

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO – IFSP – Câmpus São Paulo**
Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –
Ênfase no Ensino Superior

ERICA CRISTINA FERREIRA

**Analisando a educação para as relações étnico-raciais: Lei 10.639/03 no
Ensino Superior: (Re) pensando o currículo para os cursos de formação de
professores.**

São Paulo
2016

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO – IFSP – Câmpus São Paulo**
Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –
Ênfase no Ensino Superior

ERICA CRISTINA FERREIRA

**Analisando a educação para as relações étnico-raciais: Lei 10.639/03 no
Ensino Superior: (Re) pensando o currículo para os cursos de formação de
professores.**

Monografia apresentada como requisito de conclusão do curso de Pós-Graduação – Lato sensu em Formação de Professores – Ênfase no Ensino Superior – IFSP – Câmpus São Paulo para obtenção do Título de Especialização Lato Sensu.

Orientador: Professor Dr. Luís Fernando de Freitas Camargo.

São Paulo

2016

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO – IFSP – Câmpus São Paulo**
Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –
Ênfase no Ensino Superior

ERICA CRISTINA FERREIRA

**Analisando a educação para as relações étnico-raciais: Lei 10.639/03 no
Ensino Superior: (Re) pensando o currículo para os cursos de formação de
professores.**

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR: PROF. DR. LUÍS FERNANDO DE FREITAS CAMARGO

EXAMINADORA PROF (A). DRA ALDA ROBERTA TORRES

DATA DA APROVAÇÃO

27/08/2016

DEDICATÓRIA

*Aos nossos ancestrais que lutaram por nossa existência,
reconhecimento e liberdade,*

À minha família que resiste e não desiste,

*Em especial a minha vizinha Maria Luiza (in memoria) a vida
continua,*

*À minha mãe Maria Inês, guerreira e com sua luta reescreveu a
sua história e trilhou novos caminhos e sonhos antes
impossíveis à nossa geração, querida mãe obrigada tenho
orgulho de ser sua filha,*

*Ao meu marido Jefferson Marcelo que insiste em me dizer: você
vai longe se tiver conhecimento e força para enfrentar uma
sociedade desigual, racista e meritocrática como a brasileira,*

*A nós mulheres negras que lutamos contra o racismo e o
preconceito pelo simples fato de existir e resistir.*

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho está relacionada ao sonho em acreditar que nós negras (os), afrobrasileira (os), indígenas e seus descendentes por direito e fato fazemos parte da construção social, cultural, econômica e política e científica brasileira.

Assim, agradeço ao IFSP – Instituto Federal São Paulo em investir na formação contínua, pública e de qualidade aos professores.

Obrigada ao Prof. Dr. Luís Fernando Freitas de Camargo pelo desafio em me orientar na produção deste trabalho de qualidade, olha foi um desafio que valeu a pena.

À Prof. Dra. Alda Torres, coordenadora do nosso curso de especialização, obrigada pela dedicação, pela excelência das aulas e pela luta para que o nosso curso se mantenha com qualidade, respeitado e seja reconhecido da forma que deve ser.

Agradeço a Profa. Dra. Amanda Lopes pela paciência, compromisso e as aulas de excelência ministradas.

Aos amigos Mara Regina que me apoiou muito, obrigada! A Rosana Barros querida, obrigada pelo companheirismo olha só, terminamos gratidão. Ao João Souza, nunca é tarde para iniciar novos desafios.

Aos amigos Nilton Bispo e Deborah do Valle obrigada pelo carinho, vocês foram essenciais para a minha formação abrindo portas para adentrarmos do ensino superior.

À minha irmã Joyce Ferreira, ex CEFET-SP hoje historiadora e professora.

E um agradecimento mais que especial à minha querida mãe Maria Inês Ferreira, sempre apoiando aos nossos estudos e, portanto responsável por mais uma conquista.

E ao meu marido Jefferson Marcelo da Silva meu companheiro geógrafo, você tem razão, o estudo pode ser um caminho para que a classe trabalhadora tenha um mínimo de dignidade, agradeço pelo apoio, paciência, pelas considerações e claro por fazer parte da minha vida.

*O silêncio do professor, no que se refere às diferenças étnicas, facilita o desenvolvimento do preconceito e a ocorrência de discriminação no espaço escolar. **Elaine Cavalleiro.***

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo reflexivo sobre a formação do professor, cuja relevância e preocupação deste trabalho está em como se dá a formação dos professores, a partir da construção de um currículo descolonizado voltado para a formação do ensino superior, mais especificamente, nos cursos para a formação inicial de professores. Ao retratarmos a produção de materiais didáticos, há ainda a permanência demasiada de materiais com conteúdos quase nulos e depreciativos em relação aos povos pertencentes às culturas não ocidentais, ou seja, povos de culturas não hegemônicas que quase nunca são apresentados de forma positiva à sociedade, visto que o preconceito permeia as relações sociais cotidianas, e estas refletem em profissionais, futuros formadores (as) e educadores (as) da educação básica. Em consonância com as questões levantadas acima, queremos refletir neste trabalho sobre a importância de tratar as questões africanas e afrobrasileiras - amparada na Lei 10.639/03 que alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e “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" - dentro do currículo voltado para o ensino superior, mais especificamente, nos cursos para a formação inicial de professores. Trata-se de uma proposta para auxiliar os (as) interessados(as), nas questões à compreensão de alguns desafios que envolvem a formação de professores e a temática História e Cultura Afrobrasileira e Africana e étnico-raciais, em sua jornada na percepção das relações “invisíveis” que permeiam os interesses e valores sociais e políticos na práxis da construção dos modelos reais a serem perseguidos. A Lei 10.639/03 foi criada como um projeto de políticas públicas, sua meta visa contemplar a diversidade racial de nosso país, não apenas sujeitos ativos da história, mas responsáveis pela formação de nossa sociedade e cultura, através de um currículo integrador. A metodologia de pesquisa deste estudo está pautada na pesquisa bibliográfica e qualitativa das produções relacionadas à formação de professores na educação para as relações étnico-raciais, pois em se tratando de formação temos que considerar a importância da escola neste processo, daí a necessidade de superar a visão eurocêntrica e abrir o diálogo com as demais culturas que compõem a identidade nacional, para isto há a necessidade de se descolonizar dos currículos. Esta concepção é apresentada no primeiro momento, logo em seguida foram trabalhadas as análises dos fundamentos legais legitimadas pela importância da Lei 10.639/03, em especial pela luta do movimento negro brasileiro. Depois propusemos a reflexão-crítica sobre os dados de periódicos de pesquisa que se pautavam na educação e nas considerações destes trabalhos no campo da formação de professores no ensino superior.

Palavras-chave: Currículo. Educação para as Relações Étnico-Raciais. Educação Superior. Formação de Professores. Lei 10.639/03.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
I - PENSAR A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO.....	15
II – FUNDAMENTOS LEGAIS E MARCOS DE UMA POLÍTICA DE INCLUSÃO AFROCENTRADA.....	19
III – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TRABALHOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
ANEXOS	42

INTRODUÇÃO

O racismo¹ é uma ideologia que pressupõe o domínio de um grupo sobre outro grupo, este processo de dominação está marcado pelo etnocentrismo onde a carga social negativa se construiu historicamente e se configurou como essência de uma identidade. No caso brasileiro, o racismo está institucionalizado desde a invasão portuguesa, cujo pretexto se pautou no modelo de colonização de exploração que se fortaleceu através de leis, práticas e costumes impostos pela cultura europeia “dominante” econômica/ politicamente. Tal processo constituiu e alimentou práticas sociais e culturais desiguais que refletem nos comportamentos entre os grupos sociais até os dias atuais.

Estas práticas seguiram os preceitos etnocêntricos onde o sentimento e o pensamento de preconceitos do “dominante” se mantiveram “compondo um fenômeno não apenas fortemente arraigado na história das sociedades como também facilmente encontrável no dia a dia das nossas vidas” (ROCHA, 2004: 7). Sendo, estas práticas, identificadas e alimentadas nos espaços onde ocorrem a sociabilização entre os sujeitos sociais no espaço geográfico.

Fazer um recorte geográfico é muito importante, tendo em vista que a formação desses sujeitos sociais perpassa pela Escola. Assim, se faz necessário ressaltar que muitos cidadãos e cidadãs “estudantes em formação” têm como referencial de formação, de troca e de construção de conhecimentos o espaço escolar. Afinal, este (a) estudante permanece, no mínimo, 13 anos de sua vida na educação básica, cuja obrigatoriedade² se faz dos 4 aos 17 anos (passando pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). Deste modo, é evidente a importância da escola básica na formação dos (as) estudantes.

Também é importante destacar o processo de formação docente, nos cursos de formação de professores no ensino superior, pois é essencial que hajam quebras de paradigmas, de conceitos equivocados, na atualidade felizmente, muitos deles vêm sendo

¹ Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas, suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. (MUNANGA, 2003: 7-8).

² LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO/1996- Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, sendo Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade. Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão; Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos.

(res)significados, (re)fundamentados, desmistificados por pesquisadores, formadores, professores da academia, cuja bagagem teórica se apresenta de forma mais plural, não discriminatória às culturas não hegemônicas.

Este pensamento vem sendo debatido timidamente nas instituições de ensino superior pelo país, principalmente após a instituição das Leis³ 10.639/03 e 11.645/08. Haja vista que há mais dificuldades em reconhecermos na vida adulta, novos saberes, aceitar propostas cujos pensamentos divergem ao que pensamos.

Lidar com a diversidade étnico-cultural que se estende no horizonte da formação docente é muito importante, pois o reforço de “um pensamento ou prática preconceituosa e racista” pode estar no fruto da falta de preparo e da ineficácia em seus cursos de graduação de formação inicial e formação continuada de professores ao não trabalharem a temática da diversidade étnico-cultural em suas aulas. Diante deste despreparo o (a) professor (a) não consegue promover, desenvolver e preparar atividades que expliquem a importância das contribuições e dos legados de africanos e indígenas para a formação da identidade nacional.

Pensar na importância da formação para a educação das relações étnico-raciais no currículo na formação inicial e continuada de professores é necessário, pois a elaboração de um currículo descolonizado deve levar em consideração as diferentes culturas/etnias numa sociedade multicultural como a nossa.

Segundo Cavalleiro (2006), o professor que carrega consigo uma concepção de formação mais plural, cujas práticas discriminatórias e preconceituosas são debatidas em seu cotidiano, este, pode sim ser capaz de propor na formação de seus estudantes uma base crítica sobre o significado das práticas discriminatórias e as diversas justificativas criadas socialmente que definem, ainda hoje, a superioridade, por exemplo, de uma raça/etnia sobre a outra, seja na questão cultural, política ou econômica brasileira desde a sua formação.

Sendo assim, o docente formador-crítico será capaz de combater na sua ação pedagógica práticas discriminatórias em seu espaço de formação e construção de saberes, promovendo aulas muito mais reflexivas, formativas, diversas e plurais quando pensamos um currículo que contemple o contexto das desigualdades e das diversidades sem tencionar uma etnia/raça sobre a outra multiplicando os saberes e a colaboração histórica dos povos africanos e seus descendentes, afrobrasileiros e indígenas na construção dos saberes nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e sociais existentes.

³ LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação. Lei no 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5ª. Ed. - Brasília, 2010. << <https://www.puccampinas.edu.br/midia/arquivos/2013/abr/proavi---lei-n-93941996.pdf>>>

Gomes (2012) nos apresenta possibilidades de como lidar com um currículo em um contexto de desigualdades e diversidades. A autora compreende a escola como um direito e a universalização da educação básica em conjunto com a democratização do ensino superior, abriram espaços para a “entrada de sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento”.

Para Gomes é necessário valorizar, ouvir, atrelar “os conhecimentos e demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimento e vitórias desses povos” num currículo descolonizado. Pois, a forma de como são estabelecidas às relações interpessoais (em diversos contextos) na atualidade exigem propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural brasileira, articulando a epistemologia aos “outros conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas”. E em se tratando de articulação do conhecimento a Escola em suas novas atribuições deve ser um dos principais agentes desse processo.

Sabe-se que as atitudes de preconceito e discriminação não se iniciam na escola, pois a gênese das relações sociais de um indivíduo está primeiramente imbricada na família, ou seja, na socialização primária. Contudo, será na escola, que as relações, valores, opiniões e costumes tornam-se bem definidos, e os padrões sociais serão hierarquizados através desta interação entre os sujeitos sociais, pois a escola é uma “microsociedade”⁴. Assim, a escola não é apenas um lugar para reproduzir conhecimento, é um local de gestão e transmissão de saberes e símbolos (FORQUIN, 1992).

Ou seja, as instituições educacionais, como espaço de socialização secundária, formalizam um processo que se iniciou e continua ao longo da trajetória destes (as) estudantes com a família.

Ciente das novas demandas, o Ministério da Educação com a proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior, tem a certeza de que é imprescindível rever os modelos de formação docente e mantê-las atualizada e aperfeiçoada levando em conta os currículos face às novas exigências (**Ministério da Educação**, 2000:16).⁵

Isto nos faz ver que é necessário compreender que o currículo deve ser pensado e fazer parte do processo da formação que compreenda toda a formação humana, levando em conta que lidar com um contexto de desigualdades e diversidade exigem demandas na realidade

⁴ <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/ep445/g2u4.htm>

⁵ **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO** – Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior. Maio\2000.

escolar sendo necessária a articulação e a formação de acordo com as inovações sociais levando em conta as demandas da realidade do estudante, do professor e da sociedade contemporânea. Articulando “a formação com as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica brasileira, preparando os professores para serem agentes dessas mudanças; (...)” (Idem, 2000: 16).

A promulgação da Lei 10.639/2003⁶, já existe há 13 anos, esta lei versa sobre o ensino da história e cultura afrobrasileira e africana que ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Já a Lei 11.645/2008⁷ inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da cultura e história indígena, as implementações de ambas continuam não sendo satisfatórias. Levando em conta o que a ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Nilma Lino Gomes (2012) apresenta a necessidade de refletir o “quanto a discussão sobre a questão racial está ligada a um terreno delicado em nossas representações e os nossos valores sobre o negro”.

O preconceito contra o negro e seus descendentes é um processo social histórico quando da escravidão autorizada pelo Estado brasileiro aos africanos e descendentes. Com isso, as relações estabelecidas entre os sujeitos europeus e africanos, se caracterizaram de forma desigual, a desigualdade atribuída ao colonizador e o colonizado dentro de uma relação de poder criou e serviu para legitimar a supremacia cultural e biológica europeia sobre o continente africano.

Gomes (2012) nos lembra de que no momento atual a educação brasileira precisa passar por uma mudança profunda de reflexão a respeito do currículo. Mudanças que abrangem “as escolas, as universidades, o campo de produção do conhecimento e a formação de professores/as”. Gomes ainda complementa que:

Passou da hora de se acompanhar [as] premissas culturais da diversidade e da globalização, ou seja, os sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas precisam ser considerados e respeitos na hora de se pensar ou de adotar o currículo escolar já faz-me mais que urgente e necessário. (GOMES: 2012, p.99).

A forma de como o currículo é trabalhada em nossas escolas nos faz perceber que este não consegue dialogar com o seu público e sua realidade, o conhecimento transmitido no

⁶ Lei disponibilizada para consulta em anexo p. 41.

⁷ Idem.

geral adota sempre uma postura hierarquizada que caminha do colonizador para o colonizado, ou seja, há uma recusa em pensarmos a formação do (a) estudante brasileiro (a) como um ser composto de várias contribuições culturais e quando, mas quando as contribuições derivam dos africanos e de seus descendentes, há a negação histórica-social e cultural de parte desta história, mas porque será que esta negação é tão evidente e parte desta histórica é negada e desconhecida? Porque é necessário compreender esse currículo como parte do processo de formação humana, cujas relações sociais se modificam socioespacialmente.

É nesse momento que a “educação brasileira não pode prescindir de uma leitura atenta que articule as duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas”. Daí a importância de Lei 10.639\03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, essa lei altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e tem o objetivo de promover uma educação que reconhece e valoriza a diversidade comprometida com as origens do povo brasileiro.

O pensamento do ensino no Brasil persiste em enxergar o currículo escolar como rol de conteúdos que preparam os estudantes para o mercado ou para o vestibular. E indagando com a professora Gomes (2012), “Como lidar com o currículo em um contexto de desigualdades e diversidades; onde entra a autonomia do docente? ”.

A autonomia está no exercício da ação e do olhar docente em perceber como um espaço de aprendizado para o estudante é também para ele. Este professor para ser autônomo deve compreender os processos de formação de ambos, pois fazem parte da busca de uma totalidade dos saberes pedagógicos, uma vez que há convergências em suas ações que se complementam e não estão dissociadas.

Para Schön (1994) “Formar professores como profissionais reflexivos” está em destacar a necessidade do professor em refletir sobre esta ação. Ele aborda que o saber profissional constitui para além da sala de aula é necessário considerar as diversas dimensões.

Contudo, a autonomia docente está nas ações que visam caminhos e alternativas de uma educação mais ampla e não se define numa aula expositiva de uma sala, por exemplo.

A apropriação do conhecimento também não deve ser valorizada apenas no saber-fazer. É preciso contextualizar as dimensões da ética, estética, política e histórico-cultural em nossa volta, pois elas interferem a ação docente.

Por fim, Freire (2001) nos apresenta em “Pedagogia a autonomia”, que o exercício do professor está na capacidade fazer a si próprio a reflexão crítica sobre a prática. Este processo faz com que a formação docente seja contínua e cria possibilidades para a sua produção no

processo de construção do saber. Este formador deve ser o sujeito que constrói e não seja apenas um transferidor e reproduzidor do conhecimento.

Apesar de compreendermos que o professor é o sujeito capaz de refletir sua ação em seu cotidiano, há preocupações sobre como são orientadas e tratadas a formação continuadas no nível superior, pelo Ministério da Educação (2002:26) quando o fazem, fazem de forma superficial ou não o tratam.

Deste modo, no próximo item pautaremos os marcos e fundamentos legais que nos direcionará para analisarmos as lacunas em que a formação de professores inicial e continuada se distanciam da concepção de um currículo descolonizado frente às necessidades contemporâneas.

I - PENSAR A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO

“Descolonizar, é olhar o mundo com os próprios olhos; pensá-lo de um ponto de vista próprio”. **Milton Santos**.

A importância e valor da Lei 10.639/03 em especial, bem como a Lei 11.645/08 remetem à histórica luta do movimento negro contra a discriminação racial e dos povos indígenas, e como todo o sistema de discriminação e “racismo” foi autorizado e legalizado pelo Estado brasileiro, desta forma cabe à Nação, que se quer democrática e justa, empenhar-se na descolonização da história e da representação da imagem do negro e seus descendentes e dos povos indígenas no Brasil.

Propomos neste item refletir sobre a construção de um currículo, cujos conceitos sejam pautados também na valorização da educação para as relações étnico-raciais africanas, afrobrasileiras e indígenas. Num currículo combatente ao racismo estrutural brasileiro.

O entendimento sobre este currículo no qual denominamos como currículo “afrocentrado” é necessário para que a nossa sociedade compreenda essa abertura, a de valorização, sem preconceitos do novo, do diferente, é necessário desvendar o que foi omitido e se perguntar por quê isso aconteceu.

De certo este processo de desvalorização intencional tem como objetivo essencial reproduzir as relações sociais de dominação ainda maiores no sistema capitalista, conforme destaca Saviani (1994).

Precisamos trabalhar nos currículos histórias de valorização, reconhecimento dos saberes, técnicas destes povos. Esta troca de saberes, de desbravar conhecimentos, conceitos se dá na formação inicial e também continuada de professores no ensino superior.

Nestes cursos o direito à educação precisa garantir a ruptura do que está posto, pois o professor não ensina e educa apenas, ele também constrói, produz troca, aprende, ensina, transmite o conhecimento acumulado.

Há a necessidade emergencial em discutirmos a precarização do ensino na formação do professor que vem sendo ampliada, mas também vem se perdendo, pois se estende, mas perde-se substância, denominado por Saviani (1994) como “hipertrofia escolar”⁸.

⁸ O Conceito de hipertrofia escolar (aumento da escolarização vertical/horizontal) de João Barroso, se baseia na ideia de ampliação do tempo de escolarização que aumenta a permanência do estudante em seu processo de formação escolar (horas-aula/ano-ciclo), mas em contrapartida se precariza em termos de qualidade de ensino, pois não se leva em

Questionar nossos currículos colonizados e colonizadores exigem propostas emancipatórias. Quais são as respostas epistemológicas do campo da educação a esse movimento?

Ensinar exige pensar certo e agir certo: Criticidade que deve estar ligada a epistemologia. Exige estética e ética que perpassam pela formação moral que deve contar o contexto com suas várias histórias na construção dos saberes; o saber deve ser mediado com um compromisso ético e estético; (FREIRE,1999).

Aprendizagens significativas, que remetem continuamente o conhecimento à realidade prática do (a) estudante e as suas experiências, constituem objetivos da educação básica, expostos nos artigos citados. Reconhecendo a necessidade de estabelecer processos no mesmo formato para a formação do professor, a LDBEN os destaca como princípios metodológicos que presidirão os currículos de formação inicial e continuada. (Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior. Maio, p.16)

A situação que se configura, em razão do processo de internacionalização da economia e de tensões entre interesses de mercado e de capital e interesses sociais, tem contribuído para a predominância de valores e sentimentos nada construtivos – como o individualismo, a intolerância, a violência, o preconceito, o que põe em pauta questões éticas complexas, sem respostas prontas nem soluções fáceis e que traz novos desafios à educação. (MUNANGA, 2005).

Da forma como se tem dado, o processo de socialização da nova geração constitui um obstáculo à mudança do quadro de racismo na sociedade brasileira:

(...) conformam as normas da sociedade, sem provocar qualquer alteração ou questionamento sobre os fatos. Muito há para ser feito a fim de que os negros tenham uma participação mais justa na educação, na política e na economia, para desfrutarem da plena cidadania, negada a este segmento social. (CAVALLEIRO: 2006, p.207)

Considerando Freire (1999) a respeito de sua obra *Pedagogia da Autonomia*, para quem a educação e formação do outro deve ir além do conteúdo didático eurocêntrico. O conhecimento tem uma historicidade, ou seja, todo o saber é construído através das experiências. Onde “todo aluno é um ser pensante do conhecimento, e ao aprender a aprender

consideração às dimensões escolares existentes, são diversas realidades. Este processo se direciona muito à questão da padronização das avaliações voltadas a classificação e a seleção. É meritocrático (se beneficia o grupo que atinge a meta, a exemplo de verbas para a escola e bonificação aos professores e profissionais da educação), contudo desconsidera os contextos sociais diferentes das instituições de ensino que se estabelecem em nossa sociedade de forma desigual.

estamos trabalhando o conhecimento ainda não existente”. Isto pressupõe a pesquisa, ensinar exige pesquisa para que se possa enunciar no novo.

Ensinar exige respeitar os saberes do (a) educando (a), respeitar os saberes socialmente construídos pelos (as) estudantes na prática comunitária. Estabelecer uma intimidade entre ação-reflexão-ação. Fazer, agir e refletir sobre o resultado resulta na superação do pensar ingênuo.

Ensinar é propor e criar possibilidades para a própria construção do (a) estudante, construção permanente, visto nada estar acabado, tudo está em constantes transformações, inclusive o conhecimento. Criar possibilidade ao (a) estudante para sua própria construção, para a ampliação dos saberes.

É preciso destacar que a Lei ao tratar da formação dos profissionais da educação, portanto, dos professores, pretende atender aos objetivos da educação básica devido a sua relevância nos primeiros anos de formação dos (as) estudantes. Esse princípio define que, do ponto de vista legal, os objetivos e conteúdos de todo e qualquer curso ou programa de educação inicial ou continuada de professores deve valorizar a relação entre teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior dos formadores.

Considerando que a ação pedagógica se materializa pela intencionalidade expressa nas práticas curriculares o currículo necessita ao mesmo tempo ser o texto e a prática que concretiza um projeto de educação e de sujeitos, uma vez que “ganha significado e traça identidades através dos processos de ensino e de aprendizagem”. (GONÇALVES, 2013).

Assim podemos dizer que a oferta de subsídios para (re) educação das relações étnico-raciais na instituição escolar e na sociedade brasileira, na medida em que se preocupa em “oferecer elementos que valorizem o pertencimento étnico de estudantes afrobrasileiros permite aos estudantes de outros grupos étnicos construir novos sentidos acerca da população afrobrasileira”.

Esses novos sentidos nos faz refletir sobre a formação docente da “ética universal do ser humano” apresentada por Freire, no entanto, para desenvolvermos ainda mais a formação do professor, extrairemos o trecho de BAIBCH-FARIA e MENEGHETTI para reflexão:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, gênero, de classe. (...) Como presença consciente no mundo não posso escapar à ética no meu mover-me no mundo. (...) Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-me reiterar, é problemático não inexorável (BAIBCH-FARIA;MENEGHETTI, 2006:3).

Portanto, este olhar observador e crítico e reflexivo nada mais é do que a ética que está no professor através de suas práticas, está pautado na ética *da ação do professor*, ao compromisso com a educação de qualidade, a busca do saber do conhecimento contínuo.

Relacionando novamente a Freire (1999) no que se refere ao exercício do professor em ter a reflexão crítica sobre a prática. Este processo possibilita a formação docente contínua e cria possibilidades para o processo de construção do saber. Ele afirma que a formação é fundamental.

Novamente, a educação é a conseqüente prática pedagógica-política do professor que forma a autonomia moral e intelectual do educando. Espera-se, que aos poucos este educando vai exercendo coerência, humanização autonomia própria em sua formação contínua.

Por fim, o currículo afrocentrado, plural re(cria) o movimento em que refletir sobre a ação-reflexão-ação, é fundamental para o desenvolvimento profissional tanto do discente quanto deste docente universitário em contínua formação.

II – FUNDAMENTOS LEGAIS E MARCOS DE UMA POLÍTICA DE INCLUSÃO AFROCENTRADA

Dentre as ações históricas que irão incluir a história do negro e seus descendentes no contexto brasileiro deve-se considerar a história da África e dos africanos, as lutas do negro no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira.

Essa preocupação passou a fazer parte dos debates acadêmicos em 1980, ganhando força em 1990 com as metas do novo milênio, que tinha como uma de suas metas a erradicação da desigualdade social em nosso país. Uma das formas consideradas como ferramentas para acabar com a desigualdade foi à inclusão das chamadas classes sociais étnicas, que foram excluídas do contexto histórico brasileiro. Como bem cita a professora Petronilha Silva (1997):

Nós do movimento negro ainda vamos repetir por muito tempo: a lei 10.639 é um símbolo do resultado de uma luta, ainda parcial, mas de uma luta de muitas gerações que passaram um século insistindo que os brasileiros conheçam a cultura dos africanos e afrobrasileiros. Não podemos nos esquecer, uma forma de desvalorizar é desconhecer. Daí a importância de incorporação do debate da diversidade étnico-racial nas práticas escolares.⁹

Ou seja, a Lei 10.639/03 não pode ser desvinculada dos esforços empreendidos pelo Movimento Social Negro Brasileiro em prol da educação e a vigilância, mobilização e a pressão internacional conforme documentos de DURBAN (2001):

O cumprimento dos compromissos assumidos em Durban/2001¹⁰ os avanços ainda que tímidos, acontecem. Durban serviu como um marco, pois nesta Conferência, segundo a profa. Nilma Gomes, “muitas vezes que antes não eram ouvidas se fizeram ouvir indo para o debate e embate dentro da esfera acadêmica, e a visibilidade emancipatória de sujeitos responsáveis por sua existência perante as relações étnico-raciais no contexto da educação brasileira.¹¹

Daí a necessidade da criação de políticas afirmativas que assegurassem a permanência do negro e de seus descendentes na educação/escola, criando, assim leis que corrigissem as brechas deixadas pela Constituição Federal de 1988 e outros documentos posteriores como E.C. A. – Estatuto da Criança e da Adolescência (1990) e pela L.D.B. – Leis

5 SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1671>

¹⁰ III Conferência Mundial do combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Durban, África do Sul, 2001.

¹¹ . GOMES, Nilma. < <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>>

de Diretrizes e Bases (1996) que incluía os assuntos étnicos apenas como temas transversais, além de ratificar a P.N.E. – Plano Nacional da Educação (1996) que não incluía em suas diretrizes a preparação dos professores para lecionar sobre o tema.

Para tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) através da sanção da Lei nº 10.639/03 e sua regulamentação, pelo parecer CNE/CP 03/2004 e a resolução CNE/CP 01/2004¹² enfatizam que, para construção em conjunto “com seus futuros alunos experiências significativas de aprendizagem e ensiná-los a relacionar a teoria e a prática em cada disciplina do currículo, é preciso que a formação dos professores seja pautada em situações equivalentes de ensino e aprendizagem.”¹³

Foi comprovado através da pesquisa de Cavalheiro (2006) que “na escola, a criança negra é destituída de seus desejos e necessidades específicos”, seu reconhecimento, sua existência e o desenvolvimento da sua autoestima perpassam por sua aceitação e por “alternativas que lhes possibilitem um sonhar com futuro digno.”¹⁴ A autora observa em seu trabalho a economia da distribuição de afetos.

Considerando que tudo deve ocorrer de acordo com o art. 26 § 2º., dentro das Leis 10.639/03 e na Lei nº. 11.645/08 que alteram a LDB nº. 9.394/96, e onde “Os conteúdos referentes à história e cultura afrobrasileira e Indígenas deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar (...)”.

Lembrando que para tanto a escola precisa construir “este” currículo integrador, na qual denominamos currículo “afrocentrado” para romper com as marcas do ‘currículo colonizador’ que historicamente privilegiou a perspectiva europeia, masculina, adulta e elitista visando uma perspectiva que privilegia geralmente, um único modo de olhar e produzir conhecimento que historicamente se constitui de forma unilateral e parcial, desconsiderando outras culturas, outras formas de ver e construir conhecimento.

Portanto, romper com este processo de invisibilidade dos povos africanos, negros e afrobrasileiros, indígenas e seus descendentes, nos faz (re)pensar como está o processo de consolidação “deste currículo integrador” nos espaços de formação e produção de conhecimento, principalmente nos cursos de formação de professores no ensino superior.

É primordial que este futuro (a) profissional tenha conhecimento, acesso a produção científica e a história destes povos de forma que não apresente e/ou reproduza em suas aulas

¹² (BRASIL, 2005)

¹³ . Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica ,em cursos de nível Superior. Maio, p.16.

¹⁴ . CAVALLEIRO, p.203-204, dissertação.

(processo de formação) o pensamento de determinados privilégios específicos de Raça¹⁵ onde criou-se um “sentimento” em que a inexistência negra e indígena¹⁶ em nossa sociedade seja algo normal, é necessário pensar na invisibilidade causada pela dominação.

Contudo este acesso ao conhecimento deve ser orientado de forma que estes profissionais reconheçam e incorporarem em suas práticas pedagógicas “outras culturas, outras formas de ver e construir conhecimento destes povos” no cotidiano escolar.

Assim, descolonizar o currículo significa visibilizar sujeitos, culturas e conhecimentos, pouco e nada visíveis, como as culturas africanas, culturas populares, indígenas, migrantes, eliminando, desta forma hierarquias e estratificações por raça, formas corpóreas e sexualidade, a fim de construir possibilidades de superação das dramáticas desigualdades que marcam a vida de toda a sociedade.¹⁷

E, reconhecendo a necessidade de estabelecer processos parceiros para a formação do professor, tão certo que a LDBEN destaca como princípios metodológicos que presidirão os currículos de formação inicial e continuada (p.16). Em colaboração com o Conselho Nacional de Educação os Pareceres nº. 04/98, 15/98 e 22/98 e as Resoluções nº 02/98, 03/98 e 01/99, da Câmara de Educação Básica Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior é decisiva como critério de avaliação dos cursos de formação de professores e como critério de validação de novas propostas institucionais e pedagógicas. (p.15)

Tomando como referência: os Artigos 22, 27, 29, 32, 35 e 36 da mesma LDBEN, bem como as normas nacionais instituídas pelo Ministério da Educação (Maio, p.16). “Nesse cenário, convém buscar maneiras de transformar o cotidiano escolar - a elaboração de novas atividades e comportamentos por parte do (a) professor (a) - para que, de fato, a educação seja um fator de desenvolvimento da cidadania, possibilitando a discussão da realidade e da dinâmica sociais.”¹⁸

Outro artigo que merece destaque é Art. 61 que determina: a relação entre teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior. Aprendizagens significativas, que remetem continuamente o conhecimento à realidade prática do estudante e às suas experiências, constituem objetivos da educação básica, expostos nos artigos citados.

¹⁵ Devido ao racismo estrutural no caso brasileiro, o racismo criou mecanismos em que o branco detém o poder político e econômico.

¹⁶ No campo da visibilidade dos povos africanos, afrobrasileiros, indígenas e seus descendentes restou o referencial histórico e cultural simbólico e geralmente folclorizado socialmente.

¹⁷ Currículo integrador da infância paulistana. <<<http://portal.sme.prefeitura.sp.go.br>>>

¹⁸ . CAVALLEIRO, p.209, dissert.

Entendendo que ignorar a apropriação do conteúdo, que devem estar presentes na formação do professor, é um equívoco que precisa ser corrigido.

Segundo Freire (1999) “Quando vivemos a autenticidade da prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total diretiva, política, ideológica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade.”

O outro ponto de destaque são os Artigos 62 e 63 referentes à criação dos Institutos Superiores de Educação (ISEs), que auxiliarão nas demandas de formação e qualificação de professores. Coerente com o princípio da flexibilidade, onde a localização dos ISEs pode se encontrar dentro ou fora da estrutura universitária, classificando-os como instituições articuladoras.

Quando se examinam esses pontos em seu conjunto, o que resulta é um sistema que busca a excelência da formação superior, mas não esquece a realidade do país; que amplia as alternativas de espaços ou modelos institucionais. É o princípio da flexibilidade e diversificação na formação de professores. (p. 17).

Os princípios de maior explicitação da LDBEN nas regulamentações que se seguiram na Resolução CP/CNE 1/99, e o Decreto nº 3.276/99, que dispõe sobre a formação de professores em nível superior para atuar na Educação Básica:

- A) (...) posiciona o curso normal superior como licenciatura de professores para atuação multidisciplinar na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e nas modalidades do ensino fundamental especializadas em jovens e adultos, indígenas, portadores de necessidades especiais de aprendizagem; (...) (LDBEN, 1996: 19)

Pensando assim, a Lei nº 10.639/03 não pode mais ser entendida apenas com a função da introdução de disciplinas e novos conteúdos, mas sim como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico, pois uma coisa é conhecer um assunto como mero usuário e outra é analisar esse mesmo assunto como um professor que vai ensiná-lo. É preciso identificar, entre outros aspectos, obstáculos didáticos e a relação dos conteúdos com a realidade e sua aplicabilidade nas diversas disciplinas e sua inserção histórica.¹⁹

Assim, segundo Gomes (2012):

¹⁹. Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior. Maio, p.26, 27.

Nesse sentido, mais do que a efetivação política de uma antiga reivindicação do Movimento Negro para a educação, a Lei nº 10.639/03, o parecer CNE/CP 03/2004 e a resolução CNE/CP 01/2004 e os desdobramentos deles advindos nos processos de formação de professores/as, na pesquisa acadêmica, na produção de material didático, na literatura, entre outros, deverão ser considerados como mais um passo no processo de descolonização do currículo (GOMES, 2012: 105).

Já a Resolução CNE/CP 01/2004 institui que devem ser adotadas pelas diversas instituições de ensino, inclusive aquelas que atuam em programas de formação inicial e continuada de professoras e professores objetivos com cada uma das temáticas em questão, apontando as atribuições de cada ator dos sistemas de ensino, indicando possíveis parceiros para subsidiar e trocar experiências com os sistemas e estabelecimentos de ensino na implementação da política, tais como: os grupos do Movimento Social Negro (inclusive grupos culturais), as instituições formadoras de professoras e professores e os núcleos afrobrasileiros de estudos e pesquisas. Considerando ainda, que o referido parecer apresenta Políticas que determinam pelos seguintes artigos:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1^a – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2^a – Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.²⁰

Para a profa. Nilma Gomes (2009), as várias alterações vinculam-se à garantia do direito a educação e requalifica esse direito, ao acrescer-lhe o direito à diferença. Nesta perspectiva, a Lei nº 10.639/03 é compreendida como a primeira mudança no sistema educacional brasileiro dos últimos 20 anos. Ela propõe-se a modificar a escola, mexe com a estrutura da instituição, uma vez que exige a mudança de atitude dos atores da comunidade escolar, em seus mais diversos níveis de atuação.

Ainda segundo Nilma Gomes (2009, p. 40),

²⁰ . Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior. Maio, p.26, 27.

Com avanços e limites a Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. Elas fazem parte de uma modalidade de política até então pouco adotada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras.

Dessa forma é que se pensa no acúmulo de reflexões sobre essa temática, o que enseja um fragmento de análise daquilo que foi produzido pelos professores no âmbito acadêmico, destacando as pesquisas de duas instituições que tratam sobre educação lato sensu e que apresentaram sínteses relacionadas à educação para as relações étnico-raciais.

III – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TRABALHOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS

Ao pensar a construção deste trabalho e tendo como um dos eixos a formação de professores, um dos pontos que sempre precisam ser considerados são as produções científicas diante das demandas de uma formação múltipla e qualificada para os professores.

Desta forma este trabalho apresenta os estudos dos últimos anos cuja metodologia de pesquisa está pautada na pesquisa bibliográfica das produções relacionadas a formação de professores, na educação para as relações étnico-raciais.

O que se pretende neste item, a partir das observações dos catálogos e resumos de duas fontes de pesquisa acadêmica é apresentar uma breve análise do que foi produzido sobre esta temática nos últimos dez anos.

Num primeiro momento pesquisamos o site da Revista Educação e Pesquisa²¹ de 2008 a 2013, no entanto poucos exemplares traziam uma chamada a respeito das questões raciais.

REVISTA EDUCAÇÃO E PESQUISA

Número	Edição	Ano	Tema da Pesquisa	Autores (as)
3	35	2009	O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX	FONSECA, Marcus Vinícius
1	39	2013	Desafios do currículo multicultural na educação superior para indígenas	David, Moisés; Melo, Maria Lúcia; Malheiro, João Manoel da Silva

Os periódicos apresentados foram destacados, pois apenas dois periódicos se “encaixaram” à temática da educação étnico-racial de nossa pesquisa. No entanto, não eram

²¹ Pesquisa de Estado da Arte realizada em grupo foi solicitada pelo Prof. Ms. Hamilton de Carvalho Harley na disciplina de MTCQ2 – Metodologia do Trabalho Científico 1º sem/2013, no curso de Especialização em Formação de Professores com Ênfase no Ensino Superior – IFSP – Instituto Federal de São Paulo.

Vale destacar a intenção em iniciarmos por este periódico, está relacionada ao trabalho de pesquisa de dados iniciada pelo Prof. Ms. Hamilton Harley onde o grupo de estudantes deveria pesquisar o estado da arte, a partir da Revista educação e Pesquisa entender como se manuseava os dados a partir das pesquisas que se pretendia fazer.

suficientes para qualificar ainda mais o trabalho, pois se distanciava da produção voltada a educação para as relações étnico-raciais no ensino superior.

Foi necessário reconhecer que são muito poucos os trabalhos destinados às questões raciais presentes nesta revista e desta maneira a falta de produção de periódicos voltados a educação na perspectiva de discutir tal temática.

Encontramos 2 artigos onde o primeiro se restringe a uma análise sobre os estudantes negros de Minas Gerais do século XIX, o que demonstra um recorte histórico e que apesar de discutir a questão não propõe efetivamente elementos de análise da temática atual na realidade. Já o segundo se preocupa com a relação multicultural que envolve necessariamente a educação para as relações indígenas, mas não se adequava a nossa proposta que está em pesquisar a temática africana e afrobrasileira na formação de professores no ensino superior.

Levando em conta o número reduzido de artigos partimos para a ANPEd por conta de sua representatividade e qualidade das pesquisas apresentadas pelos pesquisadores (em diversos temas) de pós-graduação sobre a educação no Brasil.

A ANPEd é uma associação sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social.²²

Fundada em 16 de março de 1978, a ANPEd atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. Visando fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação.²³

Devido a sua periodicidade consideramos que o “Estado da Arte²⁴” contido em seus catálogos anuais seria pertinente para este trabalho, visto que ela se propõe a documentar o que está sendo feito atualmente no campo de estudo e pesquisas, em nível de pós-graduação,

²² . < <http://www.anped.org.br/sobre-anped>>

²³ . Idem.

²⁴ Metodologia aplicada para mapear pesquisas em diferentes campos de conhecimento.
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013

na área da educação, em seus Grupos de Trabalhos com assuntos voltados para formação de professores, didática, relações étnicas raciais, currículo, etc.

No entanto no tripé currículo, formação de professores e relações étnico-raciais no único que foram encontrados²⁵ exposições de trabalho foi no GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais²⁶. Ou seja, ainda há lacunas também na produção de pesquisas referente ao assunto nas diversas áreas de educação e de formação.

Os desafios ainda são muitos para a superação destas lacunas e o papel das políticas públicas, das universidades e demais órgãos municipais e estaduais são de fundamental importância para desenvolver discussões e debates que possam oportunizar a reflexão. Pois, se tal discurso fosse realmente efetivado e se em nossa nação existisse de fato uma democracia racial, seria desnecessária a implementação de uma lei para melhor explorar e discutir o ensino da História e Cultura Africana e Afrobrasileira no ambiente escolar. (GARCIA, 2012: 288)

ANPEd - GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais

Edição	Ano	Tema da pesquisa	Autores (as)/ Instituição
34ª. ANPEd:	2011 - GT21	Pesquisas sobre literatura infanto-juvenil e relações raciais: um breve estado da arte	Autora: Débora Cristina de Araújo (UFPR).
34ª. ANPEd:	2011 - GT21	Antirracismo e educação: uma análise das diretrizes normativas da UNESCO	Ana Cristina Juvenal da Cruz (UFSCar).
35ª. ANPEd: 2012-	GT21	A política educacional de implementação da Lei 10639/2003 na rede pública municipal de ensino de Nova Iguaçu: prática inovadora e eficaz para a superação da desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira?	Sandra Regina de Souza Cruz (UFRRJ) Ana Paula Cerqueira Fernandes (UFRRJ)
36ª. ANPEd	2013 GT21	A cruz, o ogó e o oxê: religiosidades e racismo epistêmico na educação carioca	Luiz Fernandes de Oliveira (UFRRJ) Marcelino Euzebio Rodrigues (UFRRJ)
	2013	A relação escola-terreiro na perspectiva de famílias	Eduardo Quintana (UFF)

²⁵ Trabalhos cujo eixo principal de pesquisa se pautava na Educação para as relações étnico-raciais.

²⁶ No total são 24 grupos de trabalhos temáticos organizados pelas ANPEd. www.anped.org.br

	GT21	candomblecistas -	
	2013 GT21	A didática da dupla consciência e o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana	Thiago dos Santos Molina (USP)
	2013 GT21	Educação e Cultura Negra: fortalecimento de identidades e de direitos	Leunice Martins de Oliveira (PUC-RS)
	2012 – 2013 GT 21	Apontamentos: racismo, educação e a lei 10.639/2003. In: Leila Dupret. (Org.). Educação e Racismo. 1ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012, v. , p. 63-80.	SISS, A.; PACE. Â. F. ; FERNANDES, L. O. ; PEREIRA, A. E. da S. . ISBN 978-8588642-48-5
	2012 – 2013 GT 21	SISS, A.; PACE. Â. F. ; FERNANDES, L. O. ; PEREIRA, A. E. da S. . ISBN 978-8588642-48-5	-SISS, A.; BARRETO, M. A. S. C.
37ª. ANPEd	2015	Dez anos da implementação/ressignificação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira na rede municipal de ensino de Esteio/RS	Wagner dos Santos Chagas – PME/UNISINOS
		Educação infantil e relações étnico-raciais: a lei no papel, a lei na escola	Aline de Assis Augusto – UFJF
		O novo PNE e a educação para as relações étnico-raciais: urgências para o currículo de formação inicial docente	Luiz Fernandes de Oliveira – UFRRJ Fabiana Ferreira de Lima – UNIRIO/CPII

A ANPEd nos apresentou uma regular produção em seus artigos posto que tem efetiva representatividade no conjunto da produção acadêmica vinculada à educação. Nesse sentido, destacaremos alguns que contribuíram para nossa reflexão a respeito do currículo descolonizador e afrocentrado.

A pesquisa partir deste quadro cujo objetivo foi selecionar trabalhos que se “encaixam” a proposta de pesquisa de “Antirracismo e educação: uma análise das diretrizes

normativas da UNESCO”, pesquisadora da UFSCar nos apresenta que o debate econômico das relações raciais precisa ser discutido no âmbito das políticas públicas.

Seu trabalho nos faz refletir sobre a suposta ilusão racial do elemento branco sobre o negro como superior que ainda se destaca seja no meio científico, político, econômico e cultural, pois afeta o sistema educacionais que acaba se tornando hostil para a diversidade étnica brasileira.

No trabalho *O Novo PNE e a Educação Para as relações étnico-raciais: urgências para o currículo de formação inicial de professores* a reflexão a ser feita está na quebra de paradigmas instalado em nossa sociedade. A formação docente deve ter em sua concepção uma educação mais justa, pois ela qualifica para a diversidade e deve ser implementada nos cursos de formação inicial de professores.

Ambos os trabalhos destacados, nos quais dialogam mais com a nossa pesquisa nos mostra que é necessário educar para as temporalidades, pois em “termos legislativos” a lei já se encontra em vigor, mas é importante ressaltar a formação de professores, que segundo Libâneo (2003) (LIBÂNEO *apud* GARCIA), precisa ser um conjunto de estudos considerados no contexto social, econômico, político e cultural no qual se está inserido. Isto significa o exercício da docência relacionado aos objetivos e práticas do sistema escolar. Que em termos de historicidade está em muitas situações atrelado ao paradigma europeu, com pouco ou nem um preparo para desenvolver aulas reflexivas, que contemplem temas multiculturais. (GARCIA, 2012: 284)

A análise desses trabalhos permite considerar o que a professora Petronilha Silva assevera, pois para a autora após dez anos da Lei as perspectivas e os objetivos de implementação foram alcançados por um lado, mas por outro não, mas a principal pergunta é aonde chegamos e onde precisamos chegar?²⁷

Já a profa. Nilma Gomes em suas reflexões acredita que os desdobramentos e a implementação da Lei continua fazendo modificações nas nossas relações sociais, ou seja, com os resultados de uma pesquisa feita a nível nacional a respeito da implementação da Lei e nos contextos que ela é discutida acontecem e se desenvolvem ações, seus desdobramentos registram, de qualquer forma, discussões que antes não aconteciam, pois pensar e indagar sobre a Lei 10.639/03 deve levar a reflexão das nossas ações cotidianas, seja na educação/escola ou não.

²⁷ . SILVA, Petronilha. 2013 < <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>>

Ela considera que dois são os fatos responsáveis e marcantes: um é a “visibilidade emancipatória” em várias áreas: na educação voltada para as questões étnico racial, no jurídico, nas relações de emprego, nas mídias, etc.; e o outro a Conferência Mundial contra o racismo e Durban/2001, ambas contaram com a presença e a luta intensa do movimento negro de forma sistematizadora e articuladora dos novos saberes, na produção do conhecimento, ou seja, “novas ou outras pedagogias” a respeito da cultura afro brasileira e africana, contando ainda com uma releitura da África para todo Brasil.²⁸

A discussão e análise da inserção da temática étnico-racial na formação inicial e continuada na formação docente, para ela é necessária e serve para refletir e problematizar a resistência ainda presente em várias escolas de diversos níveis, seja no ensino dos primeiros anos da vida ou no nível superior na formação de professores, onde a LDB alterada, prevê um plano nacional sobre as diretrizes dos sistemas de ensino pensando a formação do FLLprofessor dentro das questões étnico raciais

O PNE, deve tratar em todos os níveis e ser considerado como um plano desencadeador de uma mudança radical que se propõe, dentro de um caráter impulsionador, e tem que vislumbrar diretrizes curriculares dentro de um plano nacional onde a lei 10639/03 encontre meios de aplicabilidade. Pois a prática da Lei exige outras leis que a complementem em relação às demandas onde o Estado brasileiro não atua.

Ao ser cobrado o Brasil se vê obrigado a tomar uma postura e a criar políticas públicas, ou seja, ocorre uma força propulsora que desencadeia uma série de mudanças que perpassam por todas as áreas sociais inclusive dentro da educação. Dentre algumas ações importantes pode-se destacar, por exemplo a criação do SECADI/2004 (esfera Estadual e Municipal) – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão e a SEPIR/2003 (esfera Federal) – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.²⁹ São Secretarias que servem como elo e são responsáveis pela formação, troca e divulgação a nível estadual, municipal e federal.

Muito se discute a respeito da formação de professores, “porém muito pouco quando articulado com a formação de professores e a Cultura e História Negra e Africana. Isso se deva talvez pela falta de um olhar específico” que contemple as necessidades educacionais de uma nação multicultural.

²⁸ . GOMES, Nilma. 2013 < <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>>

²⁹ . <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>

Melhorias efetivas na área da educação só serão possíveis se repensarmos - com conseqüências práticas - a formação dos professores nos cursos superior, pois o problema ocorre tanto nas licenciaturas quanto nos cursos de pedagogia. Pois os conteúdos são segmentados e valorizam o conhecimento formal das disciplinas, ou seja, há uma formação insuficiente, ainda hoje, para o professor atuar com as crianças, com os adolescentes e os jovens.

É necessário ter discernimento de que o ato de aprender deve vir a partir do conhecimento do sujeito, ter a noção de ensinar a partir de palavras e temas geradores, a educação como ato de conhecimento e de transformação social e a politicidade são apenas alguns dos legados da educação popular à pedagogia crítica universal, que tais iniciativas não são em sua totalidade suficientes e eficazes para atender a demanda e os “anseios” que envolve o ambiente, no entanto, é indissociável que ambos os estágios – formação inicial e continuada tenham em suas bases a problematização de tais questões. (GARCIA, 2013: 286)

Sem isto o docente acaba adentrando na escola, sem bases concretas, e adentra a sala de aula:

(...) por meio da formação continuada, agregando assim, gastos duplos para o governo, no caso das instituições públicas e com pouca garantia de conhecimento e reflexão capaz de promover mudanças significativas no contexto a qual atua, quando se trata desta formação em ambientes de nível superior privado. (GARCIA, 2012: 285-286)

A noção que se tem é de se estar numa dupla encruzilhada: de um lado, o desempenho do sistema escolar não tem dado conta da universalização da educação básica de qualidade; de outro, as novas matrizes teóricas não apresentam ainda a consistência global necessária para indicar caminhos realmente seguros numa época de profundas e rápidas transformações. (SILVA, s/d.: 22).

Contexto em que a formação continuada, é em muitas situações, tratada sobre o discurso e a necessidade formativa divergente da necessidade do professor, não contemplando a diversidade que seu ambiente revela. Porém, isso se deve, ainda, talvez pelo pouco acesso e permanência de muitos professores no aprimorarem de seus conhecimentos, assim acabam adentrando em especializações, Mestrados, Doutorados divergentes do seu contexto, muitas vezes não contemplando a necessidade formativa que o ambiente necessita. (GARCIA, 2012: 287).

Mas segundo informações do Ministério da Educação (MEC) a não implementação vai muito além da formação equivocada dos docentes, várias são as razões elencadas pelos atores dos sistemas de ensino para a não implementação da política. Entre elas estão:

(...) o desconhecimento da Lei nº 10.639/03; a falta de formação específica para as professoras e professores; a inexistência de livros e matérias didáticos que correspondam ao conteúdo proposto e a falta de recursos para investimento. Cabe ressaltar, que boa parte destas dificuldades podem ser sanadas a partir de uma leitura atenta dos documentos de regulação da Lei (o Parecer nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004), que oferecem ampla e clara orientação as instituições educacionais. (MEC, Maio: 2000)

É o não saber que em muitos momentos deixam um vácuo e silenciam, o que num primeiro momento revela falta de conhecimento, de domínio e de propriedade sobre a questão, por lado mostra que muitos docentes carregam consigo desde a formação inicial estas lacunas, se deslocando no ambiente de ensino sem embasamento escolar e desenvolvendo de modo superficial sua função, deixando de contemplar a diversidade e, principalmente o tratar adequado de questões raciais em sala de aula. (GARCIA, 2012: 288)

Em sua função de implementação das diretrizes educacionais e pela política educacional em nível nacional, o MEC, por meio da Secretaria de Alfabetização, Formação Continuada e Diversidade e Inclusão (SECADI) tem empreendido diversos esforços para fomentar a implementação da Lei nº 10.639/03. A criação e acompanhamento de Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial e o processo de elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em conjunto com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) são exemplos desses esforços. (MEC, maio, 2000)

Para concluir, o que precisa ser sempre explicitado é que as políticas públicas implementadas pelo Estado brasileiro foi um compromisso assumido internacionalmente a despeito das nossas relações e nossa postura diante das questões étnico-raciais, sendo necessárias políticas de reparações, pois as injustiças ultrapassam o espaço escolar. As nossas relações sociais se configuram, são estruturais e estruturantes, somos um país diverso e desigual que vive o mito da democracia por um lado e por outro, somos um estado membro signatário do Plano de Durban/2001, que se comprometeu a reparar estas “falhas”.

Ao ratificar os temas do tratado o Brasil tinha que fazer políticas de ações afirmativas nas diversas áreas: saúde, educação, trabalho, etc., ações que não podem ser implementadas

sem tais ações, uma delas são as cotas raciais. Pois o estado tinha que dar uma resposta ao compromisso assumido internacionalmente.

Daí o compromisso das discussões e produção científica que auxilie na formação de professores, ou outros cursos, onde o debate sobre a produção do conhecimento precisa ser compartilhada/socializada. Este conhecimento é necessário para aprimorar a aprendizagem e a prática nas escolas ou nas áreas sociais onde as discussões sobre as questões étnico raciais precisam ser debatidas.³⁰

³⁰ GOMES, NILMA. 2013. < <https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao consultarmos o corpus do “Estado da Arte” e encontrarmos no tripé currículo/formação de professores/estudos étnico raciais apenas publicações nos estudos étnicos raciais percebemos que muito há a se fazer com relação à pesquisa já que o aprender/ensinar não pode caminhar sem a epistemologia. E as universidades devem ser responsabilizadas quando as produções científicas não atendem a demanda que a sociedade necessita.

No entanto, mesmo amparada em lei, a temática sobre as questões raciais, ainda encontram muitos desafios a serem enfrentados desenvolvida, a falta de conhecimento teórico e principalmente o enfrentamento do mito da democracia racial continuam alicerçando a concepção do docente. O que fica evidente é que ela extrapola o limite da educação: o histórico, o político, o educacional, etc., visto o Brasil ter contexto diversificado e desigual, onde o discurso da democracia racial permeia todas as relações sociais.

A articulação entre os movimentos sociais e a escola onde as relações étnico-raciais são tratadas de forma superficial. O Ministério da Educação define que “a educação” deve ter como objetivo a divulgação e produção de conhecimento, de atitude quanto a pluralidade e diversidade, tudo em nome da diversidade da identidade brasileira e as políticas educacionais devem se assentar em projetos de ações afirmativas que no seu conjunto atuem nas reparações necessárias para aqueles que há muito têm seus direitos suprimidos.

Algumas iniciativas têm sido tomadas, porém caminham a passos lentos, alicerçadas em cursos de aperfeiçoamento ministrados pelas secretarias municipais e centros de formação com objetivo principal de instrumentalizar os docentes, para que os mesmos possam vir a desenvolver o tema de forma pedagógica.

Partindo da concepção de que a educação não é neutra e precisa estar ajustada à diversidade dos (as) estudantes, além de que ela se estende pela vida e neste processo não se pode esquecer da valorização do professor como mediador. O conhecimento deve ter uma presença garantida em qualquer projeção que se faça do futuro, pois para entender o futuro é preciso revisitar o passado. Por isso há um consenso de que o desenvolvimento de um país está condicionado à qualidade da sua educação.

A proposta de nosso trabalho foi destacar os principais entraves, avanços e também desafios para propor um currículo integrador para desmistificar a falta da importância que se dá aos negros (as), afrobrasileiros (as), africanos (as) e seus descendentes na produção do conhecimento, ainda pouco transmitida à academia, a escola e a sociedade em si de forma positiva. Neste caso, insuficiente para a construção de currículos mais plurais, cuja origem, tende a uma influência “eurocêntrica”.

É perceptível na formação de professores, em geral, após a instituição da Lei 10.639/03 maior abertura para a implementação da Lei nos espaços educacionais, contudo é necessário ampliar o debate, a produção científica, criar meios para reestruturar a formação de professores fomentando o currículo mais integrador e plural.

A Lei 10.639/03 compreende como a primeira mudança no sistema educacional brasileiro nas duas últimas décadas, conforme afirma Nilma Lino Gomes (2009), mas é necessário ter avanços muito mais significativos no espaço de formação que se dão nos âmbitos acadêmicos, escolares e sociais-políticos.

Então por que é importante incorporarmos a África, a cultura afrobrasileira e indígena em todos os níveis da educação?

Porque o racismo está presente em nossa sociedade e na maioria das vezes negros (as), indígenas e seus descendentes são vítimas, fruto do racismo “à moda brasileira”. São eles (as) cidadãos e cidadãs as principais vítimas do racismo da construção desleal criada pelo “mito da democracia racial” apresentado por Kabengele Munanga (2005).

Um currículo descolonizado requer desmistificar a escravidão, desassociar o negro da pobreza e escravidão e entender a sua história. Requer valorizar a contribuição do negro no desenvolvimento na Arquitetura, conhecimento da agricultura e mineração e mão de obra (qualificada). Necessita valorizar as influências africanas na música, no hábito e costumes, na religião, línguas, culinária, na sua identidade em si. Compreender a importância da ancestralidade, influências religiosas, territorialidade e tantas outras informações negadas e desconhecidas que não temos em nossa sociedade atual.

Apresentar dados da influência africana no país nos jogos africanos, cálculos matemáticos, nas ciências, na medicina, apresentar e conhecer cientistas de origem africana, latino-americana entre outros percussores e/ou responsáveis pela descoberta de “algo” que jamais pensamos fosse possível ser feito por um negro, afrobrasileiro ou africano, pois a história nos passou informações de que estes não eram capazes de tal feito.

Um currículo descolonizado requer a abertura da escola plural, sem preconceitos do novo, do diferente este deve integrar e ampliar o acesso a conhecimentos negados pela história até então.

A escola precisa ser cidadã e com diferentes práticas. Ela deve educar para a cidadania ativa com projetos e programas dentro de sistemas educacionais, onde a reflexão crítica não basta, como também não basta a prática sem a reflexão sobre ela.

O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis (conhecimento idealizado). (FREIRE, 1999:13)

Para tanto, fazem-se necessários comprometimento e investimento das instituições responsáveis pela formação de professores, no caso específico as universidades nacionais, públicas e privadas. Conforme prevê o Art.11 § 2º Seção II, do Estatuto da Igualdade Racial, aprovado em 2010: “O órgão competente do Poder Executivo fomentará a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico para o cumprimento do disposto no caput deste artigo”. (GARCIA, 2012: 284)

Neste sentido, as universidades públicas e privadas, responsáveis pela formação inicial de professores, devem trabalhar em regime de cooperação com os órgãos federais, objetivando construir um currículo baseado em princípios de equidade, tolerância e de respeito às diferenças étnicas e à diversidade. (IDEM, idem: idem)

Os desafios ainda são muitos, contudo esta pesquisa destaca que é necessário haver maior acesso dos docentes às produções acadêmicas da educação para as relações étnico-raciais, e que possam ampliar o domínio sobre o tema através da pesquisa e assim possibilitará que o docente busque e pesquise mais favorecendo assim a própria produção acadêmica que fortalecerá sua ação-reflexão-docente.

É importante ressaltar que em uma sociedade construída sobre concepções extremamente ideológicas, como a nossa, em que o nivelar sobre o estigma de dividir e hierarquizar os indivíduos, esta em muitos momentos regrada ao “mito da democracia racial”, que pretende em suas vias igualar os sujeitos, a fim de apagar as diferenças, apresentando uma “falsa” harmonia no cotidiano da escola, através das relações sociais (GARCIA, 2012: 285), as necessidades vão além de mudanças educacionais.

Sabe-se que a educação democrática e a formação de docentes críticos não ocupam um lugar prioritário em nosso país. Entende-se isso pelo lugar que ela ocupa nas políticas públicas, onde muitos docentes que em certas situações desenvolvem seu trabalho em um ambiente de disputa, de desigualdade, de preconceito e com uma formação continuada de difícil acesso. (GARCIA, 2012:286)

Por fim, é necessário não apenas repensar e demonstrar, mas sim, apresentar meios efetivos e práticas de situações evidentes quanto à questão racial na escola para uma educação das relações étnico-raciais na formação de professores atuantes, contundentes quanto aos anseios atuais. Neste sentido este trabalho nos permite refletir um pouco mais, nas ações concretas para mudanças efetivas, coerentes e visíveis. Na busca de transformar nossa base teórica em base concreta de atuação e ação.

Assim, o caminho do devir será visto e teremos chance de superação de desigualdades seculares, até o momento de difícil superação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. “Trajetórias de Vida Trajetórias de Humanização”. In: GOMES, Nilma Lino. A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

BAIBICH-FARIA; MENEGUETTI. Metodologia do Ensino Superior ou Ética da Ação do Professor. ANPEd. 2006. <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-1897.pdf>

BRASIL. Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Brasília: [s.n.], 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Indagações sobre currículo. Currículo e Avaliação / FERNANDES, Claudia de Oliveira, FREITAS, Luiz Carlos de. Brasília, 2008. p. 17-39. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>

BRASIL. 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. Brasília: MEC, 2004. p. 14)

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [s.n.], 2003.

CASTRO, Fernanda. REVISTA EDUCAÇÃO. Cultura afro-brasileira - Década encoberta. Edição 200, postado em dez. 2013, <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/200/decada-encoberta-302321-1.asp>

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5. ed. - São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. O bom professor e sua prática. Campinas, São Paulo. Papirus, 1998. P. 153-171.

CURRÍCULO INTEGRADOR DA INFÂNCIA PAULISTA. Disponível em <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/24900.pdf>

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GARCIA, Alessandra Agenor de Moura; SILVA, Marcio Pereira da; ALEXANDRE, Ivone Jesus. Desafios e perspectivas na Formação de professores e a LEI 10.639/03. Revista Eventos Pedagógicos, v.3, n.2, p. 282 - 290, Maio - Jul. 2012.

GOMES, Nilma Lino. “Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos”. In: Currículo sem Fronteiras, v. 12, n.1. pp. 98 – 109, Jan/Abr 2012 (online) <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>

GONÇALVES, Maria Alice Rezende. & PEREIRA, Vinícius Oliveira. O contexto histórico das políticas racializadas e a emergência de novas Etnicidades, e a emergência do discurso “racializado” no sistema de ensino: As possibilidades e desafios da Lei 10.639/03. Revista Teias v. 14 • n. 34 • 33-48 • (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação. Lei no 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5ª. Ed. - Brasília, 2010. << <https://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2013/abr/proavi---lei-n-93941996.pdf>>> acessado em março 2016.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

MESA REDONDA: "Dez anos da Lei 10.639/03: balanços e perspectivas", com Nilma Lino GOMES (UFMG) e Petronilha B.Gonçalves SILVA (UFSCar), organizada no dia 19 de abril de 2013 pelo NAP Brasil África.

<https://www.youtube.com/watch?v=8WbLZOPcXUs>

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, K. (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03 <http://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>>> aces. Março 2016.

_____. (org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível Superior. Maio, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: 2005 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf

ROCHA, Everardo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SACRISTÁN, G. *Aproximação ao conceito de currículo*. In _____. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000. Cap. 06.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Edusp. 2007.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2008.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA. Antonio (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1995. P. 77-91.

SILVA, Claudilene. O processo de implementação da Lei Nº 10.639/03 na rede municipal de ensino do Recife. [s.d.]
<https://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/claudilene2.pdf> >> acessado. Março/2016.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; **BARBOSA**, Lúcia Maria de Assunção (Org.). O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1997.

_____. Aula pública “Chegando aos 10 anos: a Lei 10.639 e os desafios da superação do racismo na educação”. 9 de novembro de 2012 . <<
<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1671>>> acessado. Março 2016.

TENDLER, Silvio. O mundo global visto do lado de cá – encontro com Milton Santos, In “Para descolonizar: uma proposta libertária para esses dias tumultuados”. Filme de Silvio Tandler, Publicado em 8 de setembro de 2012. Acessado. Março-2016 <<
<https://memoriainvencao.wordpress.com/2012/09/08/para-descolonizar>>>

ANEXOS

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.