

# A INCLUSÃO DO TEMA 'DIVERSIDADE' NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dircenara dos Santos Sanger<sup>1</sup>

## Primeiras Reflexões

Este estudo se propõe a problematizar alguns aspectos referentes à formação de professores no que tange o cumprimento da Lei Federal 10.639/03 e as possibilidades de diálogo no cotidiano dos cursos de licenciatura, na etapa inicial. Frente a isso, utilizou-se de entrevistas (professor, aluno e gestor) introduzidas no decorrer do texto com o intuito de trazer elementos para o estudo no sentido de entender de que forma os cursos de formação de docentes vêm preparando as futuras professoras/es para abordar o assunto na sala de aula. A investigação privilegiou o enfoque qualitativo, delineando o campo da pesquisa a partir de um olhar dirigido ao problema de pesquisa. A principal questão baseou-se na forma como um curso de graduação que privilegia formar professores vem tratando da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no seu interior, isto significa dizer: no currículo, na metodologia desenvolvida pelo professor, na avaliação feita com alunos. Para tanto, utilizei entrevistas com diferentes olhares para esta questão. Ou seja, qual a percepção de uma aluna estudante de Pedagogia frente seu curso e a forma como este vem abordando a temática. Por outro lado, trouxe falas da docente do curso de licenciatura e os meios encontrados para tratar a respeito da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na prática de ensino com as alunas. E, pretendendo ter um olhar que abrangesse inúmeros aspectos referentes ao tema da pesquisa entrevistei uma gestora da Faculdade de Educação da universidade pública brasileira em questão.

Com isso, a idéia era realmente delinear como um curso que forma professores vem recebendo esta lei e de que forma esta vem sendo implementada nos currículos das disciplinas, na sala de aula, na universidade e na estrutura dos cursos de licenciatura.

Cumprir ressaltar que no ano de 2003, o presidente Luis Inácio Lula da Silva sancionou a lei 10.639 que institui a História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio. Para ajudar no entendimento da lei e sua aplicabilidade foi aprovado em 17 de junho de 2004 a Resolução nº 1 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana amplia para toda a Educação Básica e Ensino Superior.

A Lei Federal 10.639/03 vem a alterar os artigos 26 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, acrescentando os artigos 26 – A e 79 – B. Cabe ressaltar

---

1 Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Experiências e Pesquisas em Trabalho, Movimentos Sociais e Educação (TRAMSE), Conselheira da Organização de Mulheres Negras – Maria Mulher, Especialista em Gestão Educacional – UFSM (Universidade Federal de Santa Maria).

que lei menciona apenas os ensinos fundamental e médio, porém as Diretrizes da Lei faz menção a todos os níveis de escolaridade, incluindo, portanto a formação de professores.

A aprovação da lei coincide com as reivindicações de políticas de ação afirmativa há tempos reclamada pelo Movimento Negro. Tanto as políticas quanto às ações afirmativas sempre estiveram na pauta da agenda anti-racista e antidiscriminatória do Movimento Negro, visto que os negros desde escravidão sempre viveram em situação desfavorável em relação ao branco.

Por volta dos anos 80, o Movimento Social já problematizava a dicotomia existente entre as orientações curriculares que evocam práticas pedagógicas traduzidas em tratamento igual a todos os alunos, e os estigmas conferidos aos diferentes (negros, mulheres, índios, velhos, etc). Nos anos 90 surge com mais força no debate educacional o mote diversidade e educação. E, finalmente no final do século XX e início de XXI há a consolidação de políticas públicas como estratégia para a superação das desigualdades educacionais, tendo como exemplo a Lei 10.639/03.

Hoje temos a lei, mas a preocupação é para que essa não fique somente no papel. Na prática, pode-se constatar a existência de casos isolados e, em outras circunstâncias, há ações por parte das Secretarias de Estado e de Municípios no sentido de fazer um movimento abordando a temática. Porém tais ações não estão institucionalizadas nas redes de ensino, podendo na próxima gestão inexistir a continuidade do trabalho.

No que diz respeito à formação docente sabe-se que esta é constituída pela inicial e pela continuada. A primeira diz respeito àqueles estudantes que estão nas universidades e geralmente não ingressaram no mercado de trabalho. Já a segunda propõe um trabalho de formação com aqueles professores que estão em serviço e voltam para dar continuidade aos estudos na tentativa de aprender elementos novos para renovar suas práticas. Pensando na formação docente trarei alguns aspectos no interior do texto para ser discutido a respeito da Lei Federal 10.639/03.

## **Situando a Escola numa educação etnico-racial**

Desde os primórdios da sociedade brasileira os negros lutam por sua libertação. Quando inseridos no sistema escravista a 'suposta libertação' aconteceu no dia 13 de maio de 1888. Essa 'suposta libertação' estava referida no texto da Lei nº 3.353 de 13 de maio de 1888 proferindo: 'É declarada extinta a escravidão no Brasil'. No entanto, as letras da lei não repercutiram numa efetiva cidadania do negro liberto, pois o documento oficial deixou a desejar na inclusão de tópicos que estabelecessem políticas públicas para atender as demandas de sobrevivência na nova condição: emprego, assistência médica, educação, moradia. Mesmo que essa libertação acontecesse tardiamente, visto que o Brasil foi o último país americano a declarar o fim da escravidão, tais pontos não foram considerados.

Apesar deste fato, muitos estudiosos da área concordam ao afirmar o descaso com a comunidade negra, após a abolição da escravatura. Na revista Carta Capital Hélio Santos escreveu o artigo intitulado 'Os dois Brasis' retratando o abismo não somente social, mas o fosso que isola negros e brancos. No seu artigo aborda:

O Brasil seria hoje um país muito melhor caso a abolição se fizesse acompanhar por uma adequada reforma agrária, em que os ex-escravos recebessem pequenas fazendas (sítios) para produzir. A transição da escravidão para a liberdade ocorreu assim em virtude de não ter havido ações efetivas comprometidas com a extinção dos efeitos danosos do escravismo (Santos 2002, p. 32).

Outra obra que analisa o período pós-escravidão é a do professor George Andrews (1998), denominada 'Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)'. O livro concentra-se num dos pontos nas dificuldades encontradas pelos ex-escravos de inserirem-se no mercado de trabalho formal na concorrência com o emigrante europeu. No restante da obra dedica-se a discutir os anos que se sucederam e, a formação de uma classe média composta esmagadoramente pelos brancos e, o lugar do negro nessa nova configuração na vida política da República. No capítulo seguinte o livro retrata os cem anos de liberdade, direcionando o olhar para o passado e futuro dos negros e brancos no Brasil e mais especificamente em São Paulo.

As obras discutem a situação dos negros após o dia 13 de maio de 1888 e a comprovação de que se passou mais de um século da abolição e o quadro não se alterou muito: os negros continuam ocupando as camadas mais baixas da pirâmide social nos distintos setores: educação, saúde, mercado de trabalho<sup>2</sup>.

Priorizando analisar um desses setores, destaco como foco a educação. Algumas pesquisas têm comprovadamente evidenciado que os negros têm escolaridade inferior se comparado aos brancos. Ricardo Henriques, atual secretário da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD que está vinculada ao Ministério de Educação Brasileiro, em 2002 lançou pela UNESCO o livro que traz dados estatísticos sobre a desigualdade racial no Brasil, nos indicadores socioeconômicos, educacionais e culmina com o delineando da trajetória de meninas negras no Ensino Fundamental:

cerca de 19% da população branca tem 11 anos ou mais de estudo, mas menos de 8% dos negros atingem esse patamar de escolaridade. Em particular, os brancos com curso superior completo (15 anos ou mais) superam em 5 vezes os negro (pp. 35-6).

A escola moldada por um currículo com valores eurocêntricos e excludentes prima por trabalhar com figuras de indivíduos brancos, de olhos azuis, cabelos lisos e com a classe privilegiada sócio-economicamente. Raras são às vezes em que leva em conta o entorno dos alunos das camadas mais baixas da população

---

2 Consultar as pesquisas que discutem a desigualdade entre brancos e negros na sociedade brasileira na atualidade: (Silva N., 2000; Oliveira, 2000; Azevedo, 1996; Guimarães, 2002; Silva Jr., 2002; Henriques, 2002; Alberto, 2000).

inseridos nas escolas. Dessa forma, descaracteriza as raízes, a realidade do alunado negro que compõe o corpo discente.

A quase inexistência de referenciais que contemplem o passado e presente do estudante negro acaba contribuindo para evasão escolar. Para ilustrar esse aspecto focalizo o estudo feito pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre resultante do projeto: 'Porto Alegre assume a sua negritude' de 2000, mostrando que ao considerarmos a situação de meninas os percentuais mostram que 1,7 de brancas contra 3,8 de negras não freqüentam a escola. Isto evidencia que "No conjunto das regiões, a não freqüência escolar das meninas negras é 124% superior a das brancas" (Mello e Santos, 2004, p. 54). Em relação aos meninos brancos e negros, respectivamente 2,6% e 4,2%, esses números se alteram, mas as desigualdades raciais persistem: "No conjunto das regiões, o abandono da escola e/ou não inclusão é 62% menor entre os meninos brancos" (Mello e Santos, 2004, p. 55).

Para melhor explicar a proposição feita a respeito da forma como a escola vem tratando esse assunto, trago exemplos de alguns estudiosos com a propósito de refletirmos: o livro didático tem sido muito discutido e criticado devido a sua 'pouca' contribuição na educação dos alunos negros. Não podemos esquecer que em muitos casos, o livro torna-se um dos únicos recursos de leitura para crianças em que os pais não têm condições de adquirir revistas, livros, jornais para casa. O livro didático é ainda muito utilizado pelo professor da escola pública, nesse sentido, conforme Silva (2001, p. 16):

Em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas. A criança negra era ilustrada e descrita através de estereótipos inferiorizantes e excluída do processo de comunicação, uma vez que o autor se dirigia apenas ao público majoritário nele representado, constituído por crianças brancas e de classe média.

Trago como contraponto à entrevista de uma das professoras de Prática de Ensino que trabalha com as alunas do 7º e 8º semestres utilizando materiais diversos, inclusive aqueles que priorizam a diversidade e a cultura negra:

eu te diria, que nos paulatinamente incorporamos essa temática e desejamos que isso aconteça. E, nem sempre isso acontece, que também não é muito fácil se trabalhar com coisas que tu não está habituada fazer. Nos tivemos em tempos anteriores alunas que nos diziam, por exemplo, quando eu tive observando uma turma e vi que tinham 16, 17 crianças, a maioria eram negras, eu perguntei como ela ia trabalhar essa questão da negritude, racismo? Ela disse, eu não vou trabalhar porque isso não é problema para esta turma, nunca esse assunto apareceu em sala de aula. Geralmente a primeira atitude da professora é realmente negar a existência de qualquer problema desse tipo, mas logo isto aparece à medida que as atividades vão sendo trabalhadas na sala de aula. Sendo assim, a professora deve estar preparada para abordar o assunto tendo o material adequado. E, mesmo que não apareça diretamente isto deve ser trabalhado visando o convívio dos alunos com diferentes segmentos sociais/raciais. Então, a gente que começava... não apareceu porque não há espaço, não há condições, as

crianças não se animam nem a tocar nesse assunto. Hoje isso, já aparece melhor, eu te diria que nos temos, por exemplo, dois anos para cá alunas com experiências muito positivas a respeito desse tema. Uma aluna nossa, M., D., não T. é o nome dela, começou a perceber que as crianças na sala de aula, na sua proposta de trabalhar suas identidades se desenhavam brancas, cabelinhos louros, eram crianças que eram negras. Ela questionou isso, eles ficaram constrangidos, até porque se questionaram também. Ela investiu até um pouco meio tatiando no jeito de fazer as coisas na idéia de que invés de condenar tu não te assumires na tua etnia, na tua raça, se que existe raça... Enfim, ela investiu paulatinamente, nos estamos dando continuidade a esse tipo de proposta, de: invés de criticar preconceitos, especificamente sobre a questão de racismo, ou de ser negro no Brasil, investir na idéia de valorizar a cultura negra. Então tinha comprado num encontro, nesses congressos algum material que a Sobra, Sobra, Sobá ..., então o investimento começou em se começar a discutir com as crianças, mostrar a cultura afro, a cultura negra, as coisas bonitas, a partir, por exemplo desse livro da Ana Maria Machado, Menina bonita do laço....

Dessa forma, a iniciativa da docente da prática de ensino de trabalhar a questão do preconceito, do racismo, da discriminação com as futuras professoras abriu a possibilidade de fazer as alunas, independente de sua cor, pensarem sobre o assunto e as maneiras de abordar esse tema delicado em sala de aula. Com isso, percebeu-se que mesmo não aparecendo na sala de aula, o docente deve instigar, problematizar, oferecer recursos pedagógicos ao grupo de alunas. Esta atitude da docente da prática de ensino torna-se fundamental, visando preparar as futuras profissionais da educação a lidar com um tema que ainda é pouco discutido e colocado na pauta da agenda pedagógica das escolas brasileiras. A ação individualizada da docente da Prática de Ensino possibilita passos rumo a uma efetivação da igualdade racial na educação do país.

Embora este cenário tenha se modificado nos últimos anos, mesmo assim existem inúmeras lacunas ainda a serem preenchidas nos conteúdos programáticos da escola e nas universidades. Por exemplo<sup>3</sup>: O que vem sendo trabalhado a respeito da História da África? E sobre as contribuições do Egito para a ciência e a filosofia ocidentais? E quanto às tecnologias de agricultura, de produção científica, artística e política da Cultura africana desenvolvidas na atualidade? Sobre as religiões de matriz africana e que deram origem às brasileiras? E a história dos quilombos? E outras datas significativas, para além do dia 13 de maio e 20 de novembro, no Brasil? Personalidades negras no panorama nacional e mundial que representaram um marco na história de seu país na construção e na luta por direitos iguais? Não querendo findar a lista, levantamos alguns pontos que não estão sendo trabalhados, pelas disciplinas no currículo escolar, na maioria das escolas. Nas universidades, como vimos na entrevista da professora vem sendo

---

3 Informações retiradas do documento orientador para o cumprimento da Lei 10.639 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004).

tratado paulatinamente de acordo com a demanda das alunas, mas não no currículo de forma oficial.

Outro ponto nevrálgico da situação é justamente a postura do professor a respeito das questões étnico-raciais em sala de aula. A autora Iolanda de Oliveira ajuda-nos a refletir sobre discriminação racial na educação escolar que ocorre de duas maneiras:

A discriminação racial espontânea, que se dá de modo ocasional, isto é, decorre das atividades não-planejadas, da convivência natural escola / alunos, professores / alunos, funcionários / alunos, alunos / alunos; e a que se dá pela não-inclusão do tema relações raciais nas atividades intencionais, isto é, no planejamento escolar e de ensino (2000, pp. 106-7).

Dessa forma, a ação do professor no seu fazer pedagógico contribui para aproximar ou afastar o aluno negro da escola.

No dia-a-dia da sala de aula o professor vai construindo os seus discursos escolares, de forma muito sutil, porém eficaz, retratam a cultura negra como inferior, ou não a retratam; reconhecem e ensinam a cultura dominante, não a dominada; dão voz a determinados segmentos da população, não a outros. É através desses discursos que se fixam diferenciações entre os indivíduos e os grupos sociais a que eles pertencem. Tais diferenciações vão produzindo a discriminação (e reproduzindo relações de poder) na medida em que demonstram quem tem o direito de falar e quem deve apenas ouvir, quais os grupos sociais têm voz e quais não têm, quem pode aspirar à ascensão social e quem deve conformar-se com a situação de exploração, quem, enfim, pode comandar e quem pode apenas ser comandado (Crestani, 2003, p. 41).

Seja por meio do livro didático, seja por meio das ações executadas nas relações que se estabelecem entre os sujeitos, de uma forma ou de outra a escola tem sido pouco eficaz no tratamento da temática no seu interior. Daí decorre talvez, um outro aspecto problemático que já vem sendo anunciado, a deficiência quanto à especificidade da temática étnico-racial na formação de professores, muito bem retratada na pesquisa de Regina Pahim Pinto através do questionamento: De que maneira os cursos de magistério têm proporcionado ao seu alunado uma maior compreensão da diversidade étnico-racial dos seus futuros discentes<sup>4</sup>? A resposta à questão foi dada do seguinte modo: "Finalmente, os depoimentos sobre o que está sendo realizado nas escolas confirmam a suspeita de que o curso de magistério não está formando o futuro professor para refletir e lidar com as diferenças étnico-raciais" (2000, p. 130). Caberia a interrogação: Será que este cenário se modificou passados mais de cinco anos da pesquisa da professora Regina Pinto?

O artigo de Regina Pinto denominado 'A escola como espaço de reflexão/atuação no campo das relações étnico-raciais' investiga: saber como a escola lida, nas relações que se estabelecem no espaço escolar seja na dinâmica da escola, seja

---

4 Na atualidade com a Lei 9.394/96, o curso magistério adquiriu a denominação de Normal (nível médio, segundo o artigo 62).

nas atividades didáticas com a diversidade dos segmentos étnico-raciais. Nas relações implicadas temos diferentes sujeitos, entre eles estão o professor e o aluno. Nesse ponto decorre a pesquisa que citava acima a respeito da formação do professor e a diversidade étnico-racial.

Os professores encontram dificuldades em trabalhar com o tema, principalmente quando os alunos negros estão representados na sala de aula. Felizmente, tem-se verificando iniciativas individualizadas e pontuais dos professores em tratar do assunto na sala de aula devido a diversas situações: envolvimento do próprio professor nos Movimentos Sociais, solicitação dos alunos e/ou da comunidade escolar e externa, ou a trajetória de escolaridade docente permite a inserção do assunto.

Porém, devemos avançar nesse sentido e romper com práticas individualizadas dos docentes e promover o compromisso de todos os envolvidos na formação do aluno: gestores, docentes, funcionários, pais e os próprios alunos.

Quando tocamos no ponto dos gestores ainda são poucas as políticas de ação afirmativa que os municípios e os estados vem desenvolvendo e comprometendo-se como política pública que priorize a raça/etnia negra.

Com este conjunto de exemplificações da forma como a escola vem tratando a temática caminhamos para uma constatação, as iniciativas têm sido isoladas e não realmente abordadas de forma oficial nos currículos das universidades e das escolas. E, nos cursos de formação dos professores oferecidos as Redes de Ensino a lei tem sido trabalhada, ainda de maneira muito incipiente, pois geralmente, faz-se um curso e não há o comprometimento da escola em dar continuidade na sua realidade com o tema. Dessa maneira, esperava-se que a lei repercutisse de outra forma na educação, assim não está tendo o impacto previsto, pelo menos, até o momento.

## **Das lutas às políticas de ação afirmativa**

Há tempos, desde abolição tem-se reivindicado políticas públicas que atendam a comunidade negra. Esta luta vem sendo travada por diversas facções do Movimento Negro Brasileiro.

Essas políticas públicas trazem no bojo um conceito que vem sendo discutido pelos estudiosos do mote étnico-racial – ação afirmativa e seu entendimento como política pública. É importante explicitar uma diferença existente no termo ação afirmativa:

Creio que devemos considerá-las tanto como políticas de ação afirmativa (emanadas do Estado e das diversas instituições e instâncias governamentais), quanto como iniciativas de ação afirmativa (criadas sobretudo pelas diversas formas de organização da sociedade civil), pois, por mais que conceitualmente estejamos lidando com uma mesma ação afirmativa, em sua dimensão prática, essa diferenciação tem conseqüências

bem marcadas e fundamentais para uma maior compreensão desse mecanismo de combate às desigualdades raciais (Vieira, 2003, p. 89).

Tal especificação fez-se fundamental, porque trata de um entendimento que diferencia ações/iniciativas executadas pelo Estado e pela sociedade e, como, estas se situam no conceito de ação afirmativa.

Outro conceito que caminha na mesma linha ajudando-nos a entender as ações afirmativas conforme Joaquim B. Gomes (2003, p. 27):

Podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como educação e o emprego.

Na verdade, as ações na atualidade são fruto de uma luta que se iniciou desde a constituição dos quilombos como forma de libertação e construção de algo novo em termos de organização social. "As fugas em bandos organizados e a formação de quilombos constituem manifestações eloqüentes de resistência ativa e podem ser interpretadas como estratégias de ruptura porque os quilombos não eram simples refúgios, mas sim tentativas de libertação e de construção de novo modelo de sociedade" (Munanga, 1996, p. 84).

Vale ressaltar duas iniciativas de destaque relativas a organização dos negros na sociedade: a de 1930 e a de 1945. A primeira, a 'Frente Negra Brasileira', nasceu em São Paulo e tinha como preocupação denunciar o preconceito que contribuía para colocar os negros a margem do mercado de trabalho, entre outras questões. A segunda, 'Teatro Experimental do Negro', no Rio de Janeiro, se pautava por valorizar o aspecto cultural, privilegiava incluir atores negros brasileiros nas artes cênicas. Esse teatro acabou por se "transformar em agência de formação profissional, clínica pública de psicodrama para a população negra e movimento de recuperação da imagem e da auto-estima dos negros brasileiros" (Guimarães 2002, p. 89).

Os quilombos, as iniciativas de 30 e 45 foram os primórdios da luta do Movimento Negro Brasileiro contra o abismo social que separa brancos e negros no país. A partir de 1980 criaram-se várias iniciativas agora não mais desenvolvidas pelo Movimento Negro, mas sim por pressão deste setor da sociedade aos órgãos governamentais. É um exemplo o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra (CODENE) com o objetivo de "desenhar e implementar políticas de valorização que facilitem a inserção qualificada da população negra" (Jaccoud e Beghin, 2002, p. 16) em diversos Estados Brasileiros.

Outro evento importante para adoção de políticas afirmativas é a 'III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância

Correlata' promovida pela ONU em Durban – África do Sul, entre 31 de agosto e 7 de setembro de 2001.

Em termos de Carta Magna, temos os seguintes avanços: o reconhecimento das contribuições culturais dos diferentes segmentos étnicos, a criminalização do racismo e o direito das comunidades remanescentes de quilombos ao reconhecimento da propriedade definitiva de suas terras, ficando por conta do Estado a responsabilidade de emitir os laudos finais concedendo os títulos de propriedade.

Passando para a década de 90, ocorre a implementação de várias secretarias, delegacias e instituições. Neste novo século na gestão do Governo Luiz Inácio Lula da Silva existem duas secretarias que trabalham diretamente ligadas as questões étnico-raciais: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD.

A primeira vem tratando de promover e apoiar discussões/ações para promoção da igualdade racial. A segunda é vinculada ao Ministério da Educação e, um dos seus focos no momento, tem sido a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003.

## **Das letras da lei a sala de aula**

Surge a lei que pode ser identificada com a expectativa de políticas públicas acenadas por setores do Movimento Negro Brasileiro como política de ação afirmativa com a finalidade de contar uma História que tem sido mantida no 'escuro' e no 'silêncio' do ambiente escolar. A lei propõe a inclusão da temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos Ensinos Fundamental e Médio em estabelecimentos públicos e privados. Esta deve ser abordada preferencialmente pelas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras. A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 passa a vigorar acrescida dos artigos 26 – A, 79 – A e 79- B<sup>5</sup>.

O texto menciona a questão da formação de professores, item em que, justamente, foi vetado um dos artigos que atendia a esse aspecto<sup>6</sup>. Mais uma vez, fica a dúvida como será trabalhada esta lei nas escolas, sendo que os docentes não têm a preparação adequada para dar conta desta demanda? Neste momento do texto é importante trazer a baila a entrevista com a aluna do 7º semestre do Curso de Pedagogia e também professora da Rede Estadual de Ensino desde 2003 com uma turma de Educação de Jovens e Adultos e, nela faz o seu estágio.

Pois eh, eu não lembro de nenhum texto. Olha se a gente, até não vou dizer que não..., não foi uma coisa que me marcou, não me recordo de nenhum

5 O artigo 26 – A, trata: "§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Art. 79 – B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

6 Art. 79 A (vetado). Este artigo relacionava-se a necessidade de cursos de capacitação de professores.

texto específico.... Quando questiono a respeito da existência da Lei 10.639, ela responde as poucas situações que se recorda? Isso fez agora eu lembrar, até de uma coisa, que foi aqui da Faculdade, uma disciplina do S. [professor da Faculdade de Educação] que ele trabalhou bastante com alteridade, essas coisas assim, a gente discutiu sobre um livro, uma coleção de livros de história acho, de estudos sociais, que era coleção que, inclusive tinha causado polêmica numa cidade, acho que até é Pato Branco, acho porque foi, que trazia várias coisas da cultura afro presentes no texto, aí eu lembro que foi, que o professor trouxe para gente ver, que um pastor tinha, tipo processado e proibido o uso dessa coleção porque trazia coisas rituais e que não deviam ser cultivadas dentro da escola, uma coisa assim, bem religiosa. Então, é uma coleção que até chamou a atenção, a gente depois numa outra disciplina a gente fez a análise desse livro, tinha que fazer a análise de livros didáticos e a gente usou um desses livros.

Questionei-a novamente a respeito da Lei? Sabia, mas não tenho muito conhecimento assim. E, ainda na entrevista com a aluna, fica evidente mais uma vez, que o trabalho tem sido muito pontual e de acordo a ocasião, no caso a Semana da Consciência Negra houve uma atividade. Porém não um trabalho interligado que perpassasse pelas disciplinas de forma geral. Termina a entrevista ressaltando: acho que teve alguma coisa assim, mas fica restrita a poucas pessoas. Porque, eu acabei participando da atividade porque era da, foi numa aula da C. [professora da Faculdade de Educação], que sou monitora, então a gente foi dispensado para participar da atividade. Porque esse tipo de atividade, assim tem, como já foi feita coisa da Semana Indígena, a maioria dos professores acaba não liberando, uma que às vezes o professor libera e a turma acaba não indo, porque é uma atividade extra, então não tem aquela coisa de obrigatoriedade e o pessoal acaba não assistindo. E, outra que muitos acabam não tendo, não pensando assim, que é uma parte importante para a gente, isso dos professores em liberar, só participa quem de alguma forma tá ligado, as alunas da disciplina da História que normalmente, a Semana do Índio é promovida pelo S.I ou pela C. I [ambas professoras da Faculdade de Educação] então o pessoal da disciplina é dispensado. E, essa atividade da Semana da Consciência Negra no ano passado também, o pessoal do DAFE [Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação] que tá ali movimentando mais, mas a maioria, acho, que não chega a participar.

Não se pode deixar de reconhecer o avanço com a lei que, na verdade, significou uma batalha vencida frente às reivindicações do Movimento Negro na sua luta de anos. Porém, não adianta termos uma Lei, se na prática existe uma falha na formação, fica o questionamento será mais uma estratégia que não terá o seu objetivo alcançado?

A formação de professores, no caso a inicial, em relação à temática étnico-racial e mesmo abrangendo a Lei 10.639/03 tem ocorrido de maneira ainda muito embrionária. Na formação, no caso pesquisado, a Faculdade de Educação de uma das maiores universidades públicas brasileiras, ainda não se verificou avanços em

termos do conteúdo programático das disciplinas ou, ainda até propriamente uma disciplina que trata de um dos elementos formadores do povo brasileiro, o negro.

Neste momento trago como exemplo a entrevista feita com uma das gestoras da Faculdade de Educação.

Não existe uma medida afirmativa, existem sensibilidades individuais para a temática, são sensibilidades individuais que, por sua vez, vão criando canais de chegada e fazendo com que mais e mais pessoas cheguem naqueles canais e, conseqüentemente encontrem acolhimento e receptividade, mas estou te falando em nível de pós-graduação que é muito, mais assim, rebelde e autônomo no sentido da sua organização.

Lembrando que na pós-graduação alguns alunos vêm tratando nos seus trabalhos acadêmicos o assunto e, os professores, por sua vez, acolhem embora, não existe nenhuma disciplina que aborde a questão, existe sim, por dentro dos conteúdos programáticos das disciplinas aberturas para o tema. Voltando a entrevista:

Na graduação nos não temos nenhuma, inclusive nenhuma disciplina que se chama o negro e a educação. Na questão da multiculturalidade agora a gente introduziu uma que se chama Espiritualidade e educação, que espiritualidade tem a questão afro que tudo colocado aí. Mas a gente vai por ai entende, quer dizer a questão de tratar mesmo a questão sócio-político, sócio-político-histórica da questão do negro em educação, ela passa muito também pelas iniciativas e sensibilidades particulares de como é que se trabalha a história da educação, a sociologia da educação na sala de aula, vai depender muito. Não existe institucionalmente uma comissão de graduação, no caso específico da Pedagogia ou Diretrizes da Faculdade da Educação, no caso das licenciaturas em gerais e nem da Universidade que esteja direcionado para isso. Não existe, agora a gente tava discutindo, embora isso é de conhecimento dentro da universidade que a FACED [Faculdade de Educação], é inclusive, digamos, é uma das unidades que têm mais abertura para discutir essa questão. Porque aqui, em algum momento nem se discutia, porque discutir isso era inconstitucional nas palavras dos professores.

Fica aqui um questionamento porque está questão é vista como inconstitucional pelo coletivo de docentes da FACED, que deveria exatamente primar por incluir aqueles que não estão incluídos na história brasileira e, principalmente, porque perpassa também pelo papel da educação.

As Diretrizes da Lei é muita clara ao colocar o papel dos cursos de formação em relação ao tema:

Introdução, nos cursos de formação de professores e de profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de

textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (2004, p. 22).

Com base neste documento é quase que inaceitável ser 'inconstitucional' não tratar dessa ferida que a sociedade brasileira e sulriograndense carrega no processo educacional ao deixar simplesmente de lado as discussões sobre a temática étnico-racial da prática de sala seja na universidade, seja na escola. Torna-se necessário um movimento para que existam mais do que, sensibilidades individuais ou ainda, um trabalho na prática de ensino apenas quando o tema vem à tona. Estamos tratando de formação de professores que implica no trabalho direto da sala de aula com o aluno, então não podemos minimizar um problema tão crônico e urgente. Esta tarefa de tratar as diferenças e a lei, caminha rumo ao respeito a igualdade racial dos alunos.

Temos muito a avançar, a Lei tem apenas três anos de vida, e gradativamente vem sendo conhecida pelas escolas e pelas universidades. Nesse sentido, as experiências desenvolvidas necessitam serem relatadas para ajudar na construção de novas propostas e principalmente, para que está lei possa ser incorporada em todos os sentidos pelas unidades educacionais.

## Referências:

- ALBERTO, L. (2000). *As relações raciais no Brasil e as perspectivas para o próximo século*. In L. Huntley e A. Guimarães (Orgs.), *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil* (pp. 283-307). São Paulo: Paz e Terra.
- ANDREWS, G. (1998). *Negros e brancos em São Paulo, (1888-1988)*. Bauru, São Paulo: EDUSC.
- AZEVEDO, T. (1996). *As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social & classes sociais e grupos de prestígio* (2 ed.). Salvador: EDUFBA:EGBA.
- CRESTANI, L. (2003). *Sem vez e sem voz: o negro nos textos escolares*. Passo Fundo: UPF.
- Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. (2004, julho). Brasília, DF.
- GUIMARÃES, A. (2002). *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo: Ed. 34.
- HENRIQUES, R. (2002). *Raça e gênero nos sistemas de ensino: os limites das políticas universalistas na educação*. Brasília: UNESCO.
- JACCOUD, L. E BEGHIN, N. (2002). *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA.
- MELLO, M. E SANTOS, R. (2004). *Porto Alegre assume a sua negritude*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Segurança Urbana.
- MUNANGA, K. (org.). (1996). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência.

- OLIVEIRA, I. (2000). *Relações raciais e educação: recolocando o problema*. In I. Lima e S. Silveira (Orgs), *Negros, Territórios e Educação* (pp. 105-122). Florianópolis, Nº 7, Núcleo de Estudos Negros/NEN.
- PINTO, R. (2000). *A escola como espaço de reflexão / atuação no campo das relações étnico-raciais*. In I. Lima e S. Silveira (Orgs), *Negros, Territórios e Educação* (pp. 123-135). Florianópolis, Nº 7, Núcleo de Estudos Negros/NEN.
- SANTOS, H. (2002, 20 de novembro). *Os dois brasis*. Revista Carta Capital – política, economia e cultura, Ano IX, Nº 216, pp. 29-36.
- SILVA, A. (2001) *A desconstrução da discriminação no livro didático*. In K. Munanga Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola* (3 ed.). (pp. 13-30). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.
- SILVA JR., H. (2002). *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO.
- SILVA, N. (2000). *Extensão e natureza das desigualdades raciais no Brasil*. In L. Huntley e A. Guimarães (Orgs.), *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil* (pp. 33-51). São Paulo: Paz e Terra.
- SUNDFELD, C. (ORG.). (2002). *Comunidades quilombolas: direito à terra*. BRASÍLIA: FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES/MINC/EDITORA ABARÉ.
- VIEIRA, A. (2003). *Políticas de educação, educação como política: observações sobre a ação afirmativa como estratégia política*. In P. SILVA E V. SILVÉRIO, *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica* (PP. 81-97). BRASÍLIA: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.