



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS – IHAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS– PPGER
CAMPUS JORGE AMADO

CARLA FERNANDA SANTOS LIMA

TESSITURAS EM FORMAÇÃO:

Por uma educação antirracista

ITABUNA- BAHIA

2020

CARLA FERNANDA SANTOS LIMA

TESSITURAS EM FORMAÇÃO:

Por uma educação antirracista

Memorial apresentado à Universidade Federal do Sul da Bahia, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Mestrado profissional em Ensino das Relações Étnicas Raciais/PPGER, área de concentração em Pós-colonialidade e Fundamentos da Educação nas Relações Étnicas-Raciais, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Célia Regina da Silva

ITABUNA-BAHIA

2020

Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)

L732t Lima, Carla Fernanda Santos 1992-

Tessituras em formação : por uma educação antirracista / Carla
Fernanda Santos Lima. – Itabuna: UFSB, 2020. -
89f.

Memorial (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus
Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de
Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, 2020.
Orientadora: Dra. Célia Regina da Silva.

1. Racismo na educação. 2. Professores - Formação. 3. Educação básica
– Arataca (BA). I. Título.

CDD – 370.7

Elaborada por Raquel da Silva Santos – CRB-5ª Região/ 1922

CARLA FERNANDA SANTOS LIMA

TESSITURAS EM FORMAÇÃO: Por uma Educação Antirracista

Data da Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Célia Regina da Silva
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Orientadora

Prof.^a. Dr.^a Ana Cristina Santos Peixoto
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Examinadora interna

Prof.^a. Dr.^a. Luzineide Miranda Borges
Universidade Estadual De Santa Cruz (UESC)
Examinadora externa

Dedico este trabalho a todas as pessoas que não desistiram de mim, e que me fazem acreditar na beleza da vida. À minha filha e ao meu filho, os combustíveis da minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

À força maior do Universo, que me foi apresentado com o nome de Deus.

À minha mãe, minha grande parceira, pela força nos momentos de dificuldades e todo incentivo diário.

Aos meus familiares, pelo apoio, incentivo. Estão sempre comigo.

Às/aos amigas/os que me ajudaram, incondicionalmente, gratidão eterna.

A todas/os as/os professoras/es do Mestrado em ensino e Relações étnico-raciais da UFSB, pelas contribuições à minha pesquisa, através das disciplinas ministradas.

À Prof.^a Dr.^a Célia Regina da Silva, minha orientadora, pela compreensão e confiança em mim depositada.

À Maria Domingas e Fátima por existirem em minha vida.

A todas/os as/os minhas/meus queridas/os colegas do PPGER, dos quais guardarei com carinho os momentos de estudo, as experiências partilhadas e os momentos de descontração.

As minhas colegas e amigas do “Meninas de História” em especial Cris e Celi por toda ajuda.

A Luciano e Verbenia pela força na etapa final.

A todas/todos, minha gratidão!

Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo.”
(ANZALDÚA, 2000).

RESUMO

O memorial produzido tem como objetivo refletir sobre a formação de professores e tecer novos caminhos, diálogos e possibilidades para uma educação antirracista na Educação Básica. Compreendemos que as aprendizagens se constituem significativas se não negligenciarem quem somos como pessoas, na complexidade da vida humana. Revisitar minha formação acadêmica, desde a infância, quando estudante, a formação continuada e a pós-graduação, consiste em elaborar reflexões sobre o aprofundamento das desigualdades e das negligências submetidas as meninas e meninos, negras e negros, quando consideramos as interações de eixos de subordinação como raça, gênero e renda no espaço escolar. Por este motivo, o memorial consiste em levantar aspectos da minha formação pessoal como menina negra e pobre, os ligando, com reflexões sobre a formação inicial de professoras e professores, e, da formação continuada e permanente de professoras e professores para uma educação para as relações étnico-raciais. A metodologia utilizada nesta pesquisa é de abordagem qualitativa com traços de pesquisa-ação participativa com a colaboração de professores e professoras da Escola Estadual Bráulio Xavier em Aratoca, em seu desenvolvimento. O estudo foi realizado em cinco etapas do processo metodológico. Os resultados apontam que professores e professoras, inicialmente, não se sentiam preparados para trabalhar com a temática norteadora desse curso em questão. Em relação aos estudantes, tiveram participação integral nas atividades propostas. Espera-se que este trabalho possa servir de parâmetro para o desenvolvimento de conteúdos que possibilitem a visibilidade de culturas e histórias silenciadas nesse currículo a exemplo da Afro-Brasileira.

Palavras-chave: Formação de professores e professoras; Educação antirracista; Educação Básica; Infância negra.

ABSTRACT

The memorial produced aims to reflect on teacher training and weave new paths, dialogues and possibilities for antiracist education in Basic Education. We understand that learning is significant if it does not neglect who we are as people, in the complexity of human life. Revisiting my academic training, since childhood, as a student, the continuous formation and the graduate, consists in elaborating reflections on the deepening of inequalities and negligence submitted to girls and boys, black and black, when we consider the interactions of subordination axes as race, gender and income in the school space. For this reason, the memorial consists of raising aspects of my personal training as a poor black girl, linking them, with reflections on the initial training of teachers and teachers, and the continuing and ongoing training of teachers and teachers for an education in ethnic-racial relations. The methodology used in this research is qualitative approach with traces of participatory research-action with the collaboration of teachers and teachers of the State School Bráulio Xavier in Arataca, in its development. The study was conducted in five stages of the methodological process. The results indicate that teachers and teachers, initially, did not feel ready to work with the guiding theme of this course in question. In relation to students, they had full participation in the proposed activities. It is hoped that this work can serve as a parameter for the development of contents that enable the visibility of cultures and stories silenced in this curriculum, such as Afro-Brazilian.

Keywords: Teacher and teacher training. Anti-racist education. Black childhood.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Retrato de minha infância aos 8 anos de idade	17
Fotografia 2 - Participando do concurso de BELEZA “ Rainha Primavera”	21
Fotografia 3 - Formatura em História	23

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Participantes.....	46
Gráfico 2 - Distribuição por área de conhecimento	56
Gráfico 3 - Questionário informativo sobre os participantes	57
Gráfico 4 - Consideram insuficiente ou ruim o que sabe sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira	58

LISTAS DE QUADRO

Quadro 1 - Resultado do questionário sobre o curso de formação.....	59
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
PARTE I.....	15
TESSITURAS EM FORMAÇÃO: MEU PROCESSO FORMATIVO.	15
CAPÍTULO 1 -ESCREVIVENDO-ME COM MINHA ANCESTRALIDADE!.....	16
1.1 É sobre minha infância negra que estou falando.....	17
1.2 A Construção Identitária com a Negritude.	20
1.3 A Formação Acadêmica como Continuidade das Minhas Escrevivências.....	22
1.4 Esse canto ancestral foi Zânzi que me ensinou: Eu entrei no mestrado!.....	23
1.5 Embalando uma menina preta: Processos formativos dentro de casa.....	25
PARTE II.....	28
CAPÍTULO 2 - DESDOBRAMENTO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	28
2.2 Protagonismo Negro e a Formação de Professores.	32
2.3 A História e Cultura Afro-Brasileira: Desdobramentos da Lei 10.639/03.....	37
2.4 A Lei e a Educação Antirracista	39
2.5 Desafios do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Formação de Professores.....	41
PARTE III.....	43
CAPITULO 3- PERCURSO METODOLOGICO DA PESQUISA	43
3.1 Local da pesquisa	44
3.2 Participantes.....	45
3.3 Temas Abordados	47
3.3.1 Encontro 1 - O que é a História e Cultura Afro-Brasileira?	51
3.3.2 Encontro 2- O Negro e o espaço escolar: uma análise no livro didático.	52
3.3.3 Encontro 3 - Meu livro didático e a História e Cultura Afro-Brasileira.....	53
3.3.4 Encontro 4- O Sul da Bahia e a História e Cultura Afro-Brasileira.	54
3.4 Propostas dos Professores para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.....	55
3.4 Síntese da Pesquisa.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS.....	63
ANEXOS	69
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES:	70
“ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PRÁTICAS DE ENSINO.” ...	70

INTRODUÇÃO

A intencionalidade deste trabalho é dar sentido aos processos formativos traduzidos de forma investigativa onde as tessituras se dão através da minha história de vida enquanto mulher negra, articulada com minhas escrevivências formativas e um olhar para uma educação antirracista refletindo sobre as práticas de ensino. Consideramos que através desse trabalho estaremos espalhando sementes, refazendo rotas, trançando, tecendo, caminhando, plantando, ouvindo, fazendo a nossa formação como resistência.

Neste sentido, tomamos como objeto em primeiro momento a minha própria história de vida, considerando meu processo formativo, tecendo como problemática as tessituras entendendo-as como a busca por harmonizar e/ou unir as várias vozes que podem construir possibilidades para uma educação antirracista tecida tanto com minhas escrevivências, conceito esse discutido a partir da autora Conceição Evaristo sendo um modo de escrita explorando o cotidiano, as experiências da autora e de seu grupo. Na obra *Becos da Memória*, Evaristo (2006, p 02) constata-se a força do feminino e a voz de uma guerreira quando diz: “Um dia, agora ela já sabia qual seria a sua ferramenta, a escrita. ...um dia escreveria a fala de seu povo” e, junto a isso a construção do debate sobre as leis voltados para uma educação antirracista.

Dessa forma busco reencontrar com a própria narrativa, repensar os caminhos, as tessituras formativas, possibilitando reflexões urgentes sobre quem somos, tendo em vista que a matriz colonial aprofunda até hoje desigualdades sobre os nossos corpos, lidos ainda com negligência e desafeto.

O desafio posto é refletir sobre educação antirracista através dos traçados e das problemáticas apresentadas já no primeiro capítulo, *Escrevivendo-me com minha ancestralidade*, quando através da minha história de vida vou tecendo considerações de como a minha identidade negra foi se escrevivendo desde a infância até entrada na universidade. No segundo capítulo, intitulado: *Desdobramentos para uma Educação Antirracista* são apresentadas as questões pertinentes a Lei 10.639/03 e os desafios e perspectivas quanto a formação de professores e professoras para uma educação antirracista, a partir de uma breve discussão bibliográfica. Na terceira e última parte discorre sobre a construção metodológica da pesquisa-intervenção desenvolvida, como também, a análise dos resultados obtidos. A pesquisa caminha na linha da pesquisa-ação participativa, pois tal metodologia permite a construção coletiva e participativa entre pesquisadora e participantes, de acordo com Tripp (2005, p.454): “a pesquisa-ação tem sido um método participativo desde sua origem.”

Verifica-se a abordagem qualitativa na análise dos dados; bem como, o projeto de pesquisa-intervenção é construído a partir das percepções obtidas no meu processo de formação como professora e dos conhecimentos teóricos e metodológicos adquiridos no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, no período de 2017 a 2019 a partir das teorias e dos textos discutidos nas aulas e nos eventos aos quais participei.

Foram escolhidos para embasar esse trabalho autores que discutem educação para as relações étnico-raciais e antirracistas como CAVALLEIRO (2001), GOMES (2005,2008,2012), MUNANGA (2005,2010), SILVA E BARBOSA (1996), SILVA (2005,2011), GONLÇALVES E SILVA (2007). Assim como também buscamos aporte teórico nos estudos direcionados a formação de professores no que diz respeito as relações étnico-raciais no Brasil sendo estes BASTOS (2017), COELHO (2010), COELHO (2009), FERREIRA (2008), GOMES (2003), OLIVEIRA (2016). No decorrer do trabalho também utilizamos de documentos oficiais direcionados para a promoção de uma educação para diversidade BRASIL (2003,2005,2010).

PARTE I

TESSITURAS EM FORMAÇÃO: MEU PROCESSO FORMATIVO

Falar do meu processo formativo é rever um pouco da minha história, mas também, relacionar com as problemáticas presentes na educação e seus desdobramentos para as relações étnico-raciais. Entendendo quais lacunas na educação contribuíram no processo formativo que influenciaram na minha formação identitária e suas consequências, portanto não são elementos exclusivos do meu processo formativo, entretanto é discutido a partir dele. A construção da identidade negra é constituída em diversos processos, que recentemente ainda se faz, pois,

é nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (GOMES,2002,p.39).

Dessa forma, começamos esse trabalho discutindo a construção do meu processo formativo a partir das experiências pessoais, relacionando tais experiências com o campo da educação e as relações étnico-raciais e seus desdobramentos na perspectiva de discutir possibilidades para a promoção de uma educação efetivamente antirracista. O espaço escolar é um ambiente de extrema relevância para as construções identitárias dos indivíduos e suas percepções sobre o mundo. Portanto, expor as invisibilidades e silenciamentos presentes nos processos formativos faz parte para compreender as problemáticas constituídas no espaço escolar, considerando a importância desse espaço na formação do indivíduo. As diretrizes sinalizam que

para se obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminatória secular, superando o etnocentrismo europeu, restaurando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p.15).

Buscando alcançar esse êxito sinalizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, apresentamos este trabalho constituído de diversos elementos que propõem a educação para as relações étnico-raciais, entre esses elementos estão às experiências particulares correlacionadas com as coletivas que dialogam sobre os diversos processos formativos.

CAPÍTULO 1 -ESCREVIVENDO-ME COM MINHA ANCESTRALIDADE!

Início o meu trabalho saudando as minhas ancestrais na certeza de que elas conduzam a minha escrita e a possibilidade de construir novas escrevivências¹. Ao começar esse projeto me deparo com a dificuldade de atravessar essa etapa da escrita, pois ultrapassa o universo de ser letrada e alfabetizada, exige entrega que perpassa todos os espaços de nossas vidas ao qual não somos preparadas para essas ações; assim as palavras de Gonzalez (1983, p.225) afirma: “porque temos sido falados, infantilizados (infantilizados é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos).” Entendendo que muitas e muitos antes de mim tiveram suas vozes silenciadas ou foram falados por outro como uma subalternização do nosso direito de falar, por muito tempo não nos foi dada a oportunidade de contar nossas histórias a partir de nossas perspectivas, sentimentos e vivências.

Ademais nesse contexto da não preparação proposital da escrita pelo sistema de colonização ao qual fomos e somos submetidos, eu no meu lugar de mulher, negra, mãe pobre e professora, reafirmo a localização da minha subjetividade e dos meus coletivos, pois trago como perspectiva avançarmos nesse debate. Para tanto, parafraseio Lélia Gonzales (1983, p.225) digo que: “o lixo vai falar, e numa boa!”

Partindo do pressuposto que os iguais a mim sempre ocuparam as margens dos espaços de escrita ocupando uma subalternidade diante do direito de expressar suas perspectivas sobre a vida, podemos entender que as nossas vozes negras foram descartadas e silenciadas como se fossemos lixos, assumir “o lugar de “lixo” é ressignificar os nossos espaços de fala e ocupar esses espaços, assim

é importante ressaltar que, em meio às vulnerabilidades por que passa a população negra, de cenários de extrema pobreza, demandas não atendidas por acesso às políticas públicas de proteção social, de preconceito que se transforma em ação de exclusão, de negação de identidade, de sua cultura, esta criou e vem reinventando mecanismos de resistência para garantir sua sobrevivência, ao mesmo tempo em que oferece ao Estado e à sociedade brasileira suas experiências como forma de construir coletivamente outra dinâmica de vida e ação política. (MADEIRA E GOMES, 2018, p. 474).

Em busca de ressignificar esses espaços, procuramos construir uma escrita sobre minhas experiências de vida que converse com as experiências coletivas próprias de mulheres negras nos processos de construções formativos, para isso; nos baseamos no conceito de

¹Escrevivência conceito criado pela escritora Conceição Evaristo, segundo ela trata-se de uma escrita colada as nossas vivências, seja ela particular ou coletiva. .

escrevivências abordado por Evaristo apud Cruz (2017) quando destaca que: "o sujeito da literatura negra tem a sua existência marcada por sua relação e por sua cumplicidade com outros sujeitos. Temos um sujeito que ao falar de si, fala dos outros e ao falar dos outros, fala de si." compreendendo ainda que escrever é uma relação de histórias particulares com histórias de coletivos que se interligam por seus marcadores sociais e /ou identitários. Assim, ao escrever minhas experiências particulares e recordá-las, construo uma história com elementos que dialogam com muitas outras e outros além de mim.

Fotografia 1 - Retrato de minha infância aos 8 anos de idade



Fonte: Carla Fernanda Santos Lima (2020)

Recordar minha infância é revisitar, de certa forma, a infância das meninas negras. A fotografia 1 retrata uma visita ao Rio de Janeiro, tinha 8 anos, idade que minha filha tem hoje. Olho para essa memória visual e encontro com minha própria menina, com minha filha, as crianças que ensino, pois mesmo sendo outra década, é traço de uma mesma pele, mesmo cabelo, mesma face, mas, sobretudo, o sorriso cheio de esperança. Entre as questões apresentadas nesse texto, procurarei relatar brevemente como me constitui como professora que busca debater essas indagações no espaço escola.

1.1 É sobre minha infância negra que estou falando...

Quem nasce menina e negra sente na pele como a sociedade se relaciona com as questões raciais, mesmo inconscientemente sentimos a diferença que o mundo nos trata em relação às outras crianças não negras. Nesse sentido considero relevante salientar que o racismo no Brasil se traduz numa perspectiva estrutural que o normaliza, sustentando a desigualdade racial no nosso país, o que dificulta vermos de forma mais clara como ele se estrutura. O autor Silvio Luiz de Almeida argumenta que

o racismo pode ser definido a partir de três concepções. A individualista, pela qual o racismo se apresenta como uma deficiência patológica, decorrente de preconceitos; institucional, pela qual se conferem privilégios e desvantagens a determinados grupos em razão da raça, normalizando estes atos, por meio do poder e da dominação; e estrutural que, diante do modo “normal” com que o racismo está presente nas relações sociais, políticas, jurídicas e econômicas, faz com que a responsabilização individual e institucional por atos racista não extirpem a reprodução da desigualdade racial. (ALMEIDA, 2018, p.52).

Dessa forma, mesmo considerando os aspectos que me demarcam socialmente, considero preponderante salientar que questões ligadas a preconceito ou discriminação que acabei sofrendo na infância, pois associava apenas naquele período a questão da classe social, entretanto hoje consigo compreender que muitas situações eram por conta da cor de pele. Portanto

acontecimentos como esses contribuem para um sentimento de recusa às características raciais do grupo negros e fortalece o desejo de pertencer ao grupo branco, como exemplo mostra: “*É, eu disse para ela [à professora] que eu não queria ser preta, eu queria ser como a Angélica². Ela é bonita.*” (CAVALLEIRO, 2001, p. 145).

Isso de certa forma foi extremamente cruel, pois impediu a construção da falsa compreensão de que os traumas ocorridos na infância estavam ligados à questão socioeconômica, e não a de desigualdade racial e de gênero. Até há pouco tempo atrás, eu não atrelava o aprofundamento das desigualdades sobre minha infância de menina negra e pobre, acentuado pela interseccionalidade entre eixos de subordinação como raça, gênero e classe (COLINS, 2016).

Lembro-me de nas rodas de conversa com as coleguinhas das ruas onde morei que sempre me sentia constrangida por não ter a boneca que todas tinham, o calçado da moda ou o fato de não assistir um programa famoso da época, só tive televisão em casa já com quase nove anos de idade. Essas situações me faziam acreditar que era muitas vezes excluída dos círculos de amizade por não ter esses “bem de consumo”, e assim cresci. Entendendo que minha situação econômica era o fator para não ser tão aceita pelas “coleguinhas”. Com isso

o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas. (ALMEIDA, 2018, p.57).

Na escola, a relação com a negritude perpassa pela questão de classe social, prova disto, é que algumas situações ocorridas no passado me fazem refletir sobre a relação em ser

² A menina se refere a uma apresentadora de Televisão.

uma menina negra no espaço escolar. Entre essas situações, destaco a minha proximidade com a professora Selma, primeira professora negra, recordo-me que por muito tempo só tive ela como referência de uma professora da mesma cor que a minha. Não existia uma boa relação da turma com ela, mas a minha relação com ela foi muito afetiva, pois me incentivou a participar de um concurso de beleza, a rainha Primavera, eu era a única menina negra em toda escola que participou.

Não ganhei o concurso, mas ficou em minha memória o sentimento de felicidade em ter participado, mesmo me deixando triste o fato de não poder ter a roupa característica do desfile, ficando desapontada mais uma vez pela questão de ser pobre. Enfim, não tendo naquele momento a percepção de forma mais contundente o que representava ser uma criança negra, mesmo assim por conta dessa atividade, a Professora Selma ficou muito próxima de mim ou eu fiquei dela, de toda forma me sentia acolhida por ela naquele espaço.

Dentro de casa a questão racial nunca foi debatida, mas sempre recordo das pessoas falarem que minha mãe tinha a “barriga limpa” por termos o tom de pele não tão retinto. Historicamente nas comunidades empobrecidas “ter a barriga limpa” era uma forma de elogiar a quem dava a luz a filhos com a pele clara, entretanto, hoje compreendo que era uma forma preconceituosa de dizer que mesmo sendo “negros” e “negras” éramos “ bonitos” associada a uma construção social de branquitude³, as violências simbólicas construídas desde o momento em que nascemos e se perpetuam no ambiente escolar ferem a nossa alteridade e reforçam estereótipos, portanto

O estereótipo é uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou grupo qualquer, utilizada para estimular o racismo. Ele constrói ideia negativa a respeito do outro, nascida da necessidade de promover e justificar a agressão, constituindo um eficaz instrumento de internalização da ideologia do branqueamento. (SILVA, 2011, p. 47).

No meu processo em formação familiar ressalto uma fala de minha mãe, mulher forte que nos primeiros anos da minha vida trabalhou fora, e depois assumiu a função de dona de casa, sempre que queria nos elogiar, dizia que éramos negros (nunca utilizava o termo negras, fortalecendo o machismo social) dos traços finos e, por muito tempo parecia um elogio normal, hoje construindo um processo em formação constato que essa frase tem um cunho racista pois

³ Esse termo é utilizado para expressar os privilégios simbólicos de ser branco, pois “a branquitude como um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê os outros, e a si mesmo, uma posição de poder, um lugar confortável do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo”. (Frankenberg, 1999b, p. 70-101, Piza, 2002, p. 59-90).

a invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos descritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações. (SILVA, 2005, p.23).

Minha mãe é de uma geração que teve seu processo formativo construído através de bases de auto rejeição e nunca compreendeu as práticas racistas e preconceituosas. Contudo, minha formação e compreensão sobre o que representa negritude na infância, em um cenário de pobreza e de desigualdades só foram compreendidas na fase adulta, partindo de uma perspectiva crítica construídas de forma perversa de se entender apenas como menina negra, muito longe de revelar as desigualdades raciais pelas quais não só eu, mais minha família estavam imersas.

Nos anos de 1997 até 2001 morei em diversos lugares, somente em 2002, estando com 10 anos de idade, retornei a Arataca, cidade de pequeno porte, localizada no Sul da Bahia, onde fico do início da minha adolescência até a atualidade. Tecemos aqui o debate deste período compreendido entre a infância e a fase adulta, tendo em vista o que afirma o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que delimita a adolescência entre faixa etária de 12 a 18 anos (BRASIL, 1990).

1.2 A Construção Identitária com a Negritude.

A construção da identidade na adolescência, período de grandes transformações na vida de uma pessoa, o meu olhar não estava direcionada à questão racial, mas de classe pois eu morava na zona rural de uma cidade de economia rural, mesmo meus pais não sendo trabalhadores rurais eu enfrentei as dificuldade da vida não urbana, com pouca estrutura, sem acesso a água encanada, rede de esgoto e saneamento básico, utilizava de transporte escolar de má qualidade e andava vários quilômetros entre ida e volta para chegar na escola.

Aos 13 anos, lembro que em um período de chuva eu e meus irmãos chegamos a escola encharcados, chorei muito naquele dia, por fazer meus irmãos estarem daquele jeito (eles só foram a pé para escola comigo porque eu não queria perder aula), por ser a mais velha, carregava comigo o sentimento de responsabilidade de cuidar dos mais novos. Caiu sobre mim mais uma vez o sentimento de culpa, pois como sempre direcionava minhas dificuldades somente a questão de classe social, dizia que tudo isto acontecia porque éramos pobres. Assim, trago nesse momento reflexivo entrelaçado com a minha escrivência as palavras da Carolina Maria de Jesus em seu livro Quarto do despejo onde ela descreve

continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça. ... Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada: - Viva a mamãe! (JESUS, 1960, p.153).

Durante meu período escolar na adolescência, era vista como uma aluna de boas notas, com relacionamentos amigáveis com os professores e comunidade escolar, e junto a essa visão também estava o da menina “da roça” motivo pelo qual fazia com que eu não participasse das atividades extracurriculares como festinhas ou eventos em turno oposto ao que estudava, de maneira efetiva, devido a transporte e local para ficar. Assim, passei a minha adolescência toda questionando minhas condições financeiras e associado a ela todas as dificuldades ao qual passei.

Fotografia 2 - Participando do concurso de BELEZA “Rainha Primavera”



Fonte: Carla Fernanda Santos Lima (2020)

Entretanto as minhas percepções sobre desigualdades raciais vão sendo amadurecidas ao longo do processo acadêmico, pois em 2010 concluo ensino médio, e no ano seguinte ingresso ao ensino superior no curso de licenciatura em História. Nesse sentido compartilho com a ideia de que

o racismo brasileiro desmoraliza as vítimas, diminuindo sua coesão, ao dividi-las entre negros e pardos. Cria a ambiguidade dos mestiços, dificultando o processo de formação de sua identidade quando, ainda não politizados e conscientizados, muitos deixam de assumir sua negritude e preferem o ideal do branqueamento que, segundo creem, ofereceria vantagens reservadas à branquitude. A figura do mestiço e da mestiça é muito manipulada na ideologia racial brasileira, ora para escamotear os problemas da sociedade, ora para combater as propostas de políticas afirmativas que beneficiam os que se assumem como negros. (MUNANGA, 2017, p.41)

Tecer esse debate reconstruindo essa lacuna de negritude na minha infância e juventude de forma consciente ou não, veio à tona as questões trazidas por mim,

entrelaçadas e presentes na minha construção identitária e marcadas na desigualdade racial, pois acreditava ser um problema apenas de classe e não tão complexo.

1.3 A Formação Acadêmica como Continuidade das Minhas Escrevivências

Minha vida acadêmica se inicia no ano de 2011, quando ingressei na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) na cidade de Ilhéus-Ba, no curso de licenciatura em História, no turno noturno, pelos sistemas de cotas⁴ ao qual não tinha uma consciência político-social de sua importância. Sou oriunda de escola pública e negra fato esse que só tomei consciência disto alguns anos mais tarde, fiz a inscrição na política de cotas orientada por um professor, mas reconheço que naquela época não tinha compreensão sobre a perspectiva social do que era as cotas e dos seus impactos em minha vida, no decorrer dos estudos entendi a grande contribuição dessa ação afirmativa, sendo que

nos últimos anos de promoção as iniciativas de promoção do acesso ao Ensino Superior vêm se destacando como palco de expressivos avanços no que se refere a iniciativas de combate as desigualdades raciais e a ampliação de oportunidades sociais. As ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras veem sendo adotadas, desde o início da década, e têm efetivamente representado um importante mecanismo de democratização do acesso ao Ensino Superior e da ampliação do acesso da juventude negra às universidades no Brasil. (JACCOUB, 2008, p.145).

Ao longo das disciplinas me via perdida, pois não entendia nada sobre licenciatura em História e muito menos que me formaria uma professora, subconscientemente me via uma historiadora estilo personagens de filmes de ação cinematográficos. No meio do curso me deparei com a necessidade de escolher um objeto de pesquisa para escrever um trabalho de conclusão de curso (TCC) foi quando surgiram as indagações: o que quero ser? Quais as discussões que contribuiriam para a minha futura profissão? Que profissional eu me tornaria?

No processo da escolha do objeto de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso da graduação, cursei a disciplina optativa “Tópicos Especiais em História da África” tive então, a oportunidade de me encontrar e saber o que queria pesquisar, pois percebi que ser uma estudante da educação básica era viajar num mundo nunca estudado sobre a África, para além de sua localização e o processo de escravidão, visto que

a presença da História da África nos Currículos e nos livros escolares brasileiros, até meados dos anos 1990, pode ser considerada insignificante, já que o continente africano aparecia sempre retratado de forma secundária, associado ao périplo marítimo dos séculos XV e XVI, ao tráfico de escravos e aos processos históricos do Imperialismo, Colonialismo e das Independências na África, (OLIVA, 2009, p.144).

⁴ O Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), em dezembro de 2006, aprovou a Política de Cotas Raciais no Vestibular da UESC.

Desse modo decidi ser uma futura professora me especializando nos estudos da História da Cultura Afro-Brasileiras para que meus alunos e alunas estudassem sobre a África, de uma maneira mais completa. Direcionei meus estudos à Lei 10639/03 e sua implementação, desdobrando no meu trabalho de conclusão de curso da graduação *A Lei 10639/03 e o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira: Uma Análise Sobre a Implantação da Lei 10639/03 na Escola de Ensino Médio do Município de Arataca no período de 2010 a 2015*, onde discuto a implementação da lei, em um município do sul baiano, Arataca- Bahia.

Fotografia 3 - Formatura em História



Fonte: Carla Fernanda Santos Lima (2020)

No ano de 2016, conclui a minha graduação com colação de grau em maio e, no mês de setembro do mesmo ano ingressei no curso de especialização em História do Brasil. Aproveitei para dar continuação aos meus estudos sobre a implementação da Lei 10639/03, com enfoque nos materiais didáticos. Em 2017, sou selecionada para o Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais na Universidade Federal do Sul da Bahia, durante o processo de ser estudante de duas universidades ao mesmo tempo, decido pelo Programa de Pós-Graduação em nível de Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnicos-Raciais na Universidade Federal do Sul da Bahia.

1.4 Esse canto ancestral foi Zánzi que me ensinou: Eu entrei no mestrado!⁵

Volto a saudar as minhas ancestrais, sim, elas ingressam junto comigo e com todas as mulheres que se orgulham em serem negras no Sul da Bahia, sou da primeira turma do

⁵ Adaptação da música uma Mulher negra da Banda Reflexu`s

programa de pós-graduação em nível de Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais, no ano de 2017.

Início o curso com a intenção de continuar minha pesquisa iniciada na graduação, com a perspectiva de intensificar o que proponho na especialização (materiais didáticos) entretanto, no decorrer dos quadrimestres e dos componentes cumpridos, o projeto inicial se estrutura e reestrutura, me direcionando a elaborar uma proposta de pesquisa que contemplasse a implementação da lei 10639/03 voltada à formação de professores.

Direcionar os estudos para a formação de professores foi uma maneira de fazer uma pesquisa que contemplasse paralelamente minha formação, porém o processo de aprendizagem permitiria a construção de conhecimentos para todos e todas envolvidos. Principalmente quando se refere à qualificação dos docentes para a efetivação da qualidade no processo de ensino e estando atualizada para as discussões contemporâneas pois

a formação docente, nas últimas décadas, vem sendo analisada na perspectiva de ser re-traduzida tendo em vista a acelerada transformação que afeta a sociedade, a educação e a escola. Temos, portanto, observado a efervescência de estudos e discussões acerca da formação e da prática pedagógica de professores. Em face de tais estudos e discussões, novos cenários de formação docente estão sendo propostos. (FERREIRA, 2008, p.2)

Percebo essa necessidade de propor novos cenários de formação durante as discussões ocorrida nos componentes da matriz curricular, bem como, corroboro com a premissa que aquilo discutido nos muros da universidade não chega as salas de aula da educação básica, nem estão no “chão da escola”⁶ pois não possui acesso as teorias que estão nos espaços acadêmicos .

Quanto à formação de professores direcionando para as discussões étnico-raciais a aprovação da lei 10.639/03 propõe algumas pontuações visto que segundo Ferreira (2008) diz: “a implementação da lei nas escolas, além de representar uma ação afirmativa relevante, também, trouxe à tona uma pauta a qual aborda sobre a qualidade do ensino nas escolas brasileiras: a formação de professores.”. Assim, os debates sobre as questões étnico-raciais em especial a História e Cultura Afro-Brasileira se depara com problemáticas as quais se interferem na prática das ações pedagógicas, pois “a situação ganha contornos mais delicados por se tratar de questões raciais”. (FERREIRA, 2008).

Munanga (2005, p.63) fala sobre “a formação de professores que não teve 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

⁶ Esse termo é utilizado no intuito de exemplificar a as ações dos professores e professoras na sala de aula, os espaços escolares cotidianamente.

da disciplina nas escolas” pois, o pensamento de uma democracia racial, muito difundida no Brasil, contribui na dificuldade de pôr em prática ações educacionais que promova uma educação antirracista.

A formação do ser humano não se dá apenas pelas discussões teóricas é um processo a ser construído cotidianamente, formar um ser humano antirracista, no contexto de nossa sociedade é uma luta diária, mesmo com o acesso as teorias discutidas no ambiente acadêmico e suas problemáticas não é fácil construir mecanismos cotidianos que contribuam para formar indivíduos antirracistas, porém para uma sociedade mais justa e igualitária, precisam-se promover ações de formações para os seres humanos não serem racista, bem como, assumam posturas antirracistas. E eu como mãe percebo os desafios desses processos formativos.

1.5 Embalando uma menina preta: Processos formativos dentro de casa.

Desde 2011, sou mãe de uma menina negra, minha vida acadêmica surge nesse contexto de ser uma mulher negra e mãe solo, mesmo que nos primeiros anos eu não conhecesse o peso dessas características, eu sempre as senti. Diante disso, meu processo de formação como professora estava relacionado ao de ser uma mãe. Se eu queria ser uma professora que garantisse aos meus alunos e alunas uma educação para a diversidade e as relações étnico-raciais, dentro de casa eu exercia esse papel em uma vertente mais afetiva, entretanto, mais dolorosa em alguns momentos. Visto que

educação é o processo integral de formação humana, pois cada ser humano ao nascer necessita receber uma nova condição para poder existir no mundo da cultura. Esse processo inclui *a aquisição de produtos que fazem parte da herança civilizatória* e que concorreram para que os limites da natureza sejam transpostos. (RODRIGUES, 2001 a, p. 232, grifo do autor).

O autor Neidson Rodrigues,(2001,p.232) discorre que a respeito dessa herança civilizatória a sociedade permite ser transpostas de uma geração pra outra, as práticas preconceituosas e racistas, se reinventam e permanecem, como já foi dito em outro momento: eu não me via na infância como uma criança que sofria pela cor de sua pele, apesar de compreender isso hoje.

Com isso me preocupo cotidianamente em preparar minha filha para saber reconhecer as problemáticas das crianças negras em uma sociedade estruturalmente racista, como a brasileira, além disso, construir dentro dos processos formativos, um discurso interseccional. Somos negras e mulheres da classe trabalhadora, considerando as palavras de Brah e Phoenix (2004) “como significando os efeitos complexos, irreduzíveis, variados e variáveis que decorrem quando múltiplos eixos de diferenciação – econômica, política, cultural,

psicológica, subjetiva e experiencial – se interseccionam em contextos historicamente específicos”. As diversas características de nossas vidas não podem ser discutidas em vertentes isoladas, somos múltiplas em uma mesma. Entendo que esses processos formativos se consolidam nos exemplos e nas experiências, pois educar está mais relacionado às práticas do que as falas, assim

As relações humanas educam. A prática pedagógica não pode ser negadora do discurso e deve entender quão importante é a educação pelo exemplo. A Educação Cidadã e integral deve, portanto, testemunhar o discurso que profere, vivenciando a cidadania, a democracia, a autonomia, a participação, a pesquisa, a leitura, o diálogo, as práticas sustentáveis, seja nos espaços formais, seja nos espaços não formais (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 45).

A partir dessa concepção sobre como as relações humanas educam, percebo na prática, na educação em casa com minha filha que tem oito anos, e imita em suas brincadeiras ser professora como eu, ou imita minhas falas ao telefone, entre outras ações desenvolvidas pelo que vê em nosso cotidiano. Todavia percebo que em outros espaços formativos, como grupo escolar, familiares paternos e outros, bem como, os meios de comunicação, exercem uma forte influência em suas percepções de mundo.

Ela ainda opta por bonecas que se aproximam da estética branca, mesmo eu apresentando bonecas com estéticas diversas. Outro ponto é a questão de gênero, pois, ainda é muito marcante “o que é de menino e o que é de menina”, mesmo estimulando-a a não desenvolver esse tipo de visão, a exemplo de incentivá-la a praticar capoeira, ou futebol, ou andar de bicicleta com um grupo de amiguinhos, sempre ela diz “isso é coisa de menino”, por mais que eu diga o contrário, existe todo um grupo social que subjetivamente reafirma o que ela me diz, reforçando o preconceito.

Dessa forma as práticas formativas devem estar entrelaçadas às discussões pertinentes a contemporaneidade da sociedade, entendendo os desafios e suas problemáticas pois, para Rousseau apud Streck (2008, p. 77): “Em Rousseau, a sociedade como um todo se torna um contexto pedagógico.” Nessa perspectiva entendo a importância das ações que transmito a minha filha. Nos últimos meses estou inserida no universo materno de um menino, que me leva a discutir outras problemáticas. A experiência de ser mãe suscitou o desejo e a necessidade de propor um trabalho voltado para a formação de professores na medida que existindo profissionais bem preparadas para abordar as temáticas étnico-raciais contempladas na Lei 10639/03, consequentemente meu filho e minha filha serão em um futuro próximo beneficiados, ao contrário do que ocorreu no meu processo formativo escolar. Eles estarão

cientes das questões referentes a desigualdade racial e conscientes de como construir uma sociedade antirracista a partir do espaço escolar.

A proposta desse trabalho que aborda a formação de professores está relacionada com as políticas educacionais direcionadas para a educação das relações étnico- raciais a partir da lei 10.639/03 e seus desdobramentos para a implementação e aplicabilidade da referida lei.

PARTE II

CAPÍTULO 2 - DESDOBRAMENTO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Depois de mais de dezesseis anos da aprovação da Lei 10.639/2003, perfazendo quinze anos da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e com a autorização do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instrumentos fundamentais para construção de um novo modelo de educação para o Brasil, ainda estamos muito distantes de ter uma base educacional antirracista, que tenha como princípios fundamentais o respeito à diversidade social, artística, racial e religiosa, que venham contribuir para fortalecer o processo de formação de uma identidade negra, principalmente entre os jovens negros e negras frequentadores dos espaços de educação formal.

Mesmo com grande esforço de setores governamentais, docentes, gestores educacionais e principalmente o movimento social negro organizado, não conseguiram ainda a real efetivação dessas políticas públicas educacionais plenamente.

Elementos como a falta de formação continuada dos docentes, assim como, a manutenção no currículo de matriz eurocêntrica que durante quase toda nossa história desprezou os estudos africanos e afrodescendente. Portanto, constata-se que ao longo dos anos contribuíram a não efetivação de um novo modelo educacional construídos nos valores éticos do respeito sem discriminar negros, indígenas, mulheres, gays nem a juventude negra, pois no contexto social e racial o qual vivemos no Brasil é o seguimento que mais enfrenta o racismo nas escolas.

Todos estes avanços na perspectiva de educação mais diversificada e antirracista são capazes de promover modificações na forma de ensinar para o entendimento das diferenças e diminuição da prática de racismo na escola, apresentam relação direta com os movimentos sociais negros, pois tiveram papel fundamental na construção de grande parte das políticas públicas para inclusão social do povo negro.

Imaginava-se que, com essas legislações e demais políticas públicas citadas, em pouco tempo o sonho de uma educação revolucionária, crítica e transformadora, pautadas no ideais de não discriminar, maltratar ou humilhar os povos colonizados, pudesse ser realizado e que se construísse uma relação de respeito, diversidade cultural, artística, social e religiosa com o amparo da lei, como assegura a Constituição Brasileira. Porém, apesar de muitos esforços

tanto por parte do Estado, quanto dos movimentos sociais, as práticas de um tradicionalismo monocultural permanecem.

Estas ações na escola dificultam muito a efetivação das políticas públicas na educação, além da falta de uma formação continuada para os profissionais da área. As produções de material didático, que apresente a história escrita com um viés africano e a construção dos currículos são um entrave para consolidação deste projeto de educação transformadora. Portanto, a doutora Nilma Lino Gomes pergunta

mais em que consiste tal desequilíbrio? Refiro-me ao lugar ocupado pela discussão e práticas que tematizam a diversidade etnicorracial nos currículos, principalmente aquelas desenvolvidas pelos centros de formação de professores (a). De um modo geral, essa discussão não tem conseguido ocupar um lugar relevante nos currículos de graduação no país nas diversas áreas. Mesmo que as universidades públicas estejam passando por um momento de reestruturação dos cursos de licenciatura e de pedagogia, em função das diretrizes curriculares nacionais específicas de cada área, a diversidade etnicorracial enquanto uma questão que deveria fazer parte da formação do docente continua ocupando lugar secundário. (GOMES, 2008, P.96).

Concordando com Gomes (2008), esse lugar secundário se expressa, inclusive, no texto das diretrizes específicas para licenciatura e a pedagogia. Lamentavelmente os cursos de formação docente ainda mantêm uma estrutura curricular de caráter disciplinar, gradeada e fechada à introdução dessas e de outras questões tão caras aos movimentos sociais e tão presentes em nossa vida cotidiana.

Outro fator importante para que a educação antirracista seja efetivamente implantada nas escolas vindo contribuir na formação de uma juventude negra é a utilização da educação no processo de construção de ideias, a qual criou sobre nós, pois a nossa identidade é também fruto da educação que recebemos. Como exemplo, retrata-se que desde quando nascem às crianças negras, estas recebem uma educação formada nos alicerces de valorização da cultura do branco, as características físicas, o modo de falar, de vestir e se comportar, lhes é incutida uma ideia negativa da população negra, a qual descendem, assim se constrói e nasce uma aversão a esse povo, ou seja, a si mesmo (a), e a tudo que o pertença.

Portanto, é fundamental a implantação de uma educação antirracista nas escolas, valorizando a História e Cultura Afro-Brasileira, decolonizando⁷ o pensamento eurocêntrico o mais rápido possível para que se possa construir nos estudantes negros, uma identidade “positiva”. Destaca-se uma educação antirracista na qual se constrói da união de toda comunidade escolar, professores, coordenadores pedagógicos, diretores, pais e alunos, todos devem comprometer-se em fazer da escola um espaço de respeito às diferenças e à

⁷ Entendendo a decolonialidade a partir de Costa-Grosfoguel (em Decolonialidade e Perspectiva Negra 2015), como uma perspectiva de ver o mundo a partir de diversas epistemologias, confrontando a universalização do conhecimento europeu.

diversidade. Assim, Munanga (2005,p.120) contribui: “ é a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático [...] que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição a sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana.”

Cabe salientar que as questões relativas a uma educação racista e discriminatória no Brasil, apresentada no que escrevemos acima, não é resultado de uma construção recente, toda a situação exposta é consequência de todo um processo histórico advindo do período colonial brasileiro, quando os africanos foram submetidos ao processo de diáspora, sendo trazidos violentamente para o Brasil, através do tráfico negreiro.

A escravidão racialista implantada na maioria do continente americano e principalmente no Brasil, durante mais de três séculos, que considerou os negros (as) como seres de raça inferior não desapareceu nem mesmo depois da abolição da escravidão. A tão sonhada liberdade, na verdade, já conquistada bem antes da abolição oficial, (13 de maio de 1888), pela luta dos próprios negros e negras, com suas fugas, revoltas e aquilombamento, não modificou muito a condição do negro, a ideia de inferioridade racial foi ainda mais fortalecida.

A passagem do século XIX para o XX apresenta alguns teóricos que reforçam cientificamente o conceito da existência de uma raça inferior, Nina Rodrigues, Alberto Torres, Manuel Bomfim, Silvio Romero e João Baptista Lacerda, preocupados com a construção de uma identidade do povo brasileiro estabelecem uma discussão a partir do processo de mestiçagem e superação da raça negra a partir de um processo de branqueamento da população brasileira, representada na obra “ A Redenção de Cam” retratado por Modesto Brocos, que passava pela destruição dos negros e entrada cada vez maior de imigrantes brancos.

Entre os intelectuais citados acima se destaca o médico e antropólogo carioca João Baptista de Lacerda, registra-se no ano de 1911 a sua participação no Congresso universal das Raças, em Londres, evento que teve como finalidade reunir intelectuais do mundo inteiro para discutir o tema do racismo e da relação das raças com o progresso das civilizações. Este levou ao evento um artigo “*Sur les métis au Brésil*”, (Sobre os mestiços no Brasil), em que defendia o processo da miscigenação como algo positivo, no caso brasileiro esse fenômeno corresponde à sobreposição dos traços da raça branca sobre as outras (a negra e a indígena). Em um trecho do referido artigo afirma que

a população mista do Brasil deverá ter pois, no intervalo de um século, um aspecto bem diferente do atual. As correntes de imigração europeia, aumentando a cada dia mais o elemento branco desta população, acabarão, depois de certo tempo, por

sufocar os elementos nos quais poderia persistir ainda alguns traços do negro (BAPTISTA, 1911, s/p).

Não muito distante desta linha de raciocínio um pouco mais próximo à metade do século XX encontraremos os textos do sociólogo pernambucano Gilberto Freire, ideólogo da teoria da democracia racial que pelo menos até a década de 1970, predominou com a principal referência para o estudo das questões raciais no Brasil.

Para Freire diferentemente de outros países do mundo, o Brasil não tem nenhuma prática de racismo, as relações sociais e raciais foram suavizadas, pois negros e brancos viviam em harmonia tanto na Casa Grande como na Senzala, se tratando cordialmente e até mesmo se relacionando sexualmente resultando na criação de uma sociedade harmônica e respeitosa como podemos observar em relação

aos pretos e pardos no Brasil não foram apenas companheiros dos meninos brancos nas aulas das casas-grandes e até nos colégios; houve também meninos brancos que aprenderam a ler com professores negros. A ler e a escrever e também a contar pelo sistema de tabuada cantada. Artur Orlando refere que seu professor de primeiras letras, em Pernambuco, foi um preto chamado Calisto. Calisto andava de cartola cinzenta, casaca preta e calças brancas. Trajo de gente lorde. De doutores e fidalgos coloniais com medo de hemorroidas ou já sofrendo da maldita doença que desde o século XVI parece ter perseguido os portugueses ricos ou letrados e seus descendentes no Brasil (FREIRE, 2003, p. 503).

Esse pequeno relato do processo de formação da sociedade brasileira, completamente construído a partir da perspectiva eurocêntrica, apresentada acima, insensatamente apresenta negros e negras em condições de inferioridade racial ao branco sendo de certa maneira incutida na cabeça até mesmo do povo negro; talvez seja a maior barreira a ser quebrada para a implementação nos espaços de educação formal e não formal de uma educação antirracista já que, são mais de 400 anos de predominância de um conceito forjado pelos colonizadores brancos sobre o povo negro.

Desse modo, embora as jovens e os jovens negras sintam a proteção e a presença de uma atitude antirracista nos corredores, a discriminação racial sobre este persiste dentro da sala de aula, afetando sua autoestima. Para que essa situação seja revertida a formação de professores deve ser continua na perspectiva de promover efetivamente à aplicação da Lei 10.639/03 e, conseqüentemente desenvolver uma educação antirracista dentro de uma formação que visibilize a participação dos negros e negras nos processos construtivos da sociedade, valorizando seu protagonismo.

2.2 Protagonismo Negro e a Formação de Professores.

O processo de colonização do Brasil, que ocorreu entre os séculos XVI e XIX, deixou suas marcas na sociedade brasileira, especialmente na educação. Tais marcas são permeadas na perspectiva eurocêntrica que acabam fomentando posicionamentos racistas, silenciando as vozes negras. Sobre isso,

é primordial romper com a hegemonia cultural eurocêntrica e seus efeitos de desqualificação da diversidade de culturas, entre essas, as nativas. Essa dominação tem provocado binarismos que hierarquizam, e até certo ponto, naturalizam as desigualdades, como: centro e periferia, superior e inferior, civilizados e bárbaros, progresso e retrocesso, desenvolvimento e subdesenvolvimento, entre outros. O eurocentrismo acabou por promover essas diferenças, exclusões, estabelecimento de lugares, de poder, padrões culturais hegemônicos e identidades dominantes pré-determinadas. É de relevância fundamental essa “re-visão” se quisermos contribuir para a emancipação e autonomia criativa dos sujeitos históricos atingidos por estas questões. (KANIGOSKI E PATSCHIKI, 2013,p.02).

Concordando com o que é sinalizado por esses autores, é necessário romper com o eurocentrismo no processo formativo dos professores e professoras compreendendo o papel ocupado pelos não brancos na construção da história do Brasil, bem como, promovendo práticas de ensino que apresentem o protagonismo dos negros e negras na construção da sociedade brasileira. De toda forma reconhecer o processo de colonização e suas consequências para a população negra em território, pois nossos ancestrais, trazidos de suas terras natais, foram destituídos do direito de exercer suas crenças, seus saberes, modos e fazeres, construindo ao longo do tempo estratégias de (re)existências vivas até hoje. Contudo, este passado de negação deixou cicatrizes. Assim,

a identidade da pessoa negra traz do passado a negação da tradição Africana, a condição de escravo e o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho. O afro-descendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma aberta ou encoberto e, mesmo sob tais circunstâncias, tem a tarefa de construir um futuro promissor. (FERREIRA, 2000, p. 41)

Sabemos que o direito à educação foi negado à população negra por muito tempo e, quando estes corpos chegam às escolas, serviram como a personificação dos maus exemplos e da falta de capacidade. No tempo da colônia, e também nos Oitocentos, os negros não tiveram acesso pleno à educação e alfabetização, primeiro porque foram introduzidos no Brasil na condição de mão de obra escrava/mercadoria, e também, porque no período pós-abolição inexisteram políticas públicas de acessibilidade do povo negro à escolaridade básica. Sendo assim, no decorrer de todo esse período, os grandes proprietários (brancos) eram os “senhores do poder”, organizando e mantendo a instrução escolar para si, em função de seus interesses, e se perpetuando nos postos burocráticos do

governo brasileiro, além de deterem as melhores posições na estrutura socioeconômica e política do país.

Após a abolição da escravatura há registros das várias tentativas para regulamentar o ensino público brasileiro, dentre as quais se destacam as reformas educacionais dos ministros Benjamin Constant, Eptácio Pessoa, Rivadavia Corrêa, Carlos Maximiliano e João Luís Alves, que alteraram o cenário da educação no Brasil, mas, por sua vez, não estabeleceram as condições para o acesso do negro ao espaço educacional, negando claramente a instrução escolar a esta população negra do país. Assim, as primeiras oportunidades concretas de acesso dos negros à educação escolar, bem como uma relativa ascensão da população negra, ocorreram, de fato, nos inícios do Brasil Republicano, quando o desenvolvimento industrial dos anos finais do século XIX impulsionou o ensino popular e o ensino profissionalizante nas escolas brasileiras.

Essas escolas propiciaram a escolarização profissional e superior de uma pequena parcela da população negra, não obstante a existência de uma conspiração de circunstâncias sociais que mantinham os negros fora da escola. Pretos e pardos que obtiveram sucesso nesta direção formaram uma nova classe social independente e intelectualizada. (ARAUJO, LUZIO apud GARCIA, 2007, p. 35)

Assim, entendemos que a construção de um futuro promissor perpassa pela construção que valoriza os aspectos históricos, socioculturais e políticos dos negros e negras, pautada, também, em epistemologias afrocentradas⁸, que assume um papel fundamental em uma perspectiva de resistência no campo educacional, tendo em vista que uma epistemologia afrocentrada é tida para Finch III e Nascimento (2009, p. 38) como: “ A tradição de pensamento afrocentrado desenvolvida no contexto intelectual do Ocidente consiste, com efeito, num ato de resistência. Ligada intimamente ao pan-africanismo, ela se constitui na tessitura das ligações entre continente e diáspora ao protagonizar esta resistência.”

Tal perspectiva é essencial principalmente na formação de professores e professoras. Como bem, afirma a professora Nilma Lino Gomes (2003), em seu texto, Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo

⁸ O paradigma afrocentrado de pensamento surge como resposta à pretensão exclusivista dos Estados Unidos da América e da Europa em escrever a história universal, a partir de sua ótica etnocêntrica e do poder intelectual construído como superior ao restante da humanidade. Contra esta dominação, o termo “afrocentricidade” foi cunhado por Molefi Asante (2009) no final do século XX como paradigma de trabalho acadêmico. **AFROCENTRICIDADE E INTERCULTURALIDADE CRÍTICA NA EDUCAÇÃO: reinventar a escola a partir da diferença** Jonathas Vilas Boas de Sant’Ana João Henrique Suanno Raimundo Márcio Mota de Castro

seria simplificar o problema dizer que tudo o que produzimos sobre a questão racial na educação e em outras áreas do conhecimento pode ser aproveitado e aplicado na formação de professores. Estamos diante do desafio de analisar a produção acadêmica existente sobre relações raciais no Brasil e discutir quais aspectos dessa produção devem fazer parte dos processos de formação dos docentes. (GOMES, 2003. P.169)

Isto porque, muitas das produções acadêmicas que abordam a questão racial, possuem equívocos históricos, conceitos já superados, ou muitas vezes são produzidas por pessoas brancas. Não queremos com isso desqualificar a escrita de autores e autoras não negras, mas evidenciar que o protagonismo negro nessas produções é importante para podermos de fato nos sentirmos representados enquanto população negra.

A autora Gomes (2003) entende que temos de descobrir como a produção sobre o negro e sua cultura, realizada por outras áreas do conhecimento, poderá nos ajudar a refletir sobre a temática: negro e educação, enriquecendo e apontando novos caminhos para o campo da formação de professores. Assim, precisamos re(visitar) também os currículos, pois, entendidos como instrumentos formados e formadores, embranquecidos não refletiam os conhecimentos e saberes da população negra. Compreende que

o currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23)

É nesse espaço em que o poder e/ou a dominação são construídos, o que nos convida a uma reflexão acerca a qual grupo étnico-cultural o currículo atende e quais são os sujeitos formadores e formados por ele. Pois, “o currículo corporifica relações sociais” seus reflexos podem revelar suas verdadeiras intenções. Em outras palavras, queremos dizer que da mesma forma que o currículo é uma ferramenta de construção, ele também é construído. O que nos alerta acerca das bases que subsidiam o currículo que uma determinada escola segue.

Gomes em seu texto “Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos” afirma que vivemos um momento ímpar no campo do conhecimento, onde o debate sobre a diversidade epistemológica do mundo encontra maior espaço nas ciências humanas e sociais (GOMES, 2012, p.10). Sendo que é nesse contexto que a educação participa como um campo que articula de maneira tensa a teoria e a prática.

Este momento é reflexo das lutas de diversos movimentos sociais, especialmente o movimento negro que, reconhecendo o equívoco histórico e o apagamento epistemológico ao qual a população negra foi submetida, reivindica legitimamente o direito à representação livres dos estereótipos e, sobretudo, o direito de nos representarmos, conquistando espaço e

voz por muito tempo negado. Mas para tanto, nas palavras de Felipe e Teruya

“é necessário formar um novo perfil de professor e de aluno, de modo que no exercício de relação e ajuda se apropriem dos saberes sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira para serem socializadas com as respectivas comunidades, a fim de romper com a pedagogia clássica que prioriza o modelo eurocêntrico.” (FELIPE E TERUYA 2011, p.05)

Ou seja, é preciso evidenciar o protagonismo negro na construção histórico-cultural e socioeconômico, efetivamente na formação docente e no currículo escolar, modificando conteúdos hegemônicos de cunho eurocêntrico que estão contidos no sistema escolar, para obter um resultado desejável de respeito às diferentes culturas no processo de ensino e de aprendizagem. Este não é um trabalho simples, “pois desconstruir um imaginário sobre o negro brasileiro cujas informações equivocadas foram propagadas pela sociedade durante séculos é um desafio imensurável e de longo prazo”. (FELIPE,TERUYA. 2011, p 05). Munanga abordando acerca da formação do professor negro, afirma que

alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p. 15).

É importante refletirmos sobre a formação docente no Brasil, especialmente do público negro sem romantizar. Pois sabemos que as bases norteadoras dos currículos dos cursos de licenciaturas no Brasil foram sempre cânones europeus. Logo, como bem afirma Munanga, não podemos nos culpar, mas precisamos repensar esta formação, inquirir mudanças, exigir que nossa cor esteja presente não apenas na tinta do material impresso, mas que perpassasse todo o processo educacional.

Contudo, se faz necessário pensar esta formação não apenas na perspectiva da educação formal, institucionalizada, mas “entender e considerar a importância da articulação entre cultura, identidade negra e educação. Uma articulação que se dá nos processos educativos escolares e não-escolares” (GOMES,2003,p 06).

Mas não podemos desconsiderar que para muitos é a escola cumpridora da função de formação para a relação étnico-racial. Neste sentido, devemos considerar a escola como “um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo,

encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos” (GOMES, 2003,p 06).

Se pensarmos em pouco tempo atrás, especificamente no nosso tempo de discentes da educação básica, percebemos que toda nossa formação foi alicerçada na valorização das características da população branca. As festas promovidas tinham o padrão branco como sinônimo de beleza. As histórias que ouvíamos tinham sempre uma princesa branca, de olhos claros, cabelos lisos e louros como representação do bem, o príncipe encantado e herói também de pele clara, olhos claros, cabelos lisos e claros, montado no cavalo branco como herói. Entende-se que

a escola propaga aspectos legitimadores da dominação branca e de destruição de uma consciência negra, negando o direito à diferença e, o que é mais grave, como as crianças, tanto brancas quanto negras, já têm estes aspectos internalizados. (FERREIRA 2004,P.71)

Logo, aquela educação recebida contribuía fortemente na valorização da população branca, em detrimento à população negra, ao ponto de querermos nossos cabelos lisos, pois fomos ensinadas que aquele era o único modelo de beleza. Entendemos que muito das práticas mencionadas anteriormente foram mudadas. Mas ainda percebemos que muito ainda se faz necessário, pois

para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade (GOMES apud MUNANGA, 2005, p.147).

Quando a escola traz histórias com negros e negras representadas como heróis e heroínas, ou propõe atividades que valorizam os saberes e fazeres da nossa população negra, enaltecendo as lutas e conquistas de nossos guerreiros e guerreiras, evidenciando a contribuição de nossos ancestrais na formação da cultura brasileira, trabalha com as dimensões propostas por Munanga, contudo transformá-las em conteúdo, contribuindo para uma formação na qual a identidade negra é fortalecida, valorizando nossas raízes.

É preciso pensar em uma formação que se construa em uma perspectiva que valorize o protagonismo negro a todo o momento e em todos os espaços. As nossas bonecas pretas, que não encontrávamos nas nossas infâncias, precisam fazer parte do “cotidiano” das nossas

filhas. Heróis e heroínas negras que nos foram negligenciadas devem ser apresentadas a todos e todas, especialmente aos nossos.

Sabemos que avançamos, mas ainda há muitos espaços a serem ocupados, e isto não significa tudo o que é nosso seja visto como superior, no entanto, seja dada a visibilidade negada por muito tempo.

Como afirma Munanga (2013,p10) a questão não é fugir do eurocentrismo para fazer uma fundamentação afrocentrista. Incluir as raízes africanas que foram excluídas não se trata de substituir um centrismo por outra forma de centrismo, mas é permitir incluir outras visões de mundo, incluindo os outros conhecimentos.

Desta maneira, teríamos uma formação que contemple todas as raízes formadoras do Brasil, sem excluir as raízes ocidentais, indígenas e africanas. E é este movimento de inclusão que paulatinamente está sendo construído, mas que precisa ser expandido.

Ainda há uma enorme carência nos currículos dos diferentes cursos universitários esta inclusão, principalmente nas licenciaturas. Una-se a essa realidade a escassa oferta de formação continuada para docentes que, conseqüentemente, acabam por reproduzir um currículo extremamente colonizador, sem questioná-lo.

Compreendendo essa carência, que a lei 10.639/03 é tão importante, pois essa Lei é uma política pública afirmativa que possibilita a partir de sua efetiva aplicação nos espaços escolares, a construção de uma educação de valorização das diversidades e promoção conseqüentemente do combate ao racismo. Assim, devemos entender os desdobramentos dessa referida Lei para a efetivação de uma educação antirracista na perspectiva da formação de educadores e que as ações propostas nesse trabalho semeiem e proliferem por diversos espaços.

2.3 A História e Cultura Afro-Brasileira: Desdobramentos da Lei 10.639/03.

A lei 10639/2003 veio atender a antiga reivindicação do Movimento Negro, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Trata-se, certamente, de um ganho, entendendo a lei como um dispositivo institucional que deverá contribuir para a valorização da população afrodescendente e africana, como também, para uma sociedade livre do racismo. Porém, a simples existência da lei não significa que suas metas sejam alcançadas. (SILVA, 2008,p.15).

A educação no Brasil, após 2003, com a implementação da legislação que introduz a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica, passou a

enfrentar certos desafios quanto às metodologias a serem adotadas na aplicação prática da lei e, também, no que tange às alterações realizadas nos conteúdos em função dessas mudanças na legislação. Foi somente no curso das duas últimas décadas que as visões e memórias das últimas gerações de escravos/as e de negros/as libertos/as, acerca dos seus planos, ações e destinos, antes e após a Abolição da Escravidão, começaram a emergir como um dos problemas históricos cruciais para a historiografia brasileira.

Durante muito tempo, a produção historiográfica se restringiu à análise da questão da marginalização dos remanescentes da escravidão e de seus descendentes no contexto do mercado de trabalho no pós-emancipação. (MATTOS & RIOS, 2004). Como citada essa história restrita às questões de subalternidade que muito tempo contou a história dos negros e negras no espaço escolar contribui para criar uma relação de rejeição dos e das estudantes com a construção da sua identidade negra.

A educação brasileira promoveu uma exclusão do povo negro e de outros povos que formam o povo brasileiro, no espaço escolar, não apenas pelo não acesso desses nas salas de aula, mas pela ocultação de sua história e sua cultura nos conteúdos escolares, pois como aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana afirmam: “Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidade e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p.5).

Após a aprovação da lei 10639/03, no processo de implementação muitas mudanças foram feitas para buscar a efetivação da lei, entre elas as alterações nos materiais escolares, logo que o livro didático é um dos materiais mais utilizados em sala de aula, e em várias situações é o único material de apoio para auxiliar docentes e estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Portanto

o livro didático ainda é nos dias atuais um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares, também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material que supre as dificuldades pedagógicas. (SILVA, 2001, p. 19).

Com a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, se fez necessária a realização de alterações e adaptações diversas nos conteúdos expostos nas coleções de livros didáticos do país, com vistas a ampliar e adicionar os novos conteúdos referentes a esses temas. Pois a própria historiografia brasileira era restrita quanto à história e cultura dos negros no Brasil. Ao refletir acerca de como os temas referentes aos povos

africanos e afrodescendentes foram tratados antes da promulgação da referida lei, bem como dos impactos atuais da mesma no ensino, se destaca que

as mudanças propostas na lei sustentam-se na mudança da perspectiva do olhar que o ensino de História deu aos negros até então. Em oposição a uma história marcada pela passividade diante da escravidão, por representações eurocêntricas, focada apenas nos aspectos folclóricos e culturais ou num tratamento da África como algo exótico, o ensino que se propõe agora busca descobrir outros aspectos antes pouco ou não abordados como as contribuições da tradição oral, do sistema matrilinear, seu conhecimento tecnológico, sua cultura tribal que é tão importante quanto a experiência histórica dos impérios, a diversidade linguística, cultural e religiosa entre outras coisas e de que forma toda essa diversidade colaborou para a contribuição da formação da identidade brasileira. (SANTOS; PEIXOTO, 2011 apud JANZ, 2014, p. 03).

Todas essas alterações que ocorre no sistema educacional brasileiro visa uma perspectiva de construir uma educação que não seja racista, e que em seus desdobramentos promova uma educação antirracista.

2.4 A Lei e a Educação Antirracista

A Educação brasileira há muito tempo é objeto de estudo, pois a educação é uma área da sociedade que influência direta e indiretamente todos os campos de uma comunidade. Diante disso, os estudos sobre ela e as relações étnico-raciais vem assumindo destaque quanto as problemáticas abordadas, considerando que o Brasil é em sua gênese multicultural. “A sociedade brasileira sempre foi multicultural, desde os 1500, data que se convencionou indicar como de início da organização social e política (GONÇALVES E SILVA, 2007, p.493), consequentemente a educação precisa contemplar essa multiculturalidade.

A História do Brasil é construída por vários sujeitos de vários lugares, culturas e etnias, entretanto ao longo da formação sociopolítica dessa nação, muitos sujeitos foram silenciados e negligenciados quantos suas contribuições para a o formação da sociedade brasileira como o todo, e quando apareciam a partir do discurso do “outro” estavam associados a características de inferioridade e\ou submissão. Esses sujeitos históricos eram mulheres negras e homens negros oriundos de países do continente africano e explorados na condição de escravizados. A construção desse discurso por muito tempo reinou nos espaços da educação brasileira.

privilegiou a cultura branca, masculina e cristã, menosprezou as demais culturas dentro de sua composição do currículo e das atividades do cotidiano escolar. As culturas não brancas foram relegadas a uma inferioridade imposta no interior da escola; concomitantemente, a esses povos foram determinadas as classes sociais inferiores da sociedade. (ALVES apud GONÇALVES E SILVA, 2007, p. 25)

A partir das pressões dos movimentos sociais em conjunto com a sociedade civil, houve lutas para que a história da população negra fosse recontada, considerando seu protagonismo, na busca pela equidade de valorização do povo negro, assim como, os outros povos na formação da então sociedade brasileira. Fruto da luta histórica do movimento negro brasileiro contra o racismo, a Lei 10.639 de 2003 tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira em toda a educação básica pública e privada. (BRASIL,2015 p.05).

Desse modo a aprovação da lei 10639/03⁹ é um grande passo no campo da educação para as relações étnico-raciais. A referida lei pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. (BRASIL,2008p.10). Com essa lei que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e História Africana nas escolas da educação básica públicas e privadas é um importante marco legal para quanto a educação para as relações étnico-raciais, propondo uma abordagem vai além do eurocentrismo que muito se faz presente nas salas de aulas brasileiras.

A criação do documento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e História Africana, documento este que assume uma característica de ação de política educacional, por se tratar de um documento legal tem entre seus objetivos acelerar o processo de institucionalização da LDB alterada pela lei 10639/03, nos sistemas de ensino públicos e privados do Brasil (BRASIL ,2009).

Entretanto quase duas décadas depois após a aprovação da Lei, a efetiva implementação do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e História Africana não se apresenta de maneira satisfatória na educação básica brasileira, diversos fatores contribuem para a falta dessa efetivação.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e História Africana tem como base estruturante 6 (seis) eixos fundamentais para a consolidação do plano proposto em um outro documento legal “contribuições para a implementação da Lei 10639/03”, sendo esses: 1) Fortalecimento do marco legal; 2) **Política de formação para gestores e profissionais de educação**; 3) Política de material didático e **paradidático**; 4)

⁹ A Lei 10639/03 É Alterada Pela Lei 11645/08 que torna obrigatório O Ensino A História E Cultura Afro-Brasileira E Africana E Indígena.

Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) Avaliação e monitoramento; 6) Condições institucionais. Porém, nesse momento iremos discutir as problemáticas apontadas em relação ao eixo temático; 2) *Política de formação para gestores e profissionais de educação;(com foco em professores).*

2.5 Desafios do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Formação de Professores.

Diversos são os desafios para a efetivação da implementação do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, entre eles temos o grande desafio da formação dos professores para trabalharem essa temática. Quanto à formação de profissionais da educação e especificamente os educadores, muitos são os fatores que contribuem para dificultar a implementação da Lei 10639/03, entretanto sinalizaremos alguns fatores fundamentais para essas dificuldades, segundo Munanga

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 implementam 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. (MUNANGA 2005, p. 63)

Mesmo com a promoção de ações para formação de professores que ocorrem após aprovação da lei 10.699/03, Oliveira (2006, p.02) muitas ações têm sido feitas, sobretudo em relação à formação de professores, como a preparação de material didático para o tema e a oferta de cursos de formação continuada. Percebemos muitas dificuldades que são detectadas sobre a capacitação adequada desses profissionais

ainda é um grande desafio, pois na realidade o que se tem observado é que muitos educadores não estão preparados para lidar com certas situações no que diz respeito a questões teórico-metodológicas que a aprovação da lei trouxe, gerando nos meios acadêmicos e escolares algumas inquietações e muitas dúvidas(OLIVEIRA,2006, p.02).

Entretanto quanto a formação de professores voltado para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, isso se torna uma problemática pois

muito pouco no que se refere à articulação desta com a Cultura e História Negra e Africana. Isto se deve ao fato de que cursos desta natureza ainda são incipientes no quadro educacional brasileiro e só passaram a ter relevância no momento em que obtiveram o status de obrigatórios, instituído pela Resolução nº 01/04 do CNE, que exige a inclusão da temática tanto na formação inicial como na formação continuada de professores. (FERREIRA 2008, p.227)

Apesar de se ter a constatação de que para existir a formação de estudantes capacitados educacionalmente, seja necessário seu professor está adequadamente formados, considerando que

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. Conseqüentemente reconhecem que os debates atuais sobre os processos de construção e implementação de políticas públicas que visam à 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. (MELO E REGO APUD FERREIRA, 2008, p.)

O que realmente acontece é uma grande disparidade entre o que se apresenta nos atuais modelos de formação docente e o que o atual sistema de ensino exige, para Libâneo

deve-se levar em conta para a formação de professores um apanhado de estudos considerados no contexto social, econômico, político e cultural no qual ele 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. (LIBÂNEO, 2003, p.10)

As disparidades quanto ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira está ligada à formação dos professores e professoras, que em conjunto com outros elementos dificultam em grande escala a efetivação da implementação da Lei 10639/03 nas escolas brasileiras.

Sendo a educação uma das principais formas de promover uma sociedade mais justa e consciente considerando que nenhum recurso jurídico impede o preconceito, porém

não existem leis capazes de destruir os preconceitos que existem em nossas cabeças e provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. A educação ofereceria uma possibilidade aos indivíduos de questionar os mitos de superioridade branca e de inferioridade negra neles introjetados pela cultura racista na qual foram socializados. (MUNANGA, 2010, p.52).

A implementação da lei 10.639/03 é um exemplo dos desafios de efetivações de políticas públicas educacionais no Brasil, e deve estar sempre em discussões quanto às aplicações dessas leis. Considerando a importância dessa implementação que esse trabalho se dá a partir de uma proposta de curso de formação para professores e professoras da educação básica, qual ocorre no município de Arataca. A seguir observaremos o processo de construção e execução do projeto de intervenção. Assim, devemos analisar os desdobramentos dessa referida Lei para a efetivação de uma educação antirracista na perspectiva da formação de educadores e, que as ações propostas nesse trabalho semeiem e proliferem por diversos espaços.

PARTE III

CAPITULO 3- PERCURSO METODOLOGICO DA PESQUISA

Neste capítulo iremos abordar quais processos foram utilizados para realizar a pesquisa-intervenção, quais os instrumentos usados para a coleta de dados, o local e os indivíduos participantes da pesquisa-intervenção. Tendo em vista as alterações que foram feitas na educação com a aprovação de lei 10.639/03, tais como a criação de cursos direcionados e a formação inicial e continuada de professores entre outras ações. Considerando que existe uma significativa parcela de professores que questionam a metodologia de transmissão dos conteúdos referentes a essa temática, de que maneira devem e podem ser trabalhados no cotidiano escolar. A partir desses questionamentos, a proposta da pesquisa-intervenção surge buscando promover a discussão sobre práticas de ensino que contribuam com os docentes, na efetividade do Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira.

Nessa pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa com traços da pesquisa-ação e utilizando a aplicação de questionários. A abordagem qualitativa de acordo com Denise Tolfo Silveira e Fernanda Peixoto Córdova (2009, p.31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. Que é um dos objetivos desse trabalho, nesse tipo de abordagem o pesquisador ou pesquisadora procura compreender as relações sociais que produzem os diversos fenômenos, dentro do que

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO apud SILVEIRA E CORDOVA 2005,p.32)

No que diz respeito à pesquisa-ação, traços desse método estão presentes nesse trabalho na medida em que se relaciona com particularidades da formação da autora e problemáticas próprias do objeto pesquisado, entendendo o método da pesquisa-ação

é importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. (TRIPP, 2005,p.445)

Dentro dessa perspectiva, essa pesquisa assume papel de pesquisa-ação participativa com a colaboração de todos os envolvidos em seu desenvolvimento, tendo em vista a pesquisa-ação em si é um método participativo , Tripp (2005 ,p.454) diz: “...a pesquisa-ação

tem sido um método participativo desde sua origem”. Visto que essa pesquisa tem relação direta com particularidades do meu processo formativo sendo eles pessoais, acadêmicos e profissionais. A proposta do projeto de intervenção que será apresentada nesse trabalho é construído das percepções obtidas no meu processo de formação como professora e dos conhecimentos adquiridos no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, no período de 2017 a 2019 a partir das teorias e dos textos discutidos nas aulas e nos eventos aos quais estive presente.

Assim o projeto de pesquisa-intervenção é construído na busca de compreender as seguintes questões:

Quais os desafios para a aplicabilidade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira? Quais mecanismos podem ser desenvolvidos para que o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira seja posto em prática nas salas de aula? Quais as possibilidades podem ser apresentadas aos professores e professoras para garantir a aplicabilidade da lei 10.639/03? Dessa forma o projeto de intervenção foi estruturado com duas etapas.

Na primeira etapa houve as seguintes ações. A primeira foi ir ao local onde se pretendia propor o projeto, esse local é a escola Estadual Bráulio Xavier no município de Arataca, fiz um levantamento em conjunto com alguns professores dessa escola sobre o que eles tinham interesse sobre a temática proposta **História e Cultura Afro-Brasileira**. Assim ficou definido a partir das sugestões dos educadores que seria um curso de formação em forma de oficinas. A segunda ação foi a elaboração do plano de ação desse curso de formação. Ele foi construído a partir de problemáticas apresentadas pelos docentes participantes quanto aos desafios que os mesmos encontravam para pôr em prática o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. Problemáticas essas apresentadas oralmente na primeira ação dessa etapa. A terceira ação foi a apresentação do plano de ação aos professores e professoras sobre a construção do cronograma.

Na segunda etapa, as ações foram aplicação do projeto de intervenção Curso de Formação de Professores “Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino e a análise dos resultados obtidos diante dos questionários.

3.1 Local da pesquisa

A pesquisa acontece no município onde resídeo desde a infância. A cidade de Arataca está situada na região sul da Bahia e conta com uma população de aproximadamente 10.392

habitantes, distribuídos entre a zona urbana, os distritos e a zona rural (Cf. o Censo do IBGE de 2010). Arataca, portanto, dispõe de uma única escola de Ensino Médio¹⁰ - o *Colégio Estadual Bráulio Xavier*, que funciona nos três turnos, sendo que os dois turnos diurnos oferecem o Ensino Médio regular, e o noturno, além de oferecer o Ensino Médio regular, também oferece este nível de ensino na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).

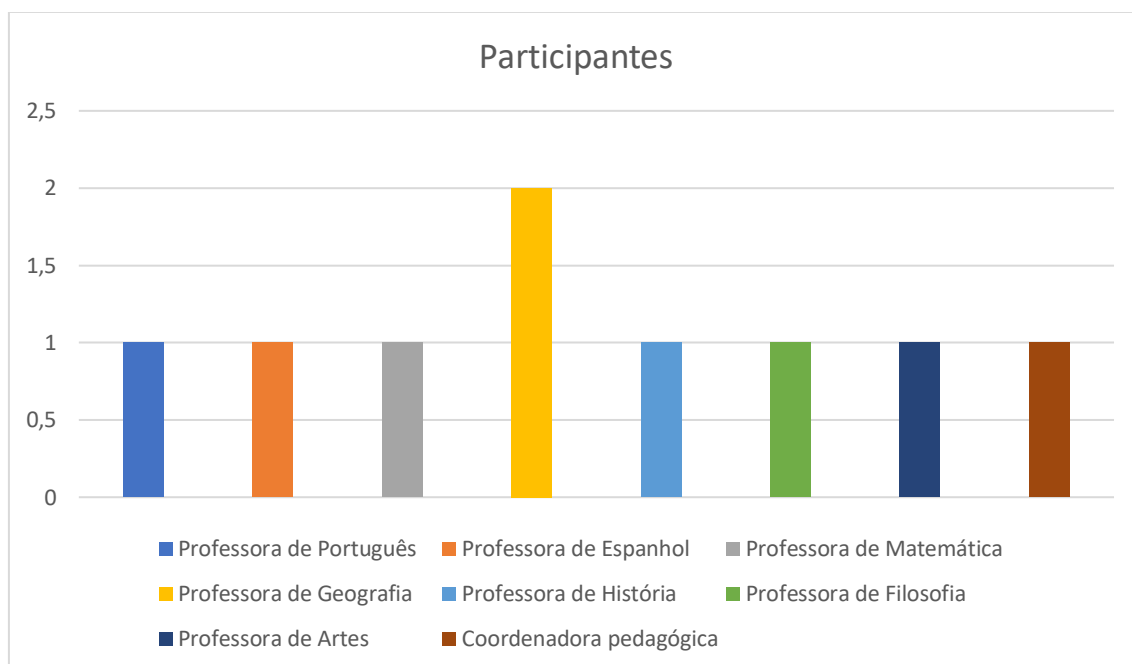
Esta escola passou a ofertar o Ensino Médio a partir do ano de 2005, quando deixou de ser apenas um “Grupo Escolar” e passou a ser nomeado “Colégio Estadual Bráulio Xavier” através da Portaria Nº 8031- D.O. 21/05/2005 – (Cf. Projeto Político Pedagógico/PPP/2019, p. 2). Considerando que o Ensino Médio foi inserido no Colégio Estadual Bráulio Xavier após a promulgação da Lei 10.639, e que esta é a única escola que oferece o Ensino Médio regular em Arataca, as análises empreendidas neste trabalho são realizadas com base nesse ambiente escolar. Atualmente a escola tem entre seus alunos um público que mescla entre alunos da zona urbana do município, zona rural e distritos.

Essa escola foi escolhida, pois estudei o ensino fundamental e médio na mesma, no período de 2003 a 2010 período esse que coincide com os primeiros anos de implementação da lei 10.639/03, porém não me recordo de ter tido nessa formação escolar a História e Cultura Afro-Brasileira como algo efetivamente presente. Contudo recentemente em uma conversa com um dos meus irmãos que até pouco tempo ainda cursava o ensino médio nesta escola, ele diz “ não ter conhecimento sobre a origem étnica do escritor Machado de Assis”, pois esse é um autor negro, informação essa que só tive acesso ao ingressar na universidade, dessa forma me pergunto o quanto mudou nessa escola ? e percebo que muito sobre a História e Cultura Afro-Brasileira ainda é invisibilizada na sala de aula desse lugar onde por muito tempo estudei . Sendo assim, essa escola assume um papel fundamental no meu processo formativo desde quando era estudante e agora como uma profissional da educação.

3.2 Participantes

Considerando as particularidades dessa escola que está localizada em um município de porte pequeno e tem a maioria de professores que residem fora do município, a quantidade de participantes desse curso de formação foram de 09 profissionais, considerado pequeno para um curso de formação , mas que atende a uma diversidade de áreas de ensino, visto que a distribuição dos participantes está apresentada da seguinte forma o gráfico.

¹⁰A outra escola da rede estadual no município oferece ensino médio técnico, que apresenta outras particularidades pela modalidade de ensino.

Gráfico 1 - Participantes

Fonte: O autor (2020)

Esses professores foram os que demonstraram interesse em participar da atividade, dentro das suas disponibilidades de carga horária na escola, considerando que outros professores não participaram por não coincidir suas disponibilidades com os horários ofertados para os encontros da formação. As oficinas do curso de formação ocorreram nos horários dos encontros semanais de planejamento da área de ciências humanas e linguagens, com a coordenadora pedagógica, tal situação promoveu o interesse da coordenadora pedagógica em participar das oficinas, na intenção de contribuir com os planejamentos futuros dos professores ao qual coordena. Com os encontros acontecendo no horário das reuniões de planejamento das áreas de conhecimento de ciências humanas e linguagens a maioria dos professores são dessas áreas, entretanto um professor de matemática demonstrou muito interesse e resolveu participar do curso de formação, mesmo sendo um dia fora da sua carga horário habitual. Todos os participantes foram receptíveis com a proposta apresentada, vale destacar que alguns desses participantes foram meus professores no ensino básico, contribuindo para uma boa recepção por parte deles e da escola de um modo geral.

Usamos como instrumento de coleta de dados as considerações escritas entregue pelos participantes e a aplicação de dois questionários objetivos, com 10 questões cada. Na elaboração das perguntas, procuramos avaliar no primeiro questionário aplicado no primeiro

encontro o perfil dos participantes e sua relação com a proposta do trabalho a ser realizado, esse questionário inicial tem o objetivo de obter dados sobre as áreas de formação dos professores? quais professores atuavam dentro da sua área de formação? o que eles entendiam sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira? e suas percepções sobre o nível de preparo que tinham para aplicar a referida temática no cotidiano escolar.

No segundo questionário aplicado no último encontro procurei compreender a avaliação dos participantes sobre o trabalho desenvolvido com os estudantes e do processo como um todo. As questões buscaram entender como os estudantes receberam as atividades propostas a partir do curso de formação? como os professores perceberam as reações dos estudantes? e qual a relevância do curso de formação para os professores participantes? Todos os questionários foram recolhidos no último encontro.

Os instrumentos para a coleta desses dados foram aplicados aos nove participantes professores de diversas áreas de conhecimento, no colégio estadual Bráulio Xavier no município de Arataca-Ba, no período de abril a junho de 2019, o curso de formação com carga horária inicial de 30 horas, sendo que 20 horas presenciais, distribuídas em oficinas semanais e 10 de atividades complementares. Entretanto uma oficina não ocorreu (oficina IV), mesmo sendo planejada, dessa forma, o curso teve uma carga horária final de 26 horas. Os encontros presenciais aconteceram as quintas-feiras, com carga horária de 04 horas por dia.

Eles elaboraram as considerações escritas durante os encontros formativos e responderam aos questionários em dois momentos o primeiro questionário foi respondido em casa e o segundo no último encontro formativo, porém recolhi os dois questionários com as respostas ao final do último encontro.

3.3 Temas Abordados

Como sinalizado mais acima, a proposta de intervenção teve em sua primeira etapa um encontro com os professores, com objetivo de entender quais os interesses deles em trabalhar a História e Cultura Afro-brasileira. Diante das conversas coletivas e individuais as atividades foram desenvolvidas propondo a construção de práticas de ensino que contribuam na implementação do Ensino Da História e Cultura Afro-Brasileira de modo a está naturalmente presentes nos conteúdos a serem trabalhados pelos professores em suas aulas. Para isso iniciamos o Curso De Formação apresentando uma discussão teórica sobre o que é a

História e Cultura Afro-Brasileira, a leitura da lei e as alterações nas LDB. considerando que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e da respectiva Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b), estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais. (GONÇALVES e SILVA, 2007, p.).

Dessa forma a primeira oficina intitulada “O que é a História e Cultura Afro-Brasileira? “foi ministrada seguindo as seguintes ações: Aplicação do questionário; Apresentação com auxílio de slides e discussão dos textos. (História e Cultura Afro-Brasileira: MATTOS, Regiane Augusto de) e (O Negro No Ensino De História E As Novas Perspectivas Com A Lei 10.639/03. LIMA, Carla F.;) e a leitura e debate da própria lei 10639/03, considerações escritas dos professores e professoras participantes; apresentação da proposta de atividade a ser desenvolvida em sala de aula com estudantes. Como proposta de atividade apresentada aos professores e professoras para ser desenvolvida com estudantes em sala, ficou proposto as seguintes ações: Elaborar um plano de aula dentro da sua programação semanal em que se apresente algum ou alguns elementos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, podendo ser textos, vídeos, dinâmicas ou outros, aplicar o plano com a turma; apresentar uma pequena consideração sobre os resultados da atividade.

A segunda oficina surge na necessidade da compreensão sobre a História do negro no espaço escolar a partir de sua representação nesse mesmo espaço e como os materiais didáticos em específico ,o livro didático, contribuem para a permanência e/ou mudanças dessas representações , pois nota-se que ainda é muito restritiva a visão da História do povo negro nos conteúdos de livros didáticos, já que “em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas últimas décadas". Assim, o Livro Didático de História “apresenta o passado histórico e a cultura do povo negro sob forma reduzida e conveniente, quando não consegue inviabilizá-los completamente. O fato histórico mais reduzido refere-se à escravidão." (SILVA, 2001, p. 23 e 51). Quanto a particularidade do livro didático dá-se na perspectiva da importância desse material no processo de ensino -aprendizagem, visto que nas palavras da autora Ana Célia da Silva:

o livro didático ainda é nos dias atuais um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas onde, na maioria das vezes,

esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares, também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material que supre as dificuldades pedagógicas. (SILVA, 2001, p. 19).

Desse modo a segunda oficina com a temática “O Negro e o espaço escolar: uma análise no livro didático” as ações foram: Leitura e discussão coletiva dos artigos ALVES, Roberta de Souza. Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: da lei ao cotidiano escolar/ Roberta de Souza Alves/ Unesp-Bauru, 2007 e., SILVA, Ana Célia Da. Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático. Salvador: EDUFBA, 2001. E elaboração coletiva de uma proposta de atividade a ser aplicada aos estudantes. A atividade proposta pelos professores e professoras para ser aplicada aos estudantes foi estruturada em: Aplicar uma atividade coletiva com aos estudantes em que eles analisassem os livros didáticos que estavam utilizando e observassem as questões referentes a História e Cultura Afro-Brasileira, se apareciam e como apareciam nos seus materiais? Após análise dos estudantes, haveria uma socialização e debate sobre as observações. Os professores fariam considerações sobre a atividade com a turma.

A terceira oficina propõe contribuir para que o professor compreenda o que seu material didático (livro didático) pode auxiliar no desenvolvimento de atividades referente a temática em questão. Tendo em vista que muitos profissionais da educação não estão preparados para aborda a referida temática.

Uma pesquisa encomendada pelo MEC/SECADI e Unesco em 2009, constatou que práticas pedagógicas relacionadas a lei 10639/03 em 36 escolas municipais e estaduais de 05 regiões do país são trabalhados em datas comemorativas com projetos coletivos e interdisciplinares , e que os conhecimentos dos/as professores e professoras sobre as relações étnicos raciais e a história Africana são superficiais e estereotipados(BRASÍLIA,2012,p 10).

Desse modo a terceira oficina “Meu livro didático e a História e Cultura Afro-Brasileira”, foi constituída de duas partes.

No primeiro momento foi proposto a escolha de um livro que o professor utilizava pra elaborar suas aulas e selecionasse um conteúdo do mesmo. O segundo momento foi uma discussão coletiva sobre o que o livro tinha que pudesse contribuir para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira ou ausência da possibilidade de inserção dessa temática. Essa oficina não teve a proposta de aplicação de atividade com os estudantes, a pedido dos professores e professoras participantes. Entretanto os participantes fizeram uma pequena consideração da experiencia das atividades dessa oficina.

A quarta¹¹ oficina apresenta uma perspectiva regional do sul da Bahia, sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, e propõe a construção de uma identidade negra sul-baiana nas práticas de ensino, considerando que os conteúdos apresentados no currículo de modo geral não contemplam a história local, desse modo também não ocorre uma discussão sobre as relações étnico-raciais em nível regional, para isso foi elaborada as seguintes ações: Apresentação de alguns conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira no contexto da região sul baiana; apresentação dos professores de quais desses conteúdos já foram trabalhados em suas aulas e se quando trabalhados abordavam as questões étnico-raciais e proposta de atividade a ser aplicada aos estudantes. A proposta de atividade foi a elaboração de um plano de aula que apresentasse um conteúdo contemplando a região sul da Bahia e discutisse a História e Cultura Afro-Brasileira e considerações dos professores sobre a aplicação da atividade.

A última etapa desse curso de formação foi um levantamento sobre conteúdos programáticos do currículo da escola que os professores tinham o interesse de trabalhar, destacando a História e Cultura Afro-Brasileira. E após esse levantamento elaborar um material que contribuísse para auxiliar esses profissionais na elaboração de suas aulas. Mesmo com a autonomia que tais profissionais possam ter, o uso de materiais didáticos assumem um enorme papel na elaboração de seus trabalhos, para isso Furtado nos diz:

Um sistema de produção para fins pedagógicos que, elaborados fora das condições da prática pedagógica, vicia o professor por estes se apresentarem como recursos tradutores do currículo prescrito, facilitadores nas aulas, pois lhes oferecem segurança e direcionam o processo de ensino e atividades. (FURTADO, 2009, p.25).

Dessa forma, entendo que produzir um Material didático ou paradidático enfatizando temáticas sobre a História e Cultura Afro-Brasileira que contribua para facilitar o trabalho dos professores nos seus planejamentos é um mecanismo que promove resultados positivos na efetivação do que propõe a lei 10.639/03.

Sendo assim a seguir será apresentado o resultado das informações obtidas dos professores participantes do curso de formação e as problemáticas sinalizadas sobre a aplicabilidade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, para isso será apresentado as atividades desenvolvidas em cada encontro e as colocações consideradas mais pertinentes em cada momento.

¹¹ Essa oficina não aconteceu por questões de logistas, pois a data marcada teve que ser alterada diversas vezes por conta das mobilizações da rede estadual, com paralisações contra a reforma da previdência, e logo depois ocorreu o recesso junino, desse modo, mesmo com a apresentação da proposta anteriormente aos professores, a atividade número 4 não aconteceu.

3.3.1 Encontro 1 - O que é a História e Cultura Afro-Brasileira?

Com o objetivo de explanar sobre o que é História e a Cultura Afro-Brasileira, sua relação com a educação e seus marcos legais. Essa primeira oficina surge de uma necessidade apresentada pelos professores, pois, os participantes alegaram não ter uma compreensão adequada do que é a História e Cultura Afro-Brasileira, e que isso contribui para que essa temática não seja apresentada nos planos de aula cotidianamente.

Os professores participaram da leitura dos textos apresentados e da Lei, e em suas considerações a maioria reconheceu que não havia tido um contato próximo com leituras referentes a essa temática ou com a Lei em sua íntegra, e a atividade da oficina contribuiu para ampliar a perspectiva sobre o que é a História e Cultura Afro-Brasileira, entre as considerações apresentadas nessa oficina pelos professores duas me chamaram atenção, sendo elas:

Professora A

“...com a leitura desses textos e nossos debates pude entender que a História e Cultura Afro-Brasileira não é apenas a questão cultural como o samba ou só os aspectos da escravidão, mas tudo que eu falo sobre o Brasil a História e Cultura afro está presente, porque os negros estiveram presente em tudo.”

Professora B

“é bom saber que quando eu quiser trabalhar a história ou a cultura do povo negro eu não precise só falar sobre as religiões de matrizes africanas, que existe um universo de conteúdos que são a História e Cultura Afro-Brasileira, está na nossa cara mas não temos preparo pra reconhecer essa temática em nossos conteúdo.”

Diante dessas colocações o resultado dessa oficina é positivo tendo em vista que atingiu o seu objetivo de explanar sobre o que é História e a Cultura Afro-Brasileira e sua relação com a educação. Entretanto deve-se analisar nas falas desses docentes quanto as suas perspectivas sobre o que era ensinar a História e a Cultura Afro-Brasileira, como era simplória a concepção sobre a temática, e perceber as possibilidades que uma atividade de formação continuada pode fazer surgir, pelas próprias palavras do/a participante *“está na nossa cara mas não temos preparo pra reconhecer essa temática em nossos conteúdo”*. Dessa forma Lino Gomes vai nos dizer da *“necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos”*.(GOMES,2012,p102) e

junto a isso a necessidade de expor essas culturas negadas que podem estar presente nos conteúdos ,entretanto não está sendo visibilizada nas práticas de ensino.

3.3.2 Encontro 2- O Negro e o espaço escolar: uma análise no livro didático.

Os objetivos dessa oficina está em compreender os discursos apresentados nos livros didáticos, e as consequências no processo de ensino-aprendizagem; destacar a importância de se ter a História e a Cultura Afro-Brasileira presente nesse material. Essa temática surge de percepções sobre como desde quando ainda era estudante da educação básica, os professores não entendiam sobre a importância da representação do negro nos materiais escolares e os impactos disto no processo de ensino -aprendizagem, assim algumas ações perpetuam até então , a exemplo das imagens sobre a escravidão e a situação de humilhação ao qual os estudantes negros são expostos em sala de aula sempre que esse conteúdo é abordado, em contrapartida não há imagens de valorização e/ou exaltação de negros em outros contextos históricos, entendo que é papel do professor como prática de ensino promover essa contrapartida positiva sobre a história negra para além do período escravista.

Nessa oficina os participantes, em sua maioria, compreendia a importância do material didático escolhido, professora C “ *eu sempre uso um livro didático, o mais atual , mesmo que não seja o do ano vigente , pois sinto que é mais prático para mim e meus alunos , nem todos tem acesso a internet ou dinheiro para montar apostilas*”. A fala dessa professora, remete aos processos de aquisição do livro didático, nos anos mais recentes, o Governo Federal criou um programa específico direcionado ao livro didático - o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) -, com o objetivo de monitorar a adoção e a qualidade na utilização dos livros didáticos nas escolas. Para tanto, o programa deveria reunir critérios para distribuir coleções de livros didáticos nas escolas da educação básica, respeitando as seguintes etapas:

Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. (BRASIL, Ministério da Educação, 2015).

O processo de seleção desses livros ocorre em ciclos trienais e obedece a alguns critérios de avaliação a serem observados pela equipe responsável internamente nas escolas. Porém os professores sinalizaram que os livros didáticos que chegam a maioria das vezes não foi a coleção escolhida no guia enviado pelo ministério da educação, assim muitas vezes eles

utilizam um livro particular de uma coleção que consideram melhor para o desenvolver de suas aulas. Em suas considerações a maioria reconhece não ter anteriormente percebido as questões de representação dos negros e negras nos livros didáticos, e que essa problemática era invisibilizada em discussões em sala de aula, um professor da área de ciências exatas, sinaliza em suas considerações que *“percebi agora que mesmo trabalhando sobre os números no continente africano (EGITO), nunca me atentei a destacar ser a História Africana, sempre coloquei como um conteúdo da matemática”*. Fala do professor D.

Analisando essas considerações, observo que o objetivo da oficina foi positivo na medida que foi compreendido os discursos apresentados nos livros didáticos, e as consequências no processo de ensino-aprendizagem, pois os participantes entenderam que a pouca compreensão sobre o que é a História e Cultura Afro-Brasileira, contribuiu para que conteúdos referentes a temática sejam dissociados pela falta da representação de negros e negras nos conteúdos e em específico no livro didático. Essas questões não são exclusividade desse grupo de professores, entendendo que a História e Cultura Afro-Brasileira fazem parte das culturas invisibilizadas e silenciadas nos currículos da educação brasileira, pois Santomé já nos diz:

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder continuam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (SANTOMÉ *apud* LINO GOMES, 2012, p,104).

Observando as considerações do autor, compreendo que os professores e professoras podem e devem buscar dentro dos seus limites pedagógicos, desenvolver outros conteúdos que possibilitem a visibilidade de culturas e histórias silenciadas nesse currículo a exemplo da Afro-Brasileira.

3.3.3 Encontro 3 - Meu livro didático e a História e Cultura Afro-Brasileira.

Essa oficina visa compreender como o conteúdo do livro didático utilizado pelo professor pode auxiliá-lo no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, considerando os elementos presentes nesse material e o que não está, sendo assim os participantes realizaram as atividades dessa oficina, porém encontraram dificuldades visto que alegaram que apenas os livros didáticos das disciplinas de ciências humanas e linguagens disponibilizavam de

conteúdos que pudessem ser correlacionados a História e Cultura “Afro”, como eles falavam. Contudo uma professora de língua estrangeira, conseguiu propor sugestões de aulas que pudessem relacionar a história e cultura Afro-Brasileira com seu conteúdo programático a partir do seu Livro Didático. Um dos exemplos foi: Língua estrangeira (Espanhol) *Conteúdo : escrita e pronuncia das nacionalidades dos países africanos que tem como idioma oficial o português.* A partir dessa colocação os professores cogitaram propostas de interdisciplinaridade entre as áreas para elaboração de aulas que contemplem a História e Cultura Afro-Brasileira.

“acredito que devemos criar os conteúdos, já que não encontramos nenhum material didático, devemos usar o horário do planejamento pra montar esses conteúdos a partir da lei 10.639/03 ,todos juntos” Professor E.

“não consigo relacionar essa temática com o que aparece nesse livro , talvez seja uma limitação do meu conhecimento” Professor F.

O resultado dessa oficina pode ser considerado positivo ,por promover o diálogo sobre possibilidade de pôr em prática a aplicabilidade da Lei 10639/03 ,porém o objetivo proposto de Compreender como o conteúdo do livro didático utilizado pelo professor poderia auxiliá-lo no Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, considerando os elementos presentes nesse material, não foi alcançado pelo grupo participante. Visto que só dois professores que trabalham com disciplinas das ciências humanas conseguiram correlacionar os conteúdos do seu material com a temática proposta. Isso pode ser considerado como consequência de após mais de 15 anos da aprovação da lei 10.639/03” o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira são trabalhados, em geral, isolados e específicos com apenas algumas disciplinas e sua inserção é muitas vezes de caráter isolado e sem planejamento adequado” (COELHO, 2009;COELHO, 2010). E tais práticas contribuem que professores das áreas para além das ciências humanas encontrem dificuldades para correlacionarem seus conteúdos com a temática em questão.

3.3.4 Encontro 4- O Sul da Bahia e a História e Cultura Afro-Brasileira.

Com o objetivo de compreender como a História e Cultura Afro-Brasileira no sul da Bahia (nossa localização geográfica), podem ser abordadas no processo de ensino - aprendizagem, na perspectiva do conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira, em

diálogo como o currículo e as práticas pedagógicas dos professores. Essa temática se constitui de problemáticas levantadas pelos participantes sobre o recorte regional na abordagem da referida temática, observando que esses professores não tem facilmente acesso a conteúdo que contemplem esse recorte local/regional.

Essa oficina não ocorreu como explicado, mesmo assim vou citar a análise sobre a receptividade dos professores diante da proposta. Todos os envolvidos demonstraram grande interesse em trabalhar a História e Cultura Afro-Brasileira com recorte regional sul-baiano, e no primeiro momento alegaram não ter esse recorte regional (independente de abordar as questões étnico-raciais) nos materiais didáticos ao qual têm acesso para elaborar suas aulas. Quando apresentado aos participantes a proposta dessa oficina, foi dito por um deles que

“estamos sempre falando de outras partes do país, quando falamos do nosso estado se restringe a Salvador e em assuntos específicos, nunca temos material que faça um recorte local da nossa cultura e história.” Fala do Professor G.

Quero destacar que particularmente encontrei dificuldade em conseguir referências para trabalhar a História e Cultura Afro-Brasileira com esse recorte sul-baiano, concordando com a fala do professor muito do que se encontra está restrito a região da capital de Estado. Nesse contexto promover práticas de ensino com perspectiva histórico-cultural afro-brasileiro com recorte local é mais um dos desafios encontrados pelos professores participantes desse curso de formação. Importante salientar que mesmo não ocorrendo a oficina, foi de grande relevância compreender essas problemáticas apontadas previamente pelos participantes para futuras ações de intervenção que promovam novas possibilidades de mudança desse cenário detectado.

3.4 Propostas dos Professores para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

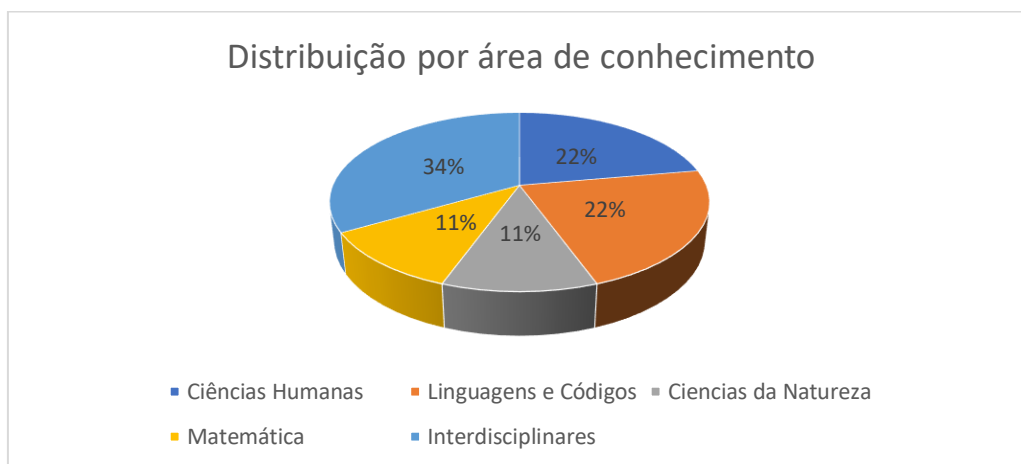
Buscando fazer um levantamento dos conteúdos que os professores pretendem trabalhar, enfatizando a História e Cultura Afro-brasileira. Com o intuito de montar um material que contribuía para o planejamento de aulas que contemplem a História e Cultura Afro-Brasileira.

Essa oficina foi o último encontro do Curso de Formação, e a atividade proposta tinha o objetivo de fazer um levantamento dos conteúdos que os professores pretendem trabalhar,

ênfatizando a História e Cultura Afro-Brasileira. Cada professor fez uma média de 2 conteúdos.

Destacando que os professores participantes são de diversas áreas de conhecimento, desse modo as propostas de conteúdos são de diversos temas sendo esses: Palavras da língua portuguesa que se originam da cultura afro ;países do continente africano que tem a língua portuguesa; autores negros que contribuem para a literatura brasileira no passado e presente; literatura e mulheres negras no Brasil ;tradução do vocabulário afro-diaspórico português / espanhol; á origem dos números, matemática nas civilizações antigas; fauna e flora; geopolítica atual ,América latina ,história da arte moderna e contemporânea ;artistas contemporâneos e cultura afro, semana pedagógica, seminários, workshop sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Filósofos negros no Brasil e no mundo. Organizados em áreas de conhecimento segundo gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Distribuição por área de conhecimento



Fonte: O autor (2020)

A ideia sobre esse levantamento quanto ao interesse dos professores sobre os conteúdo que destacassem a História e Cultura Afro-Brasileira é montar um guia rápido com referências para auxiliar esses professores na construção de seus planos de aulas, contudo foram selecionados 5 dos temas apresentados para montar esse guia rápido. Essa ação está construída dentro da perspectiva apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que orientam:

A busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular

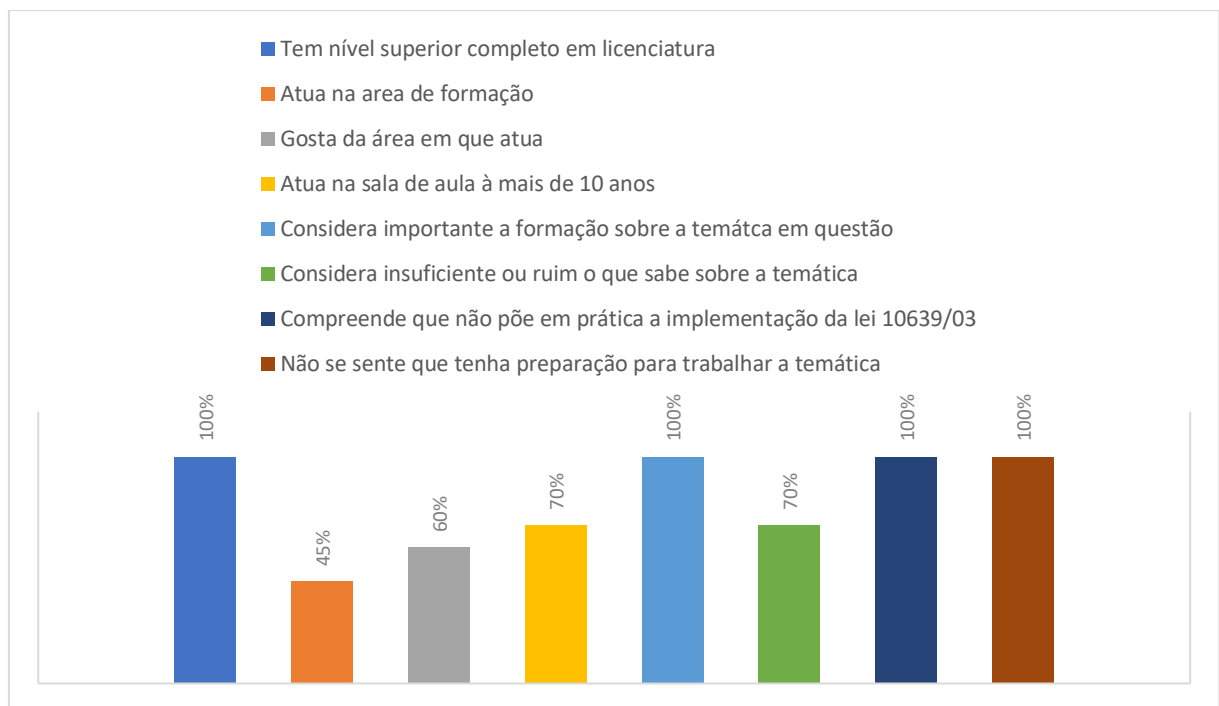
concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitosas. (BRASIL, 2003, p.19).

Diante das particularidades apresentadas nos meios formativos ao meu redor, entendo que um material á exemplo desse guia rápido é uma boa ferramenta no processo que busca contribuir para a aplicabilidade do Ensino Da História e Cultura Afro-Brasileira e promoção de uma educação para a diversidade e antirracista.

3.4 Síntese da Pesquisa

Na primeira oficina foi aplicado um questionário¹² com dez questões, esse questionário foi construído a partir das percepções sobre o que no meu processo formativo como professora, ouço informalmente , e utilizo dessa experiência profissional para elaborar as questões, e diante desse questionário e das respostas, os dados obtidos sobre esses participantes estão apresentados nos gráficos a seguir:

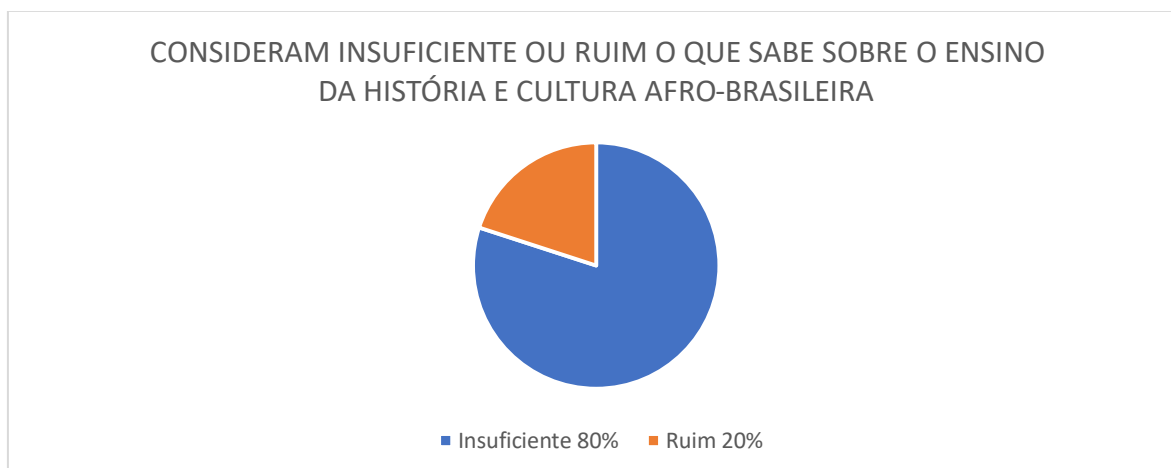
Gráfico 3- Questionário informativo sobre os participantes



Fonte: O autor (2020)

¹² Ver modelo de questionário nos anexos.

Gráfico 4 - Consideram insuficiente ou ruim o que sabe sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira



Fonte: O autor (2020)

Das informações apresentadas nesses gráficos, observo que mesmo com todos os participantes tendo o nível superior completo em licenciatura, menos da metade exercem em sala de aula a regência de aulas em suas respectivas áreas de formação, elemento esse que no processo formativo entendo comprometer diretamente a efetividade de ações pedagógicas, entretanto compreendo que isso seja sequelas do sistema educacional e não seja exclusividade do Colégio Estadual Bráulio Xavier, podemos confirmar essa problemática a partir dos dados apresentados por Bastos

A maioria dos professores da educação básica no Brasil, mais de 57% não possuem licenciatura na disciplina que trabalham e pouco mais de 22% dos que estão em salas de aulas, não têm qualquer licenciatura, sendo a Região Nordeste a que concentra maior número de professores sem licenciatura em áreas específicas disciplinares e 66% não são formados na área em que trabalham.(Bastos,2017.p.82).

Paralelo a essas informações, podemos constatar também que mesmo fora de suas respectivas áreas de formação os docentes participantes gostam das áreas em que estão atuando, e a maioria já tem um tempo expressivo em sala de aula, elemento esse que merece destaque considerando que esse trabalho versa sobre formação de professores, pois "se tratando da formação de professores, esses revelam a existência de um conhecimento pedagógico que não se adquire ou se constrói de imediato, mas que vai sendo construído ao longo da carreira, ou seja, à medida que se impregna os métodos docentes"(Bastos,2017p.84). E o fator da experiência pode ser considerado como positivo na perspectiva de fomentar nesses professores, metodologias que proporcionem uma educação antirracista, tendo em vista todo o processo docente desses profissionais.

E dentro dessa análise podemos ainda perceber que mesmo considerando a importância de se ensinar sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, todos os participantes não se sentem preparados para trabalhar a temática e reconhecem não por em prática a Lei

10.639/03, isso nos leva a compreender a importância de ações que promovam formações continuadas para esses profissionais que construam perfis de professores que comprometam-se com uma educação antirracista pois, nas palavras de Felipe e Teruya

é necessário formar um novo perfil de professor de aluno, de modo do que, no exercício formar um novo perfil de professor e de aluno, de modo que, no exercício de relação e ajuda se apropriem dos saberes sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira para serem socializadas com as respectivas comunidades. (FELIPE; TERUYA 2011. P.06).

Outros dados a serem analisados envolve as percepções dos professores sobre as atividades aplicadas aos estudantes. Todas as atividades propostas para serem trabalhadas com os alunos foram efetuadas, e as considerações feitas pelos professores sobre essas atividades foram com o suporte de um questionário¹³ objetivo com 10 questões, dentre as respostas afirmadas, a análise que pode ser obtida é a exposta no quadro.

Quadro 1 - Resultado do questionário sobre o curso de formação

- Os professores não obtiveram resistência para trabalhar a temática por parte dos alunos
- Os estudantes participaram integralmente das atividades
- Os professores tiveram dificuldade para encontrar material de apoio didático para auxiliar na elaboração dos planos de aulas, a maioria recorreu a sites na internet
- Os alunos não tiveram contato com a História e Cultura Afro-Brasileira antes desse curso em disciplinas que não fossem das ciências humanas
- A avaliação das atividades em sala de aulas foram positivas na perspectiva dos professores e professoras.
- Todos os professores pretendem continuar com propostas de aulas que abordem a História e Cultura Afro-Brasileira
- Os professores e professoras compreenderam essas atividades como uma metodologia de educação antirracista
- Os estudantes entenderam as atividades sobre a temática como algo fora do conteúdo “normal”
- Os professores e professoras consideram necessário mais cursos de formação que estimulem a aplicação de atividades sobre a temática para os estudantes.

Fonte: O autor (2020)

¹³Modelo de questionário disponível nos anexos.

Tendo em vistas as respostas sinalizadas pelos professores e professoras participantes do curso de formação, pode ser percebido que os mesmos inicialmente não se sentiam preparados para trabalhar com a temática norteadora desse curso em questão, os estudantes receberam muito bem as atividades oriundas das oficinas ofertadas, não apresentaram resistência quanto as temáticas, participaram integralmente das atividades propostas. Mesmo com a dificuldade apresentadas pelos docentes sobre a dificuldade em adquirir material para auxiliar na produção das atividades, entenderam as atividades com estudantes como positivas e pretendem continuar com essa temática em suas aulas. Positivamente esses docentes compreendem que atividades como essas desenvolvidas, são metodologias que promovem uma educação antirracista, e consideram necessárias mais ações as quais promovam atividades a serem desenvolvidas com estudantes.

Portanto, entendendo as informações apresentadas, percebo que realmente formações continuadas com a unidade escolar são fundamentais como estratégia para a aplicabilidade da lei 10.639/03 e que propostas de trabalhos como este atende à demanda no processo de construção de uma Educação Antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de tessituras sobre a formação de professores para uma educação antirracista, a partir das minhas experiências privadas, revisitadas em minha infância, somadas as representações criadas sobre elas quando criança são extremamente relevantes na compreensão do lugar da infância na vida social e escolar dos indivíduos. Haja vista que, criamos, através da participação, sentidos e significados para a realidade, e por outro, quando não revisitados se processam permanente junto a nossa subjetividade.

O lugar que ocupa as experiências formativas iniciais e continuadas das e dos docentes quando exercemos nossas práticas de ensino, o que, de alguma forma confirma, nossa necessidade de reelaborar outras representações sobre a formação para infância. Por isso, portanto, foi preciso “consultar minha menina” e verificar que ela ainda me ensina hoje, pois como professora, mulher negra e pobre, foi olhando para ela, a partir de um olhar teórico mais amplo que superei compreensões formativas sobre como minhas experiências de desigualdades foram aprofundadas a partir da interação de marcadores sociais para além da categoria de classe.

Nos encontros durante o curso de formação com colegas de profissão percebemos e confirmamos, algumas lacunas deixadas em nossa trajetória, desde as experiências formativas de infância, quando estudante, e, também, as lacunas deixadas na formação inicial e continuada de professoras e professores. Lacunas sobre como não estamos preparados para trabalhar conteúdos que ultrapasse o protagonismo europeu apresentado nos currículos, como as nossas práticas cotidianas não promovem uma valorização da diversidade da sociedade e como naturalizamos essas práticas em sala de aula e desconsideramos os impactos na vida dos e das estudantes. Entretanto, no processo da pesquisa foi possível perceber as possibilidades que podem ser criadas para o preenchimento dessas lacunas. Os profissionais e estudantes ao qual de maneira direta ou indiretamente participaram do desenvolvimento dessa pesquisa demonstraram grande interesse sobre a temática proposta e disposição para pôr em prática discussões que promovam a resolução das problemáticas detectadas. Além disso, observamos que os alunos não apresentaram resistência quanto as temáticas, participaram integralmente das atividades propostas. Detectamos as dificuldades apresentadas pelos professores sobre a aquisição de material para auxiliar na produção das atividades, mesmo assim os docentes entenderam as atividades como positivas e pretendem continuar abordando com frequência essa temática. Também percebemos que esses professores e professoras compreendem que atividades como as desenvolvidas a partir do curso de formação são metodologias que

promovem uma educação antirracista. Consideram necessário mais ações que promovam atividades a serem desenvolvidas com os estudantes. Assim consideramos importante que os professores e professoras busquem dentro dos seus limites pedagógicos, desenvolver conteúdos que possibilitem a visibilidade de culturas e histórias silenciadas nesse currículo a exemplo da Afro-Brasileira. Compreendemos a importância das leis que garantem a promoção da educação para diversidade e pluralidade cultural, suas necessidades e urgências; criamos redes de diálogos sobre nossas práticas para uma educação antirracista refletindo de maneira compartilhada possibilidades sobre o que fazer na sala de aula, e de maneira ativa, com a participação efetiva dos discentes.

As reflexões aqui colocadas ressaltam a insistência para que este diálogo continue se aprofundando, pois, a formação para a construção de educação antirracista precisa ocorrer no “chão da escola”. Tem relação direta com a qualidade e aprofundamento dado na formação inicial e continuada de professores, repensando o currículo desde as prescrições legais às práticas que acontecem diretamente na interação professora e professor junto as e os estudantes.

Este memorial nem abre e nem fecha diálogos, mas visa contribuir, explorar e confirmar a necessidade permanente de refletirmos e construirmos a partir de nossas experiências, produzindo novas tessituras sobre as práticas educacionais antirracista e para as relações étnico-raciais.

Para finalizar nada melhor que as palavras de Luz (2013.p.11.) sobre “O Sekerê (xekerê) trata-se de um instrumento musical que faz parte da orquestra percussiva africano-brasileira. O Sekerê é feito da cabaça, onde espera-se secar a cabaça, abre-se e retira-se as sementes. Espera-se que as sementes sejam jogadas na terra e voltem a ser semeadas” (...). Como ele, vislumbramos espalhar sementes em formação e, tecendo novos caminhos, construir nosso Sekerê na educação.

REFERÊNCIAS

_____. Lei 12.288/2013. **Estatuto da Igualdade Racial**, de 20 de julho de 2010. 4. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Disponível em: . Acesso em: 10 de jan.de 2020

_____. Constituição Federativa do Brasil, **Constituição da República Federativa do Brasil. De 05 de outubro de 1988**. Brasília: Centro de Documentação e Informação Edições Câmara, 2012. Disponível em: . Acesso em : 10 de jan. de 2020

_____. Lei 10. 639/ 2003. **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"**. Disponível em:20 de abril de 2020

_____. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013. (33-44). São Paulo: Perspectiva.

_____. Parecer nº CNE/ CP 003/2004 de **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.

_____. **Relações Étnico-Raciais, Educação E Descolonização Dos Currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.Disponível em . Acesso em 20 mar.2020.

ANTUNES, Angela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Cidadã, Educação Integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, v.8, n.1, p. 229-236. Florianópolis, 2000.

BASTOS, Manoel de Jesus. **A Formação de Professores para a Educação Básica**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 14, pp. 82-97 Janeiro de 2017 ISSN: 2448-0959.

BRASIL. Fundação Palmares. **A Cor da Cultura**. 2011.Disponível em: acordacultura.org.br.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana –Lei 10639/2003. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Disponível em: . Acesso em: 20 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASÍLIA. Nilma Lino Gomes. (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnicorraciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: Mec,Unesco, 2017. 388 p. Disponível em: <http://ciclopermanenteufmg.com.br/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

C. C. Abud (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise**. 2017.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor**. In: _____. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. 5. ed. São Paulo: Summus, 2001. p. 141-160.

COELHO, Mauro Cezar. **O imprevisto em sala de aula: a prática docente em perspectiva**. In: _____. (Org.). Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2010. p. 104-123.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2009. _____;

COLLINS, Patrícia Hill. **Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro**. Revista Sociedade e Estado, Brasília, n.1, v.31, p. 99- 127, 2016.

CRUZ , Rosângela Ap^a Cardoso da. **Gênero e educação nas escrituras de Conceição Evaristo: um olhar sobre Ponciá Vicêncio e becos da memória**..2017

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

EVARISTO, Conceição. 2006. **Becos da memória**. Belo Horizonte: Mazza.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. **Ensino de história de cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica no Brasil**. In: I Jornada de Estudos do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Estadual de Maringá. 17 a 21 de Outubro 2011.

FERREIRA, Cléa Maria da Silva. **Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: nova tendência, novos desafios para uma prática reflexiva**. Revista ACOALFAplp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 3, n. 5, 2008. Disponível em: . Publicado em: setembro 2008.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-Descendente: Identidade em Construção**. Rio de Janeiro: Palas; São Paulo: EDUC, 2000

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afrodescendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC, Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

FINCH III, C. S.; NASCIMENTO, E. L. **Abordagem afrocentrada, história e evolução**. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 37-70

FRANKENBERG, R. **A mirada de uma branquidade não-marcada**. In: WARE, V. (Org.). Branquidade: Identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. São Paulo: Global Editora, p. 503.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional**. In : BAPTISTA, Cláudio Roberto, e col. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Editora Mediação, Porto Alegre, 2007.

GOMES, Lino Nilma. **Diversidade Étnicorracial por um projeto educativo emancipatório**. Revista Retrato da Escola, Volume 2 nº 23. 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as. Um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. In: Educação e pesquisa. São Paulo, vol. 29, nº 1, p. 167-182, jan/jun, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, jan. – abr. 2012, p. 98-109.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. 2015.

GONÇALVES e Silva, Petronilha . **Aprender, ensinar e relações étnicas no Brasil** in: FONSECA, Marcus Vinicius; DA SILVA, Carolina; FERNANDES, Alessandra (Org.). **Relações étnico raciais no Brasil** . 1. ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2011. 11 a 38 p. v. 1

GONZÁLEZ, Lélia. **Epígrafe de abertura do texto “Racismo e sexismo na cultura brasileira”**, in: **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**, Brasília, ANPOCS, 1983, p. 225.

JACCOUD, Luciana. **O combate ao racismo e à desigualdade: Desafio das Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial**. In: JACCOUD Luciana. OSÓRIO, Rafael Guerreiro. Sergei SOARES. THEODORO, Mário (orgs.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. IPEA, 2008.

JESUS, C. M. **Quarto de despejo: Diário de uma favelada**. 10ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2014.

KANIGOSKI, L.C. e PATSCHIKI, L. **Repensando o eurocentrismo como legado imposto: Constituição da historicidade da monoculturalidade no Ambiente escolar**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Artigos. Cadernos PDE, 2013, pp. 1 – 20. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_hist_artigo_luiz_carlos_kanigoski.pdf . Acesso 12/01/2019.

LACERDA, João Baptista De. **Sobre os mestiços. Primeiro Congresso Universal das Raças**. Londres, 26-29 de julho de 1911.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). **Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas**. Curitiba, PR: CRV, 2013.

MADEIRA, Zelma e GOMES, Daiane Daine de Oliveira. **Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo**. Serv. Soc. Soc. [online]. 2018, n.133, pp.463-479. ISSN 0101-6628. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.154>.

MATTOS, Hebe Maria & Ana Maria L. Rios. **Memórias do cativo: família, trabalho e cidadania no pós-abolição**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

MINAYO, M. C. de S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, K. (2017). **As ambiguidades do racismo à brasileira**. In N. M. Kon, M. L. Silva & C. C. Abud (Orgs.). *O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise*. (pp. 33-44). São Paulo: Perspectiva.

MUNANGA, Kabeguele. **Origens Africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas. Culturas e civilizações**. São Paulo: Gaudi Editorial, 2012.

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

MUNANGA, K. **Lei 10.639/03: depoimento**. [São Paulo, fevereiro 2005] Entrevistador: Fábio de Castro. Disponível em: . Acesso: 13 ago. 2005.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **The Africanhistory in schoolsBrazilian. Between the legislationand lived, theeyesofthe educationallaw specialists (1995-2006)**. *História*, v.28, n.2, p.143- 172, 2009.

OLIVEIRA, Sônia Maria Soares de. **Formação de professores e ensino de história da África: dez anos depois como ficamos?** Eduece - Livro 3: Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade, Ceará, p. 1-5, 2006. Disponível em: <http://www.uece.br/> Acesso em: 10 abr. 2020.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético**. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n.76, p. 232-257, Out./2001.

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

SILVA, Ana Célia Da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001

SILVA, Ana Célia. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. In: Munanga, K. (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Petronilha B. G. e ; GONÇALVES, Luís A. O. **Multiculturalismo e Educação: do protesto de rua a propostas políticas**. Revista da Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 29, p. 109-125, 2003

SILVA, Petronilha B.G; BARBOSA, Lúcia M. A. (Org.). **Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro**. São Carlos: EDUFSCar, 1996

SILVEIRA, D.T.; CÓRDOVA, F.P. **A pesquisa científica**. In: GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009, p. 31 –41

STRECK, Danilo Romeu. **Rousseau & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira

ANEXOS

CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

**“ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PRÁTICAS DE
ENSINO.”**

ORGANIZAÇÃO: ¹CARLA FERNANDA SANTOS LIMA

ORIENTADORA: ²CÉLIA REGINA DA SILVA

ITABUNA- 2020

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais UFSB.

² Professora Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Relações Étnico-Raciais (PPGER), Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Jorge Amado Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

APRESENTAÇÃO

Desde 2003, após a aprovação da lei 10639/03, muito se discute sobre a implementação efetiva do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação brasileira, Tendo em vista as alterações que foram feitas, tais como: a criação de cursos direcionados e a formação inicial e continuada de professores entre outras ações. Contudo existe uma significativa parcela de professores que questionam a metodologia de transmissão dos conteúdos referentes a essa temática, de que maneira devem e podem ser trabalhados no cotidiano escolar. A partir desses questionamentos, o *Curso de Formação de Professores “Ensino da História e Cultura Afro-brasileira: Práticas de Ensino”* surge com a proposta de promover a discussão sobre práticas de ensino que contribuam com os professores e professoras na aplicabilidade do ensino da história e da cultura afro-brasileira. Temos como objetivos desse curso explanar o que é a História e Cultura Afro-Brasileira; observar os conteúdos propostos no livro didático adotado por professores; compreender as práticas de ensino que tem sido promovida; promover práticas de ensino/aprendizagem que contribuam para aplicabilidade da temática em questão; construir ações de maneira coletiva com os docentes; discutir a legislação referente à temática; promover atividades entre estudantes e professores; relacionar a História e Cultura Afro-Brasileira com os conteúdos apresentados nos materiais didáticos discutidos (livro). A Metodologia foi pensada a partir da formatação de um curso desenvolvido com aplicação de atividades em forma de oficinas realizadas nos encontros semanais de planejamentos dos professores, no Colégio Estadual Bráulio Xavier na cidade de Arataca-Bahia, no período de abril a junho de 2019, com Carga horária 30 horas (20 horas de formação (oficinas) e 10 horas atividades em Classe).

Esse curso é parte da pesquisa-intervenção desenvolvida pela mestranda Carla Fernanda Santos Lima, durante o período de 2017 a 2019, no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, pela Universidade Federal da Bahia. Aqui apresentaremos o roteiro das atividades desenvolvidas em cada oficina do curso de formação, que denominamos como encontros. Em anexo a esse roteiro, encontra-se um pequeno manual didático-pedagógico orientador com possibilidades de conteúdo a serem trabalhados com a perspectiva do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. Os conteúdos apresentados foram selecionados das sugestões sinalizadas pelo grupo de professores e professoras participantes do referido curso de formação.

SUMÁRIO

<i>ROTEIRO ENCONTRO I “O QUE É HISTÓRIA E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA?”</i>	5
Proposta de Atividade para se Desenvolvida com os Estudantes em Sala de Aula.....	5
<i>ROTEIRO ENCONTRO II “O NEGRO E O ESPAÇO ESCOLAR: UMA ANÁLISE NO LIVRO DIDÁTICO”</i> .	6
Proposta de Atividade Elaborada pelos Professores	6
<i>ROTEIRO ENCONTRO III “MEU LIVRO DIDÁTICO E A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA”</i> ...	7
<i>ROTEIRO ENCONTRO IV “O SUL DA BAHIA E A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA”</i>	8
<i>ROTEIRO ENCONTRO V PROPOSTAS DOS PROFESSORES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA</i>	9
Questionário 1 : Sobre os participantes.....	10
Questionário 2 (Avaliação das atividades desenvolvida com os estudantes)	11
MANUAL DIDÁTICO - PEDAGÓGICO DO PROFESSOR.....	12

Curso de Formação de Professores:

Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino.

ROTEIRO ENCONTRO I “O QUE É HISTÓRIA E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA?”

- Objetivos: Explicar sobre o que é História e a Cultura Afro-Brasileira, sua relação com a educação e seus marcos legais.
- 1. Aplicação do questionário;
- 2. Apresentação com auxílio de slides e discussão dos textos. (História e Cultura Afro-Brasileira: MATTOS, Regiane Augusto de) e (O Negro no Ensino de História e As Novas Perspectivas com A Lei 10.639/03. LIMA, Carla F.) e a leitura da própria lei 10639/03;
- 3. Considerações dos participantes;
- 4. Apresentação da atividade para ser desenvolvida em sala de aula com estudantes;

Proposta de Atividade para ser desenvolvida com os Estudantes em Sala de Aula.

- Elaborar um plano de aula dentro da sua programação semanal em que se apresente algum ou alguns elementos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, podendo ser textos, vídeos, dinâmicas ou outros.
- Aplicar o plano com a turma;
- Apresentar uma pequena consideração sobre os resultados da atividade.

Curso de Formação de Professores:

Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino

ROTEIRO ENCONTRO II “O NEGRO E O ESPAÇO ESCOLAR: UMA ANÁLISE NO LIVRO DIDÁTICO”

- Objetivos: Compreender os discursos apresentados nos livros didáticos, e as consequências no processo de ensino-aprendizagem;
- 1. Leitura e discussão coletiva dos artigos ALVES, Roberta de Souza. **Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: da lei ao cotidiano escolar**/ Roberta de Souza Alves/ Unesp-Bauru, 2007 e SILVA, Ana Célia Da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001.
- 2. Elaboração coletiva de uma proposta de atividade a ser aplicada aos estudantes.
- 3. Considerações dos participantes

Proposta de Atividade Elaborada pelos Professores

1. Aplicar uma atividade coletiva com os estudantes, para que eles analisassem os livros didáticos que estavam utilizando e, observassem as questões referentes ao assunto abordado sobre História e Cultura Afro-Brasileira e como apareciam nos seus materiais.
2. Após análise dos estudantes, haveria uma socialização e debate sobre as observações.
3. Pequena consideração escrita sobre a atividade

Curso de Formação de Professores:

Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino.

ROTEIRO ENCONTRO III “MEU LIVRO DIDÁTICO E A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA”

- **Objetivos:** Compreender como o conteúdo do livro didático utilizado pelo professor pode auxiliá-lo no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, considerando os elementos presentes nesse material.
1. Escolher de um livro que o professor utilize pra elaborar suas aulas e selecione um conteúdo do mesmo.
 2. Discutir coletivamente sobre o livro e destacar a sua contribuição no Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.
 3. Elaboração de uma proposta de atividade a ser desenvolvida com os estudantes.
 4. Considerações dos participantes

Curso de Formação de Professores:

Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino

ROTEIRO ENCONTRO IV “O SUL DA BAHIA E A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA”

- Objetivos: compreender como a História e Cultura Afro-Brasileira no Sul da Bahia (nossa localização geográfica), podem ser abordadas no processo de ensino-aprendizagem na perspectiva do conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira, em diálogo como o currículo e as práticas pedagógicas dos professores.
1. Apresentação de alguns conteúdos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira no contexto da região sul baiana
 2. Apresentação dos professores sinalizando quais conteúdos já foram aplicados em sala de aula, e quando trabalhados foram abordadas as questões étnico-raciais.
 3. Elaboração de uma proposta de atividade a ser desenvolvida com os estudantes.
 4. Considerações dos participantes.

Curso de Formação de Professores:

Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira: Práticas de Ensino

**ROTEIRO ENCONTRO V PROPOSTAS DOS PROFESSORES PARA O ENSINO DA
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA**

1. Um levantamento dos conteúdos que os professores pretendem trabalhar, enfatizando a História e Cultura Afro-Brasileira.
2. Cada professor contribuir com 2 conteúdos.
3. Considerações sobre as oficinas por parte dos participantes.

Conteúdos Listados pelos Professores Participantes do Curso de Formação.

Palavras da Língua Portuguesa que se originaram da cultura afro; países do continente africano que tem a língua portuguesa; autores negros que contribuem para a literatura brasileira no passado e presente; literatura e mulheres negras no Brasil; tradução do vocabulário afro-diaspórico português / espanhol; a origem dos números; a matemática nas civilizações antigas; fauna e flora; geopolítica atual; América Latina; história da arte moderna e contemporânea; artistas contemporâneos e cultura afro; semana pedagógica, seminários, workshop sobre a História e Cultura Afro-Brasileira; filósofos negros no Brasil e no mundo.

Os Cinco Conteúdos Selecionados para construção do Manual Didático-Pedagógico.

História da Arte Moderna e Contemporânea; literatura e mulheres negras no Brasil; palavras da língua portuguesa que se originam da cultura Africana; América latina; filósofos negros no Brasil e no mundo.

Curso de Formação de Professores:

ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PRÁTICAS DE ENSINO

Questionário 1 : Sobre os participantes

Sobre o (a) professor (a):

1- Qual seu nome?

2-Formação acadêmica?

3-Atua na sua área de formação?

() sim () não

4-Gosta da área que atua?

() sim () não

5- Há quanto tempo leciona?

() + de 10 anos () – de 10 anos () + de 5 anos () - 5 anos () Recém -formado

Sobre o curso de formação:

6-Considera necessário o objetivo dessa formação?

() sim () não

7- Você considera o que você sabe sobre a História e Cultura Afro-brasileira como: () Bom () Ruim

() Satisfatório () Insuficiente

8- Você põe em prática a implementação da lei 10639/03?

() Sim () Não

9- Você se sente preparado para ensinar sobre a temática em questão?

() SIM () Não

10- Cite até 5 sugestões de conteúdos que você tem interesse em trabalhar destacando a História e Cultura Afro-Brasileira.

Curso de Formação de Professores:

ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PRÁTICAS DE ENSINO

Questionário 2 (Avaliação das atividades desenvolvida com os estudantes)

- 1- Os alunos demonstraram resistência para trabalhar o conteúdo proposto sobre a História e Cultura Afro-Brasileira?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Alguns
- 2- Os estudantes participaram de toda a atividade?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Alguns
- 3- Houve dificuldade em encontra suporte bibliográfica para elabora as aulas com a temática proposta?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Alguns
- 4- Consultou a internet para elaborar as aulas?
(☐) Sim (☐) Não (☐) alguns conteúdos
- 5- Os alunos já tiveram a contato com a historia e cultura afro-brasileira em sua disciplina ?
(☐) Sim (☐) Não
- 6- Você considera as atividades propostas com um resultado positivo?
(☐) Sim (☐) Não
- 7- Você entende essas atividades como ações de uma Educação Antirracistas?
(☐) Sim (☐) Não
- 8- Pretende continuar com essa temática em suas aulas?
(☐) Sim (☐) Não
- 9- Os estudantes perceberam as atividades como cotidiana ou pontual?
(☐) cotidiana (☐) pontual
- 10- Você considera necessário mais curso de formação para professores que estimule esse tipo de atividade para os estudantes?
(☐) Sim (☐) Não

MANUAL DIDÁTICO - PEDAGÓGICO DO PROFESSOR

Propostas para aplicabilidade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em sala de aula.

PROPOSTA I - PROTAGONISMO AFRO-BRASILEIRA NAS ARTES MODERNA E CONTEMPORÂNEA

Primeira etapa: leitura previa de textos sobre o tema por parte dos professores.

Segunda etapa: apresentação do conteúdo em forma audiovisual para os/as estudantes, se possível com recursos tecnológicos, caso seja inviável esses recursos, utilizar confecções de cartazes ou painéis e expor no mural da sala.

Terceira etapa: propor atividade em grupo, com aplicação de questionário **produzido**, com questões sobre o conhecimento dos estudantes sobre os sujeitos (artistas) apresentados e promover um debate sobre as problemáticas apresentadas nas obras desses autores.

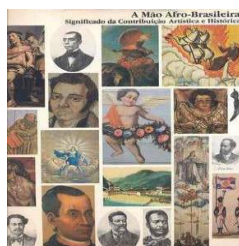
Quarta etapa: solicitar que os estudantes avaliem oralmente a atividade e apresentem suas considerações sobre o tema.

Sugestões de texto/livros:



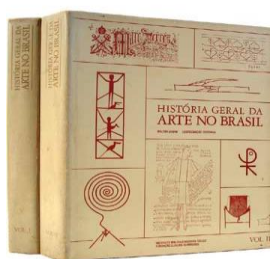
1 CONDURU, Roberto. Arte Afro-Brasileira. 1. ed. Belo Horizonte: C/ Arte, 2007.

O livro do professor Roberto Conduru discute a problemática cultural afro-brasileira e suas manifestações artísticas, desde a vinda dos africanos para o Brasil e sua escravidão na Colônia, até as mudanças de configurações culturais e artísticas no império, na modernidade e na contemporaneidade. Arte Afro-brasileira é o segundo número da Série Historiando a Arte Brasileira, que discute um tema específico da História da Arte Brasileira e sua aplicação pedagógica (em sala de aula). As orientações didáticas deste título foram elaboradas pelos professores Lúcia Gouvêa Pimentel e Alexandrino do Carmo. A série é coordenada por Marília Andrés Ribeiro e Fernando Pedro da Silva e tem o apoio do Comitê Brasileiro de História da Arte.



2 ARAÚJO, Emanuel (Org.). A Mão Afro-Brasileira: Significado da contribuição arte histórica. São Paulo: Tenenge, 1988.

Alguns autores como José Roberto Teixeira Leite, Emanuel Araujo, Oswaldo Camargo e Haroldo Costa. A obra reconhece a participação da população negra de maneira positiva nas artes plásticas brasileiras e identifica artistas negros/as em atividade em todos os períodos da arte brasileira, ora reproduzindo, ora interferindo e alterando de maneira intencional a estética importada da Europa. O livro procura descrever o trajeto de artistas afro-brasileiros desde o período Barroco, no século XVIII, passando pelo período Acadêmico, pela Arte Moderna e Contemporânea até chegar ao século XXI, identificando artistas negros/as em todas as regiões do país, integrados/as às novas linguagens, sem que isso represente um rompimento com a ancestralidade e as tradições africanas, como a religiosidade, por exemplo.



3 ZANINI, Walter. História geral da arte no Brasil. São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2v.

Obra organizada pelo historiador, crítico de arte e historiador Walter Zanini, aborda a história da arte no Brasil desde a pré-história até a época contemporânea. Trata dos diferentes períodos ou ângulos de visão, a obra tem como linha central as relações dessa cultura visual com o contexto histórico ou sociológico.

(CUNHA, Mariano Carneiro da. Arte Afro-brasileira. In: ZANINI, W. (Coord.) História Geral da Arte no Brasil. Vol.2. São Paulo: Instituto Walter Moreira Salles, 1983.)

Sugestões de sites:

1 Museu Afro Brasil

<http://www.museuafrobrasil.org.br/>

2 [Portal da Cultura Afro-Brasileira – FAEC](#)

www.faecpr.edu.br

3 Fotografa Rosana Paulino

<http://www.rosanapaulino.com.br/>

PROPOSTA II – LITERATURA E MULHERES NEGRAS NO BRASIL

Primeira etapa: leitura previa de textos sobre o tema por parte dos professores.

Segunda etapa: escolher algumas autoras negras, apresentar a biografia delas a turma e suas principais obras.

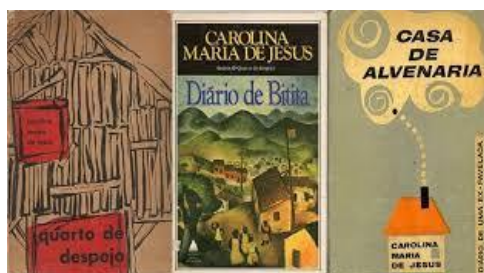
Terceira etapa: propor uma atividade em grupos, cada grupo vai ler e apresentar a história de uma das obras escolhida por eles das autoras estudadas. As apresentações podem ser de forma teatral, parodias, musicais, jogral etc...

Quarta etapa: avaliação dos estudantes sobre a atividade e suas considerações sobre o tema.

Sugestões de autoras e obras:



MARIA FIRMINO DOS REIS : *Ursula* (1859); *Cantos a Beira-Mar* (1871)



CAROLINA MARIA DE JESUS : *Quarto de despejo* (1960); *Casa de Alvenaria* (1961); *Diário de Bitita* (1986)



CONCEIÇÃO EVARISTO: *Ponciá Vicêncio*, 2003 (romance); *Becos da Memória*, 2006 (romance); *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*, 2011 (contos)

Sugestões de sites:

Autoras Negras Na Literatura Brasileira

PEREIRA, Geovana. 15 autoras negras da literatura brasileira. **Geledés**, 2016. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/15-autoras-negras-da-literatura-brasileira/>> Acesso em: 30 de abr. de 2020.

Poetas Negras da Literatura Brasileira

<https://medium.com/mulheres-que-escrevem>

PROPOSTA III- PALAVRAS DO NOSSO COTIDIANO DE ORIGEM AFRICANA

Primeira etapa: leitura previa de textos sobre o tema por parte dos professores.

Segunda etapa: apresentar a turma uma quantidade de palavras (a critério do professor) contidas no nosso vocabulário que são de origem africana.

Terceira etapa: solicitar aos estudantes a construção de um dicionário com as palavras apresentadas e que acrescentem outras após uma pesquisa por parte deles, ao fim da construção do dicionário façam uma exposição para a outra turma com as melhores palavras e significados.

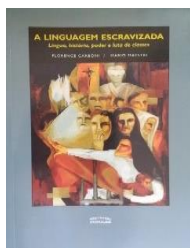
OBS: no dicionário deve ter as informações sobre origem da palavra, significado original e país ou países de maior uso da palavra ou expressão.

Quarta etapa: avaliação dos estudantes sobre a atividade e considerações sobre o tema

Sugestões de textos/livros:



PESSOA DE CASTRO, Yeda – **Falares africanos na Bahia**: um vocabulário afro-brasileiro. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras/ Topbooks Editora, 2005.



MAESTRI, Mário; CARBONI, Florenci. **A Linguagem Escravizada** – Língua, História, Poder, e Luta de Classes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

LUCCHESI, Dante. **Africanos, crioulos e a língua portuguesa**. In: LIMA, Ivana Stolze; CARMO, Laura do (Orgs.). História social da língua nacional. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2008. p. 151-180. Disponível em: <<http://www.coresmarcasefalas.pro.br/adm/anexos/10122008232732.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2020.

Ler da página 166 até 177. Títulos : “Elementos para uma sócio-história do contato do português com as línguas africanas no Brasil” e “Conclusão: os reflexos linguísticos da presença africana no Brasil obscurecidos pela ignorância e o preconceito”

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de. **Africanismos no português do Brasil**. Revista de Letras. Vol. 30, 1/4, jan. 2010/dez. 2011, p. 7-16. Disponível em: <http://www.revistadeletras.ufc.br/Revista%20de%20Letras%20Vol.30%20-%201.4%20-%20jan.%202012%20.%20dez.%202011/rl30art01_Africanismos_no_portugues_do_Brasil.pdf>. Acesso em: 29/04/2020.

Sugestões de sites:

SAGATIBA, Fernando. Palavras de origem africana no vocabulário brasileiro. **Geledés**, 2015. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/palavras-de-origem-africana-no-vocabulario-brasileiro/>>. Acesso em: 29 de abr. de 2020.



NAÇÃO | TVE - **A língua escravizada** - parte 1, 2016. 1 vídeo (27min02s). Publicado pelo canal TVE RS. Disponível em: < <https://youtu.be/C5sK6HdsUHE> >. Acesso em: 29 de abr. 2020.

PROPOSTA IV – POPULAÇÃO NEGRA NA AMÉRICA LATINA

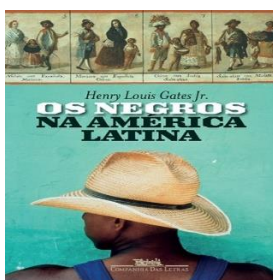
Primeira etapa: leitura previa de textos sobre o tema por parte dos professores.

Segunda etapa: apresentar em uma aula expositiva contextualizando os aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais do povo negro no território da América Latina.

Terceira etapa: propor uma atividade em grupos devendo montar um quadro comparativo (painel) com as características de outro país da América Latina em relação ao Brasil. Cada grupo é responsável por um aspecto: economia, política, cultura, relações sociais. Após a confecção do painel, fazer uma exposição na sala.

Quarta etapa: avaliação da turma sobre a atividade e suas considerações sobre o tema.

Sugestões de textos/livros:



JR, Henry Louis Gates. **Os negros na América Latina** / Henry Louis Gates Jr. ; tradução Donaldson M. Garschagen — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2014.

resenhas: <http://crimideia.com.br/blog/?p=1633>; <http://www.autorias.com.br/resenha-os-negros-na-america-latina-henry-louis-gates-jr/>

IGREJA, Rebecca. **Afrodescendentes na América Latina e Caribe: novos caminhos, novas perspectivas em um contexto global multicultural**. Revista de estudos e pesquisas sobre as Américas. V.8,N.1, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/download/18475/17130/>>. Acesso em: 30 de abr. 2020.

Banco Mundial. 2018. **Afrodescendentes na América Latina: Rumo a um Marco de Inclusão**. Washington, DC: World Bank. Licença: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO. Disponível em: < https://dgmbrasil.org.br/media/publicacoes/Relatorio_Port_JH4BjdV.pdf>. Acesso em: 30 de abr. 2020

CEPAL. 2018. **Mulheres afrodescendentes na América Latina e no Caribe**. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2018. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44171/1/S1800726_pt.pdf>. Acesso em: 30 de abr. 2020.

COSTA, Sergio. **Desigualdades, interdependências e afrodescendentes na América Latina**. Tempo soc. vol.24 no.2, São Paulo, Nov. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702012000200007>. Acesso em: 30 de abr. 2020.

PROPOSTA V- FILOSOFIA E EPISTEMOLOGIAS AFRICANA

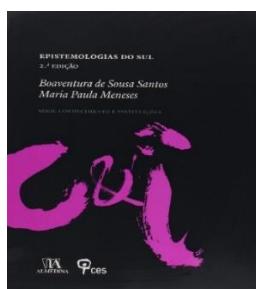
Primeira etapa: leitura previa de textos sobre o tema por parte dos professores.

Segunda etapa: aula expositiva sobre o conceito de epistemologia africana e discussão com a turma sobre esse conceito.

Terceira etapa: propor atividade individual ou em dupla, para que os estudantes façam leitura de algum dos textos sugeridos a seguir, e expressem suas compreensões sobre o que foi apresentado no texto lido.

Quarta etapa: avaliação da turma sobre a atividade e suas considerações sobre o tema

Sugestões de texto/livros



Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

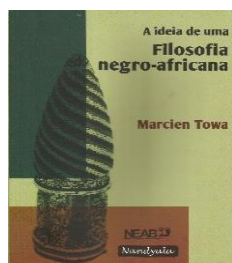
Livro disponível em: <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/pensamento-e-ciencia/2106-2106/file.html>

Resenha do livro disponível em: <https://www.uniara.com.br/legado/revistauniara/pdf/34/07resenha.pdf>

HOUNTONDJI, Paulin. Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os estudos africanos. In SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.).

Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010, pp. 131-144.

MASOLO, Dismas. Filosofia e Conhecimento Indígena: uma perspectiva africana. In SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010, pp. 313-337.



TOWA, Marcien. **A ideia de uma Filosofia Negro-Africana.** Trad. Roberto jardim da silva. Belo horizonte: Nandyala; Curitiba: NEAB-UFPR, 2015.

Resenha do livro: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/9682/pdf>



MACEDO, José Rivair (Org.). **O pensamento africano no século XX**. 1ª.ed. São Paulo, Outras Expressões, 2016.

Livro disponível em : <https://www.passeidireto.com/arquivo/52571109/o-pensamento-africano-no-seculo-xx-org-jose-rivair-macedo>

Resenha disponível em:

<https://medium.com/@expressaopopular/o-pensamento-africano-no-s%C3%A9culo-xx-4f0d1d7f63c0>

outros textos: O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, indígenas e africanos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, trouxe uma página com 28 Referências Bibliográficas sobre Epistemologias Ameríndias e Negras

<https://www.ufrgs.br/neab/index.php/2017/04/03/referencias-bibliograficas-epistemologias-amerindias-e-negras/>

_____. **Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana**. In Ensaio Filosóficos, vol. 4. Rio de Janeiro. 2011, pp. 6-23. Disponível em: <http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/Ensaio_Filosoficos_Volume_IV.pdf>. Acesso em 30 de abr. 2020.

PIMENTA, Carlos; KAJIBANGA, Victor. "Epistemologia dos Estudos Africanos". In: **Conhecimentos endógenos e a construção do futuro em África** (Porto, 15-16 abril 2011). Disponível em:<http://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/EEA_V2.pdf>. Acesso em: 30 de abr. 2020.

Observação: As possibilidades apresentadas nesse manual, assim como as sugestões de referências foram pensadas para serem aplicadas na Educação Básica nível Ensino Médio.

Sucesso nas aulas!!!