – administrações de cada sistema de ensino e das escolas definirem estratégias que, quando postas em ação, viabilizarão o cumprimento efetivo da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece a formação básica comum, o respeito aos valores culturais, como princípios constitucionais da educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana (inciso III do Art.1º), garantindo-se a promoção do bem de todos, sem preconceitos (inciso IV do Art.3º), a prevalência dos direitos humanos (inciso II do art. 40) e repúdio ao racismo (inciso VIII do art. 4°).

As reformas educativas muitas vezes consideram que a formação geral de qualidade dos alunos depende de uma formação de qualidade dos professores. O cumprimento da lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tendo-se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes, pareceres e resoluções, possuem o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional.

Na reestruturação educativa de vários países, os professores aparecem como agentes inovadores nos processos pedagógicos, curriculares e organizacionais, para transformação da escola e dos sistemas escolares. Requer-se deles que sejam mais bem preparados para lidar com novas exigências curriculares, especialmente pelo desenvolvimento de competências profissionais, novas condições, modalidades de trabalho e melhoria da educação.

Segundo Esteve (1995, p. 96), na "[...] atitude dos professores perante reformas e no apoio da sociedade está a chave para levá-las a um bom termo. Sem o seu incondicional apoio não passarão do terreno das disposições legais ao terreno da realidade".

Como reafirma Melo (2002, p. 101),

> […] todos atribuem aos professores um papel determinante e crucial, ainda que não exclusivo, para o futuro das sociedades que lutam para alcançar uma educação

> de qualidade. Consequentemente reconhecem que os debates atuais sobre os processos de construção e implementação de políticas públicas que visam a correção de problemas relacionados à cobertura, qualidade e equidade existentes no campo educacional não podem deixar de privilegiar as questões relativas ao desempenho e formação docente. Todos admitem que a formação docente é um pouco nevrálgico e toda reforma de ensino que pretende produzir efeitos duradouros e que, sem a sua adequada solução, qualquer mudança estará limitada, quando muito, a resultados efêmeros. Nessa perspectiva, acredita-se que o sucesso ou o fracasso das reformas dependerão, em última instância, do nível de convencimento e transformação dos docentes (MELO 2002, p. 101).

Com referência à formação inicial realizada pelos cursos de Pedagogia, Normal Superior e demais licenciaturas, desde a promulgação da Lei 10.639/2003, muito pouco tem sido feito para sua operacionalização no interior das salas de aulas nas academias, percebendo também que as instituições não estão envolvidas na construção de um projeto político pedagógico com o objetivo de instrumentalizar os futuros educadores – sendo que muitos deles já atuam em salas de aula – para a inclusão da História e Cultura do Negro no currículo escolar, através de um processo de mobilização, de modo a redimensionar as ações educativas em relação aos conteúdos, metodologias, recursos didáticos e práticas avaliativas que valorizem e difundam os conhecimentos oriundos da matriz cultural negro-africana e, principalmente, ao tratamento adequado das questões raciais em sala de aula.

De outro lado temos os profissionais da educação que já atuam em salas de aulas na educação básica e não realizam formação continuada; ademais, temos os futuros professores para os quais também não são oferecidas dentro dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas as discussões referentes à temática étnico-racial e/ou implementação da Lei 10.639/2003, o que vai provocando um descrédito e a não aplicabilidade dos atos normativos. Se considerarmos a História da Educação no Brasil, sua produção teórica e acadêmica, é possível vermos que a situação do negro não tem apresentado grandes discussões e reflexões no cenário educacional. A naturalização das desigualdades raciais opera, aqui, de modo eficiente, dificultando um olhar mais cuidadoso sobre os resultados dessas desigualdades, no sistema educacional.

Em uma breve pesquisa nas literaturas que tratam de formação docente e formação continuada, é possível perceber que na produção científico-acadêmica existem vários artigos, livros e pesquisas que trazem reflexões e até dissertações de mestrado e teses de doutoramento que problematizam a formação de professores (NÓVOA, 1991; RIBEIRO, 1995; PERRENOUD, 2002; CONTRERAS, 2002; LIBÂNEO, 2003, GARRIDO, 2000; PASSOS 1999; SCHON 1998), porém

pouca produção científica articula a formação de professores e a Cultura e História Negra e Africana.

Segundo Arelaro (2011), há mais de meio século existem amplos debates e produção científica sobre a formação de docente no país, no entanto, eles caminham quase sempre para o mesmo consenso e as mesmas discussões: de que o processo de formação não se desenvolve com eficácia, ou dos saberes docentes, retratando um grande distanciamento entre os modelos vigentes e os modelos que a realidade exige, deixando evidente a grande necessidade de alterações no que se refere à formação docente a fim de atender a demanda social.

Neste caso, há que se considerar a dimensão política desta formação, isto é, há a necessidade de posicionamento dos professores sobre a leitura da realidade de sua trajetória de formação, da situação da escola pública e dos encaminhamentos que devem surgir a partir da reflexão deste seu novo olhar.

No que se refere à diversidade de saberes, avanço científico e tecnológico, da velocidade das mudanças no conhecimento, da universalização e democratização do ensino, a escola, como instituição de formação de indivíduos, deve priorizar o trabalho pedagógico através da interiorização de uma leitura de sua realidade em um primeiro momento e concomitantemente a sua problematização.

Neste sentido, a própria educação se fará por meio de conhecimentos válidos ou significativos, próximos da vivência do aluno, do professor e da comunidade, situando as contribuições historicamente produzidas nos diversos campos do conhecimento e, mais ainda, ampliando a sua visão sobre as construções históricas na tomada de consciência de seu papel de protagonista.

A aprendizagem significativa estabelece, ultrapassa os muros da escola, em relações interdisciplinares e transdisciplinares, englobando o mundo escolar e o mundo vivido como um elo em que não se delimita o seu ponto de origem e o seu término. Entretanto, para que esse emaranhado de transformações ocorra será necessária uma formação bem alicerçada do profissional da educação.

A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

A pluralidade e a diversidade cultural e o multiculturalismo são temas estudados atualmente por várias áreas de conhecimento, visando à abordagem da diversidade e das várias manifestações culturais presentes na sociedade. O entrelace entre as várias culturas pode propiciar a troca e vivências sobre práticas, costumes, regras de conduta, formas de alimentação, artes, enfim, resgatar a memória e história de um povo e ampliar o repertório de conhecimentos entre municípios, estados e países.

No Brasil, a cultura afro-brasileira possui uma raiz histórica de lutas, resistências, cultura, escolarização e que não pode ficar afastada das reflexões e ações no espaço escolar. Resgatar esta cultura significa valorizar e enriquecer o patrimônio cultural brasileiro, trazendo à tona toda construção coletiva historicamente criada pela humanidade, de uma forma contextualizada e centrada na criticidade.

A Lei nº 10.639, sancionada em 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº. 9.394/1996 e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio, objetiva assegurar a valorizar a diversidade cultural, que é uma grande característica do nosso país. Segundo Souza e Croso (2007, p.21),

> Com a lei a escola aparece como *lócus* privilegiado para agenciar alterações nessa realidade, e é dela a empreitada de acolher, conhecer e valorizar outros vínculos históricos e culturais, refazendo repertórios cristalizados em seus currículos e projetos pedagógicos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar, promovendo uma educação de qualidade para todas as pessoas.

Vários discursos são realizados no interior das academias, por historiadores, por ativistas do movimento negro organizado, mas é importante ressaltar a formação de professores, que, segundo Libâneo (2003, p. 47), precisa ser um conjunto de estudos considerados no contexto social, econômico, político e cultural. Isto significa o exercício da docência relacionado aos objetivos e práticas vigentes do sistema escolar. A história do negro ou a história da África estão em muitas situações vinculadas ao paradigma eurocêntrico, com poucas ou nem um preparo para desenvolver aulas reflexivas que contemplem eixos multiculturais.

> A cultura como ciência universalizadora é incompatível com as idéias da democracia, cidadania, igualdade, respeito à diversidade cultural, impossibilitando que os docentes recebam as camadas populares com a qualidade requerida pela heterogeneidade presente no espaço escolar (SANTANA, 2008, p.85).

Nesse sentido, assim como diz Silva (2007, p.39-52), por essa lei vale a pena lutar:

> A lei nº 10.639/2003 é, sem dúvida, uma prática pública de inclusão e ação afirmativa e, ao mesmo tempo, resultado de um intenso movimento de luta antirracista no Brasil, destacando-se por sua capacidade multiplicadora, na medida em que pode gerar uma série de iniciativas voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira, bem como servindo de estímulo à reconstrução da identidade afro descendente.

É importante ressaltar que vivemos em uma sociedade desigual, cujas concepções ideológicas ainda figuram no sentido de nivelar sobre o estigma de dividir e hierarquizar os indivíduos, que no interior das bases ideológicas pretende-se em suas vias igualar os sujeitos, a fim de omitir as diferenças, apresentando uma falsa harmonia no cotidiano da escola, através das relações sociais.

Assim, democracia racial é um termo usado por alguns para descrever as relações raciais no Brasil. O termo denota a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial vista em outros países, mais especificamente nos Estados Unidos. Pesquisadores notam que as maiorias dos brasileiros não se veem pelas lentes da discriminação racial e não prejudicam ou promovem pessoas baseadas na raça.

A democracia racial, no entanto, é desmitificada por sociólogos e antropólogos que estudam casos de preconceito racial e por dados de violência motivada por diferenças raciais. O preconceito está intrínseco na sociedade e ainda que a maioria afirme não ser preconceituoso, não ser racista, afirma que conhece alguém que o é. Portanto, a democracia racial é uma meta que ainda está longe de ser atingida e um mito da sociedade brasileira que tenta criar uma imagem positiva que não coincide com a realidade.

Segundo Chauí (2011, p. 02),

> [...] um mito opera com antinomias, tensões e contradições que não podem ser resolvidas sem uma profunda transformação da sociedade no seu todo e que por isso são transferidas para uma solução imaginária, que torna suportável e justificável a realidade. Em suma, o mito nega e justifica a realidade negada por ele.

Sobre estas questões ideológicas se fazem necessárias e urgentes mudanças de concepções, posturas e comportamentos, em que os indivíduos passem a refletir sobre a história, a cultura e a identidade racial que contempla a nossa escola e o nosso país.

Segundo Munanga (2005), a formação docente, que não teve em sua base estudos e reflexões que contemplassem a História da África, Cultura do Negro no Brasil e a própria historicidade do negro de modo geral, a ausência de leituras e debates que contemplem a temática, produz uma crise ou uma banalização das novas leis que amparam a prática destes temas na escola. Tal feito não ocorre exclusivamente pela falta de entendimento teórico que envolve a questão, mas porque o estudo dessa temática envolve o desafio de desvelar o mito da democracia racial que domina e já enraizou na concepção e na formação dos docentes em muitos casos.

A formação docente é atualmente prioritária para a mudança deste contexto. Preocupações com a melhor qualificação da formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes.

Acreditamos que todo o conhecimento e o trabalho que vem sendo realizado pelos docentes na rede pública e privada no que se refere à educação das relações étnico-raciais ainda não estão sendo em sua totalidade suficientes e eficazes para atender a demanda e os anseios que envolvem o ambiente, mesmo que implementem a Lei nº 10.639/2003 no seu Projeto Político Pedagógico, porque em poucos casos contemplam o planejamento de ensino. No entanto, os primeiros passos com referência à formação de professores já estão sendo dados.

Contudo, a legislação que põe em evidência a necessidade de se repensar a presença das discussões sobre a história e a cultura do povo negro na educação básica se insere no que ficou conhecido como "Ações Afirmativas" e, por conseguinte, a questão da formação do professor passa a agregar novos elementos. Neste caso, é pertinente afirmar que não apenas o currículo ressignificado e as condições materiais da escola (vídeos, filmes, DVDs, cartazes, livros), constituem elementos indispensáveis para a construção de uma educação de qualidade para todos, mas a formação do professor se apresenta como fator determinante na construção de uma nova mentalidade no processo educativo que leve em consideração o reconhecimento e a valorização do legado cultural dos povos africanos e seus descendentes (BRASIL, 2004).

AS PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES – LEI Nº 10.639/2003

Nos estudos de história da educação do Brasil, constatamos que nem sempre houve um tratamento para a questão da formação do professor. Durante o Brasil Colônia, com a chegada dos

padres jesuítas (os primeiros professores por aqui), a essa questão não foi dada prioridade. Com a expulsão dos padres jesuítas em 1759, a Coroa Portuguesa procurou substituí-los por professores leigos, desqualificados e mal pagos, piorando ainda mais o quadro educacional na colônia (ROMANELLI, 2003).

> Nesse contexto, discutir os pressupostos da formação do professor é discutir como assegurar um domínio adequado da ciência, da técnica e da arte da profissão docente, ou seja, é tratar da competência profissional. No seu processo de formação, o professor se prepara para dar conta do conjunto de atividades pressupostas ao seu campo profissional. Atualmente, concebe-se essa formação voltada para o desenvolvimento de uma ação educativa capaz de preparar seus alunos para a compreensão e transformação positiva e crítica da sociedade em que vive. (BRASIL, 2005).

Sacristán (1998) considera que a formação de educadores tem se constituído em uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo. Essa contribuição do autor nos permite compreender a relevância que esta temática vem adquirindo nas últimas décadas, e que a sua necessidade se estende até a formação continuada do educador, sobretudo após a promulgação da LDBEN nº. 9.394/96. O artigo 63, item III, rege que é função dos institutos superiores de educação manter programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Nesta mesma linha, a universidade brasileira deve ampliar o seu leque de ações, através de seus programas de pós-graduação e extensão, favorecendo uma maior abertura às discussões sobre as questões étnicas raciais, com vistas a contribuir para a formação continuada dos educadores que atuam na educação básica.

Ainda desse modo, a universidade vem atender, principalmente, as demandas dos sujeitos que buscam na academia instrumentos que venham subsidiar a sua prática docente, posto que a sua formação em magistério ou licenciaturas não prepara para trabalhar com os desafios colocados para as questões étnicos raciais e/ou de cultura afro-brasileira em sala de aula, não atendendo também os dispositivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais – Resolução n° 1, de 17 de junho de 2004.

No universo de expectativas, a formação docente, de fato, é um item primordial para a mudança de conceitos do conhecimento escolar, pois os conhecimentos dos professores são os elementos pelos quais planeja e seleciona os conteúdos curriculares considerados necessários para o educandos. Os cursos de licenciatura, formação inicial do educador, geralmente, ignoram a

existência do racismo e a sua presença na escola, ou questões não são debatidas no interior da academia.

Passos (2008, p. 17), salienta:

> [...] também o vazio no processo de formação de professores que, mesmo acessando ao ensino superior, têm recebido pouca formação para as relações étnico-raciais, e a formação em serviço que pouco diálogo tem com as questões da diversidade. A exemplo disso, podemos lembrar da Pluralidade Cultural, introduzida como tema transversal pelos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, que pouco influenciou nos conteúdos, materiais didáticos e práticas pedagógicas.

Para Gomes (2008), faz-se necessária a mudança dos currículos da educação básica e das licenciaturas, adequando-os às exigências da Lei nº 10.639/03, sendo imprescindível o investimento na formação continuada dos professores, profissionais que já atuam nas redes de ensino, para oportunizar experiências, atualização e mudança de paradigmas.

De acordo com Leite (2007, p. 20):

> Para tanto e, sempre em conformidade com a lei em tela, é necessário qualificar os professores, especialmente aqueles da rede pública de ensino para o enfrentamento da problemática. Inexoravelmente esse desafio é colocado para a universidade, que deverá contribuir para o desenvolvimento técnico científico da sociedade, além de atender as necessidades de preparação e atualização de docentes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais enfatizam o papel fundamental da formação inicial e continuada dos professores em todos os níveis e modalidades.

> Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para a Educação das relações étnico-raciais na escola Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004).

Na formação docente é importante considerar as representações que possuem sobre racismo, preconceitos, discriminação, até mesmo qual é a ideia ou concepção de África que os

docentes possuem, porque na maioria das vezes quando se questionam professores sobre África, reportam às imagens negativas e depreciativas que a mídia em toda sua dimensão repassa para a população de forma geral. Trabalhar com estas representações, desconstruindo-as, promovendo a conscientização dos educadores sobre suas/nossas limitações, é fundamental para o desenvolvimento de aprendizagens.

Há necessidade de promover a formação de grupos de estudos multidisciplinares como um dos caminhos para a formação continuada nas escolas, oportunizando a leitura, discussão e estudo de materiais sobre a temática, para a promoção, reflexão e conscientização de educadores sobre a inclusão étnico-racial na escola. Sem a discussão das relações étnico-raciais, as consequências para a sociedade serão a perpetuação de ideologias carregadas de preconceitos, a formação de indivíduos racistas e a permanência das desigualdades raciais e sociais, dificultando a implementação da Lei 10.639/2003.

De acordo com Silva (1990, p. 47), todas essas inquietações à formação docente, as temáticas étnicas e culturais devem exercer na prática, assumindo um compromisso social no sentido de melhor desenvolver a igualdade sociocultural que deve acompanhar o compromisso docente, que nas palavras de Freire (1996, p.36) significa: "rejeitar qualquer forma de descriminação, referente à raça, classe, gênero. Que possa ofender a personalidade humana e negar a democracia".

No tocante à formação continuada, em seu conceito ou até equívocos sobre ela, esta é apresentada em muitas situações tratada como o discurso e a necessidade formativa divergente da necessidade do professor, não contemplando a diversidade que seu ambiente revela.

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.

A complexidade do processo de formação, particularmente da formação de professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana, envolve diferentes aspectos: sociais, políticos, filosóficos e culturais. De acordo com diferentes teóricos (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 1998; PIMENTA, 2000), "dominar" o conteúdo específico não garante uma prática pedagógica eficaz. Espera-se que seu currículo seja sustentado sobre bases que contemplem as habilidades prático-reflexivas do professor.

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar, falar e fazer educação são questões políticas. A complexidade do processo de formação de professores deve ser vista de forma positiva e com operacionalidade, particularmente da formação de professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana, pois envolve diferentes perspectivas, promovendo situações de diálogo e de questionamentos, favorecendo uma vivência que permita a todos da comunidade escolar "garantir e promover o conhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente". (SANTOS, 2001, p.106)

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.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem

decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação que seja sustentada sobres bases que contemplem as habilidades prático-reflexivas do professor, de formação de cidadãos que explicitamente se esbocem nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** São Paulo: Cortez, 2003

ARELARO, L. Interessa uma formação de professores consistente e crítica? Revista **Caros Amigos Especial**, a primeira à esquerda. Ano XV n.53. São Paulo: Editora Casa Amarela Ltda. Jun. 2011.

BRASIL. **Lei N º 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10/01/ 2003. Altera a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília, 2003

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 1/2004.

BRZEZINSKI, I. Pedagoga**, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas: Papirus, 1996

BUENO, B. O.; CATANI, D.B. & SOUSA, C. P. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escritura, 1998.

CATANI, D. B. (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre form**ação. São Paulo: Escritura, 1997

CHAUI, M. **Contra a violência**. Disponível em: http://www2.fpa.org.br/contraviolencia-por-marilena-chaui.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris, Ed. La Fenseé Sauvage, 1991.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CAVALLEIRO, E. S. Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação racial na escola. In: LIMA, I.C.; ROMÃO, S.; SILVEIRA, S.M. (Orgs.) **Os Negros e a Escola Brasileira**. Florianópolis. n. 6 . NEN - Núcleo de Estudos Negros, 1999.

ESTEVE, M. Mudanças sociais e função docente. In Nóvoa, A (Org) **Profissão Professor** . 2ª ed. Porto: Porto Editora: 1995

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia:** o cotidiano do professor. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, C. **Por uma Teoria da Pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1998

GOMES, N.L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005a. (Coleção Educação para Todos)

LEITE, F.E. Negros de Papel e Negros na História: Ponderações sobre história d'África e do Brasil. In: **Cultura Afro-Brasileira**: construindo histórias. Londrina: Idealiza Gráfica e Editora, 2007.

LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MANFREDINE, I. **Silenciamento e Desistência**: a formação de professores pelo trabalho. Curitiba, PR: Editora CRV, 2011.

MELO, G.N. Formação de Professores na América Latina e no Caribe : a busca por inovação e eficiência. In: Anais da Conferência Regional "O desempenho dos professores na América Latina e no Caribe : Novas Prioridades" - Brasília Julh. 2002

MOITA L.L.P. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2002.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2005.

PASSOS, J.C. O projeto pedagógico escolar e as relações raciais: a implementação dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. In: SPONCHIADO, Justina Inês et al. (Org.). **Contribuições para a educação das relações étnico-raciais**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**? São Paulo: Cortez, 1995.

_____. (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docen**te. São Paulo: Cortez, 1999

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTANA, M. **Educação e culturas**: Trabalho docente com os PCNs e a Lei 10639 2003. Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, v.16, n.1:83-93, jun. 2008.

SANTOS, B.S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, G.A. A Invenção "do ser Negro ": Um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo. Educ/Fapesp. Rio de Janeiro. Pallas: 2002

SANTOS, I.A. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001.

SILVA, M.P. Novas diretrizes curriculares para o estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana: a lei 10639. **EccoS Revista Científica**. São Paulo, v. 9, jan/jun 2007. pp. 39-52.

SILVA, T.M.N. **A construção do currículo na sala de aula:** o professor como pesquisador. São Paulo: EPU, 1990.

_____. Descolonizar os currículos: um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação de professores. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 14, 2008, Porto Alegre. **Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, Porto Alegre, 2008.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação de Professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

ZEICHNER, K.M. **A Formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

Recebido em 27-01-2014
Aprovado em 10-02-2014