

A ausência/presença das relações étnico-raciais nos currículos dos cursos de pedagogia: o caso da Unesp/Marília

Absence / presence of the ethnic-racial relations in curriculum of the course pedagogy: the case of Unesp/Marília

La ausencia / presencia de las relaciones raciales em los planes de estudio de las carreras de pedagogía: el caso de la Unesp / Marília

Ivanilda Amado Cardoso

Universidade Federal de São Carlos

Rosane Michelli de Castro

Universidade Estadual Paulista

Resumo

Este artigo é decorrente da pesquisa desenvolvida com o objetivo geral de analisar os planos de ensino (ementas, programas) e os projetos políticos pedagógicos do curso de Pedagogia da FFC – Unesp/Marília, com vistas à educação das relações étnico-raciais (1963-2011). A ênfase da análise foi direcionada às disciplinas ofertadas a partir de 2003, por se tratar do ano em que foi sancionada a lei 10.639/03, a qual torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira em todo sistema de ensino brasileiro. Trata-se de uma pesquisa de abordagem documental. Para a realização da análise dos dados, utilizamos o “método de análise dos aspectos da configuração textual”.

Para atingir os objetivos e subsidiar a análise dos documentos, organizamos a pesquisa em e três eixos de discussões teóricas, a saber: Eixo I – Currículo; Eixo II – Conceitos operativos: raça, racismo, discriminação racial e preconceito racial; Eixo III – sobre a trajetória histórica de luta do movimento negro no campo educacional e apresentamos uma breve contextualização do debate sobre a formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais. Os resultados da análise dos dados evidenciam a ausência do debate sobre relações étnico-raciais e educação no currículo do curso pesquisado e apontam a necessidade dos cursos de formação de professores/as contemplarem, amplamente, nos projetos políticos pedagógicos, nos planos de ensino e, ao longo da formação, conteúdos, metodologias, práticas e discussões teóricas acerca história e cultura africana e afro-brasileira e sobre a dinâmica do racismo no Brasil e suas implicações na educação.

Palavras-chave: Currículo. Educação. Curso de pedagogia. Formação de professores/as. Relações étnico-raciais.

Abstract

This article is a result of the research conducted with the general purpose of analyzing the teaching plans (course description, programs) and the political and pedagogical project of the Pedagogy course of the FFC - Unesp / Marília, with a view to the education of the ethnic-racial relations (1963- 2011). The emphasis of the analysis was directed to the disciplines offered from 2003, exactly because it was the year in which the Law 10.639/03 was sanctioned, making compulsory the teaching of African and African-Brazilian history and culture in the whole Brazilian education system. This is a documentary approach survey. We used the “method of analysis of the aspects of textual configuration”, to carry out the data analysis. To achieve the goals and help to analyze the documents, we organized the survey in three areas of theoretical discussions, namely Axis I - Curriculum; Axis II - operating concepts: race, racism, racial discrimination and racial prejudice; Axis III - on the historical record of struggle of the black movement in the educational field we have presented a brief contextualization of the debate on teacher training/education for the ethnic-racial relations. The results of the data analysis have shown the absence of debate on ethnic-racial relations and education in the researched course curriculum and point out the need of teacher training courses for the teachers to be benefitted widely in the political pedagogical projects, the teaching plans and along the training, contents, methodologies, practices and theoretical discussions about African and African-Brazilian history and culture and on the dynamics of racism in Brazil and its implications for education.

Keywords: Curriculum. Education. Education course. TEacher education. Ethnic-racial relations.

Resumen

Este artículo es el resultado de la investigación llevada a cabo con el propósito general de análisis de los planes de enseñanza (menús, programas) y la enseñanza de proyectos políticos de la Facultad de Educación de la FFC - Unesp / Marília, con miras a la educación de las relaciones étnico-raciales (1963- 2011). El énfasis del análisis se dirige a las asignaturas que se ofrecen desde el año 2003, ya que fue el año en que se sancionó la Ley 10.639 / 03, que hace obligatoria la enseñanza de la historia y la cultura africana y afro-brasileña en todo el sistema educativo de Brasil. Este es un enfoque de búsqueda de documentos. Para realizar el análisis de los datos, se utilizó el “método de análisis de los aspectos de la configuración textual”. Para lograr las metas y ayudar a analizar los documentos, organizamos el estudio en tres niveles de discusiones teóricas, a saber: Eje I – Curriculum; Eje II – Conceptos operativos: raza, racismo, discriminación racial y prejuicio racial. Eje III – sobre la trayectoria de lucha del movimiento negro en el campo educacional y presentamos una breve contextualización del debate acerca de la formación de profesores y profesoras para la educación de las relaciones étnico-raciales. Los resultados del análisis de los datos muestran la ausencia del debate sobre las relaciones étnico-raciales y la educación en el curriculum del curso investigado y apuntan a la necesidad que los cursos de formación de profesores/as ofrezcan, ampliamente, en los proyectos político-pedagógicos, en los planes de enseñanza y, a lo largo de la formación, contenidos, metodologías, prácticas y discusiones sobre la historia y cultura africana y afro-brasileña y sobre la dinámica del racismo en Brasil y sus implicaciones en la educación.

Palabras clave: Plan de estudios. Currículo. Educación. Curso de pedagogía. Formación del profesorado. Relaciones étnico-raciales.

Introdução

Neste artigo apresentamos parte das discussões desenvolvidas na pesquisa intitulada “A formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidade no curso de pedagogia da Unesp de Marília (1963-2011)”,¹ cujo objetivo foi o analisar os planos

¹Trabalho resultante de pesquisa financiada pela FAPESP (Processo FAPESP n. 2011/23905-3), sob a orientação da Professora Rosane Michelli de Castro, Doutora em Educação (FFC – Unesp/

de ensino (ementas, programas) e os projetos pedagógicos da Unesp de Marília, com vistas à educação para as relações étnico-raciais, entre 1963 e 2011. As questões que nortearam a elaboração e percurso para o alcance de tal objetivo foram: as relações étnico/raciais foram privilegiadas na formação de professores/as no curso de Pedagogia da Unesp de Marília? Como os Planos de Ensino e o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da Unesp de Marília, ao longo de sua trajetória, abordou a temática racial?

Para responder a esses questionamentos e, por conseguinte, atingir os objetivos e subsidiar a análise dos documentos, realizamos revisão bibliográfica, organizada em três eixos de discussões temáticas; no Eixo I, fundamentado em Silva (2011), apresentamos uma breve contextualização dos diferentes autores e correntes teóricas sobre o currículo que, segundo esse autor, se encontram classificados em três perspectivas; a tradicional, a crítica e a pós-crítica. Optamos por nortear a pesquisa em alguns pressupostos da perspectiva pós-crítica, a qual incorpora as tendências multiculturais, a teoria pós-colonial e as narrativas étnico-raciais. Tal perspectiva foi escolhida por conceber o currículo como campo racialmente enviesado, colocando a raça como categoria de análise das desigualdades educacionais e por fazer questionamentos necessários para compreender a formação de professores/as com vistas à educação para as relações étnico-raciais, a saber; “como nos tornamos o que somos?”; “por que queremos que alguém se torne um sujeito de um dado tipo?”.

Para compor o arcabouço teórico e para explicitar os conceitos utilizados ao longo da pesquisa, apresentamos, no Eixo II, os termos e conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil, revisitando alguns autores, como: Guimarães (1999), Munanga, (2004), Oliveira (2007), Seyferth (1995), Schwarcz (1993) entre outros. No eixo III, com a finalidade de contextualizar a importância de formar professores/as para a educação das relações raciais, destacamos as reivindicações históricas do movimento negro; descrevemos alguns

aspectos da Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003) e da Resolução n.1, de 10 de junho de 2004 (BRASIL, 2004), do Plano Nacional para a implementação da Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003) e da Resolução 01/2006 que institui Diretrizes para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006).

Neste artigo discutiremos acerca da formação de professores para a educação das relações étnico-raciais, problematizando a ausência/presença de conteúdos sobre relações étnico-raciais nos currículos dos cursos de Pedagogia. A ênfase da análise está direcionada às disciplinas a partir de 2003, por se tratar do ano em que foi sancionada a Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003) que torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todo sistema de ensino. Trata-se, de pesquisa documental quanto às fontes. Para a realização da etapa de análise dos aspectos reunidos mediante o instrumento de pesquisa Bellotto (1979), utilizamos o método de “análise dos aspectos da análise da configuração textual” como concebido por Magnani (1993; 1997) / Mortatti (2000).

Ressaltamos que, embora o universo pesquisado seja o curso de Pedagogia FFC-Unesp/Marília, acreditamos que as discussões e os resultados da pesquisa poderão suscitar outras reflexões quanto aos limites e possibilidades da formação de professores para as relações étnico-raciais nas demais universidades brasileiras.

Desenvolvimento

Eixo I – O conceito de currículo: alguns aspectos

Currículo é campo discursivo, espaço de significações, representações, tensões, conflitos entre autores e teorias, logo, não é neutro e acabado, é construído socialmente e, ao definirem o que deve ser ensinando como conhecimentos válidos e legítimos, estabelecem relação de poder e forja identidades. Conforme Silva (2011, p. 14):

[...] aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como é definido pelos diferentes autores e teorias. Uma

definição não nos revela o que é currículo, uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é.

Para Silva (2011), o currículo pode ser classificado em: tradicional, crítico e pós-crítico. Na perspectiva pós-crítica, o conceito de raça é uma categoria essencial para compreender a relação entre saber, identidade e poder. “É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar na teoria curricular.” (SILVA, 2010, p. 101). Enxergar o currículo como um campo racialmente enviesado exige compreender a construção histórica do conceito de raça, como ele opera nas relações sociais e suas consequências nos processos escolares e na formação de professores/as.

Segundo Silva (2011), são tendências da teoria pós-crítica: O multiculturalismo; o pós-estruturalismo; o pós-colonialismo; os estudos culturais; os estudos feministas; as narrativas étnico-raciais; a teoria Queer² entre outros. O multiculturalismo é um movimento de grupos sociais, negros, mulheres e homossexuais, situados nos contornos das teorizações sobre identidade e subjetividade, que abarcam os Estudos Culturais, Feministas e pós-coloniais (PARAISO, 2004). Esses movimentos passaram a questionar os padrões hegemônicos que silenciam vozes e os saberes dos sujeitos subalternizados no interior da sociedade.

Cabe destacar que, na pesquisa desenvolvida, a discussão acerca da formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais está situada na perspectiva do multiculturalismo crítico, pois acreditamos que:

Para que se possa questionar o modo como a escola tem legitimado certos saberes apagando de seu currículo ou afastando do seu cotidiano as práticas pertencentes à cultura dos grupos subalternos, é necessário investir, de maneira enfática, numa formação pedagógica multiculturalmente orientada que resista às tendências homogeneizadoras que permeiam as políticas educacionais atuais. (PANSINI; NENEVÉ, 2008, p. 32).

² O termo *queer* Funciona como uma declaração política de que o objetivo da teoria *queer* é o de complicar a questão da identidade sexual e , imediatamente, também a questão da identidade cultura e social (SILVA, 2011, p.105).

O multiculturalismo é um fenômeno que, perigosamente, pode conceber um currículo homogeneizado e folclórico sob o discurso de respeito e de tolerância à diversidade cultural. Por isso alguns autores classificam o multiculturalismo como um termo polissêmico, pois pode, por um lado, situar o multiculturalismo folclórico e, por outro, o multiculturalismo crítico:

[...] no primeiro grupo estão as concepções multiculturais que não problematizam as relações desiguais de poder [...] o multiculturalismo é tratado, então, de forma exótica, folclórica, limitando-se à promoção de práticas de reconhecimento de padrões culturais diversificados, como seus ritos, costumes, culinárias etc. (CANEN; MOREIRA, 2001, p.27).

A organização do currículo e das práticas pedagógicas, imersas em concepções homogeneizadoras, com o discurso de promoção da igualdade, quando não reconhece as diferenças raciais e os mecanismos sociais que produz o racismo, contribui para a manutenção do mito da democracia.

[...] com essa concepção limitada ela se apresenta restrita à danças, à música, ao futebol, à sensualidade da mulata, ao carnaval, por sim a cultura de tradição africana acaba se restringindo à datas comemorativas e as meras “contribuições” para a formação da sociedade brasileira. (GOMES, 2001, p. 94).

Na pesquisa desenvolvida, o currículo é entendido como espaço de problematização das concepções que tornam folclóricas e exóticas a cultura africana e afro-brasileira. Portanto, compreendemos o currículo numa perspectiva pós-colonial, a qual “[...] questiona as experiências superficialmente multiculturais estimuladas nas chamadas ‘datas comemorativas: o dia do índio, da Mulher, do Negro.’” (SILVA, 2011, p.130). O currículo pós-colonial exige um multiculturalismo crítico que:

[...] examina o conhecimento transmitido nas diversas instâncias produtoras e transmissoras de cultura, identificando

etnocentrismos, visões estereotipadas de determinados grupos e buscando uma abertura para uma pluralidade de vozes, de forma diversa de se construir e interpretar a realidade [...] buscase nessa perspectiva recuperar histórias e visões de mundo que perfazem identidades plurais, buscando subverter a lógica dos discursos culturais hegemônicos e as narrativas mestras que se pretendem universais. (CANEN; MOREIRA, 2001. p. 22).

Esse movimento cultural enxerga o mundo em sua diversidade cultural, étnica, de gênero e sexual e problematiza a sociedade monocultural que oculta a voz dos grupos subalternizados e reivindica o direito à diferença, a construção de identidade e ao lugar de fala dos sujeitos.

A pós-colonialidade é uma teoria que analisa a relação de poder e conhecimento, as tensões entre o universalismo e o relativismo; entendendo a sociedade em um movimento multicultural, problematiza a relação colonial entre os países europeus e aqueles por eles colonizados (Índia, países africanos e asiáticos).

Trazendo tais preocupações para a área educacional, Hickling-Hudson (2003) aponta que os educadores multiculturalistas pós-coloniais irão preocupar-se em transmitir, para os estudantes, que é fundamental criticar e pensar, no campo do currículo, para além do legado modernista de divisões e fronteiras, trabalhando o multiculturalismo no contexto de migrações, diásporas, hibridismos e as novas formações identitárias. (CANEN; XAVIER, 2011, p. 644).

A compressão do currículo como campo racialmente enviesado desafiou as instituições educacionais para mudanças epistemológicas, conceituais e estruturais (GOMES, 2012). Os estudantes considerados indisciplinados, não capazes, repetentes e evadidos, trouxeram à escola demandas específicas de ensino e aprendizagens.

Segundo Gomes (2012), para tais mudanças são necessárias quatro operações intelectuais necessárias ao processo de descolonização do currículo na educação básica e nos cursos superiores: 1) superação

da perspectiva eurocêntrica de conhecimento; 2) compreensão das diferenças culturais naturalizadas; 3) entendimento da distorção da localização temporal; 4) compressão dos termos e conceitos presentes no debate sobre as relações étnico-raciais, ressignificados e politizados.

Em acordo com Gomes (2012), Canen e Moreira (2001) e Oliveira (2007), os desafios de uma sociedade multicultural demandam educadores/as conhecedores/as da dinâmica do racismo e dos mecanismos de reprodução das desigualdades raciais, para que possam construir sua própria identidade racial e propor práticas pedagógicas antirracistas.

No campo de estudo das relações raciais encontramos uma vasta produção sobre as implicações do racismo na educação (FAZZI, 2004; TRINDAD, 2011), embora ainda haja muito a ser investigado sobre a presença do racismo na escola, pois, atualmente, a formação de professores/as e a produção de materiais didáticos são evidenciados como pontos principais nas discussões sobre superação do racismo na escola em atendimento a implementação das DCNs EREER instituídas pela Resolução CNE/CP n. 01/2004³ e a Lei n. 10.639/03⁴ conforme Silva (2001, p. 66)

[...] recentemente duas novas linhas de ação têm sido evidenciadas pelo movimento negro: a formação de educadores/as para o combate ao racismo e a produção de recursos didático-pedagógicos alternativos para a discussão do racismo da discriminação racial, e compreensão das desigualdades geradas por eles.

As exigências sociais, históricas e legais da educação das relações étnico-raciais têm provocado as escolas e as universidades a repensarem suas práticas pedagógicas, o currículo, a gestão, a concepção de educação, de sociedade e de ser humano. Conforme Rodrigues (2005, p. 63), a Lei

³ A Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana

⁴ Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

10639/03

[...] indica a possibilidade de romper com o paradigma eurocêntrico e estimula alteração nas formulações de políticas educacionais, [...] na medida em que pode implicar a ampla modificação curricular inclusive nos cursos de formação de professores e de todos os profissionais da educação.

Nesse processo, o professor é considerado agente de fundamental importância na superação das assimetrias raciais e na promoção de uma educação de qualidade. Entretanto, ao reconhecermos esse papel relevante da profissão docente, não temos a pretensão de “[...] reforçar uma ideia, corrente no senso comum, de que o (a) professor (a) é o único elemento no qual se deve investir para melhorar a qualidade da educação” (GATTI et al, 2011). Outros fatores, como a gestão escolar, financiamento da educação, produção de materiais didáticos e paradidáticos, são de fundamental importância para a promoção de uma educação antirracista.

A formação docente ganha centralidade nas discussões de implementação das DCNs EREER, por considerar o professor um profissional da formação humana e a escola, um campo prioritário de atuação profissional (NÓVOA, 2011). Os/as professores/as podem, ainda, ser agentes indispensáveis no processo de aprendizagem, reorientações de atitudes e posturas de crianças e jovens e, na desconstrução de discursos racistas, sexistas, etnocêntricos e descolonização de currículos escolares. Para Giroux, (1995, p. 100), a pedagogia é “[...] um modo de produção cultural implicado na forma como o poder e o significado são utilizados na construção e na organização de conhecimentos, desejos e valores [...]”

Diante dessas responsabilidades sociais implicadas aos profissionais da educação, cabem os seguintes questionamentos: *se/como* as instituições de ensino superior têm adotado políticas de formação inicial de professores/as para intervir pedagogicamente em situações de discriminação racial e atender as exigências das DCNs

para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana? Quais são os entraves/possibilidades departamentais existentes no interior das Universidades para a reformulação dos currículos dos cursos de pedagogia? O corpo docente das IES tem formação para as relações étnico-raciais? Quais as percepções e experiências dos/as coordenadores/es de curso, professores/as e graduandos/as do curso de Pedagogia quanto à temática da educação das relações étnico-raciais? Como os Planos de ensinos e os Projetos Políticos Pedagógicos do curso de Pedagogia da Unesp de Marília, ao longo de sua trajetória, abordou a temática racial? No que se refere à pesquisa, as relações étnico-raciais foram privilegiadas como objeto de investigação no curso em questão?

Para Gomes (2001, p. 21), “[...] ainda existe muito que se pesquisar e avançar nas análises e propostas de cursos para a formação de professores e de professoras tanto nas instituições acadêmicas quanto nos centros de formação ligados às secretarias de educação.” A propósito, Pinto (2004, p.7 Apud DIAS, 2007, p. 59) afirma que, “uma das questões cogitadas pelos estudiosos é que, a despeito dos avanços da reflexão sobre a diversidade cultural, a formação do professor nessa área necessita de muita investigação.”

A ausência ou a inserção parcial de conteúdos relacionados às relações raciais na matriz curricular dos cursos de licenciatura e, por conseguinte, a falta de professores/as capacitados/as para trabalhar essa temática tem se constituído uma das principais dificuldades no processo de implementação da Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003).

Essa também é a conclusão de Paixão (2008), que ao discutir os vetores qualitativos causadores de assimetrias educacionais, destaca o/a professor/a como profissional de fundamental importância na construção de uma educação antirracista. Paixão (2008) aponta que a superação das iniquidades raciais e o aproveitamento escolar dos alunos/as, dependerão, principalmente, da capacitação teórica e política do professorado e profissionais da educação, quanto ao entendimento da

diversidade e da construção histórica e social do racismo.

Assim, o desafio do momento diz respeito ao aprimoramento da capacidade do professorado e demais profissionais da educação para o trato da diversidade dos alunos e alunas no espaço escolar, tanto no plano curricular e dos instrumentos didáticos (livros escolares e paradidáticos), quanto em termos da própria capacitação teórica, e mesmo política, desse agente para que o mesmo venha a se tornar um aliado no esforço da superação das iniquidades raciais em termos do aproveitamento escolar das crianças e adolescentes brasileiros. (PAIXÃO 2008, p. 55).

Cavalleiro (2005, p. 82 apud PAIXÃO, 2008, p. 55) compartilha dessa concepção e afirma que:

[a] maioria dos profissionais de educação não teve a oportunidade de realizar, de maneira sistemática, leituras a respeito da dinâmica das relações raciais e do combate ao racismo na sociedade brasileira. Nessa Trajetória acaba por trazer, em suas falas e práticas, referenciais do senso comum sobre as desigualdades entre negros e brancos na sociedade brasileira.

É importante considerar que os sujeitos ao ingressarem na universidade trazem experiências, concepções e representações sociais muitas vezes impregnadas de estigmas, preconceitos e ideologias racistas. Esses/as profissionais trazem em suas falas representações pejorativas sobre o negro, as quais evidenciam o quanto sua formação profissional foi comprometida.

A formação social do povo brasileiro é permeada de ideologias raciais e, ainda que superadas, do ponto de vista biológico, as ideias racistas operam nas relações sociais. Desse modo, os conceitos de raça, racismo, discriminação racial e preconceito racial, como conceitos fundantes do pensamento racial brasileiro, não estão deslocados do cotidiano e das representações sociais. Esses conceitos estão presentes no imaginário coletivo e influenciam as práticas docentes.

[...] na formação docente, quer seja inicial ou continuada, nos deparamos com profissionais e licenciando aos quais os referidos conhecimentos foram negados ao longo da sua trajetória escolar o que traz dificuldade para que se percebam as evidências do racismo que se prolonga até os nossos dias, provocando a existência das desigualdades raciais. (OLIVEIRA, 2007, p. 258).

Por isso, Gomes (2002) tem dado destaque às histórias de vida no processo de formação de professoras, reconhecendo que “pensar a diversidade étnico-racial na formação de professores/as implica dar destaque aos sujeitos e às suas vivências nos processos históricos e socioculturais que acontecem dentro e fora da escola.” (p. 26).

Essa é uma realidade que deve ser considerada e problematizada nos cursos de formação de professores/as, sobretudo, é no processo de formação que estes profissionais devem ter acesso aos conteúdos que possibilite a desmitificação, desnaturalização do conhecimento colonizado que inferioriza e deslegitima a cultura, os traços fenotípicos, o conhecimento e a produção científica dos povos não-europeus.

A perspectiva de formação defendida por Gomes (2012) aponta para o fato de que as mudanças estruturais, conceituais e epistemológicas necessárias à descolonização do currículo, não devem ser confundidas com a inserção de apenas uma disciplina na matriz curricular. Compartilhando da mesma concepção, com base numa perspectiva multicultural, Canen e Moreira (2001, p. 32) apontam que

[...] vale insistir que a educação multicultural não pode ser reduzida ao espaço de uma disciplina a ser incluída no currículo (Canen 1997a, 1997b, e 1999); Uma perspectiva multicultural deve informar os conteúdos selecionados em todas as áreas do conhecimento contribuindo para ilustrar conceitos e princípios com dados provenientes das culturas diversificadas, focalizar as diferenças como processos de construção, decodificar teorias e conceitos na perspectiva do outro, bem como desconstruir mensagens etnocêntricas, racistas discriminatórias presentes nos materiais didáticos e nos discursos da sala de aula.

Conforme os/as autores/as supracitados/as, o conhecimento teórico dos termos e conceitos presentes no debate sobre as relações raciais, bem como a compreensão da dinâmica racial e as suas implicações na educação, são operações intelectuais necessárias para uma política consistente de formação de professores/as e superação das representações sociais estereotipadas.

Procedimentos metodológicos

O universo da pesquisa delimitou-se ao curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC/Unesp-Marília/SP, criada em 1957. Até o momento da finalização da pesquisa, ano de 2013, o curso de Pedagogia era ofertado na modalidade de licenciatura plena, e os egressos ao final do curso deveriam estar preparados para atuar na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Para realização da pesquisa, inicialmente, foram realizadas revisões bibliográficas da literatura especializada sobre o currículo, relações raciais e formação de professores/as, organizadas em três eixos temáticos, conforme mencionado.

Trata-se de pesquisa documental quanto às fontes. A análise dos dados foi apresentada em Instrumento de Pesquisa e organizada em três períodos cronológicos:

1963 à 1990 - Primeiros anos do curso (não foi encontrado Projeto Político Pedagógico - PPP); **1991 a 2002** – Quando ocorre mudanças significativas no curso e elaborado o primeiro PPP em 1994, e a primeira reestruturação; **2003 a 2011** – sanção da Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003), elaboração do segundo PPP, em 2006, e a segunda reestruturação.

Ressalta-se que, as análises dos dados tiveram mais caráter descritivo cumulativo que, propriamente, interpretativo. Os dados foram sistematizados mediante um instrumento de pesquisa do tipo inventário, o qual se caracteriza como “[...] vias de acesso [...] ao documento, sendo

a chave da utilização dos arquivos como fontes primárias da História.” (BELLOTTO 1979, p. 133).

Para a realização da etapa de seleção e análise dos aspectos reunidos nos instrumentos de pesquisa elaborados, além de nos apoiarmos na revisão bibliográfica, encaminhamos nossos trabalhos mediante “análise dos aspectos da configuração textual”, como concebido por Magnani (1993; 1997) /Mortatti (2000). Tais aspectos referem-se: às opções temático-conteudísticas (o quê?), estruturais-formais (como?), momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê) e propósitos (para quê), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) [...] (MORTATTI, 2000).

No processo de seleção dos planos, buscamos identificar dentre uma quantidade expressiva de documentos, aqueles que apresentaram palavras-chave referentes às questões étnico-raciais: **África, diversidade, etnia, raça, racismo, discriminação, preconceito, desigualdade, cultura, formação do povo brasileiro, escravidão, negritude, religiosidade negra, quilombos, população negra, cultura negra etc.** Observando que esses termos pouco apareciam, passamos a selecionar outros planos, em que não aparecem os termos e conceitos citados, mas que apresentam algum conceito genérico que poderíamos relacionar com a população negra, como por exemplo, **grupos sociais, integração social, formação do povo, origens, Brasil colonial** entre outros.

Para integrar o *corpus* da análise, selecionamos alguns planos que não apresentam qualquer conceito, termos específicos ou genéricos sobre relações raciais, a fim de identificar quais temas foram privilegiados na formação de professores/as no período a que se refere a pesquisa desenvolvida. Tal opção está pautada em Apple (2001) que nos ensina que: o fato de não aparecer no currículo termos mais explícitos referentes à questão racial, não significa a ausência da discussão. Assim, buscamos identificar a presença/ausências de termos e conceitos referentes à população negra.

(continua)

Quadro 1 – Distribuição de expressões, termos e conceitos sobre relações étnico-raciais, por disciplina.

Disciplinas	Expressões e termos
Disciplinas do período de 1963-1991	
Sociologia da Educação Introdução à sociologia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrutura da sociedade escravista; ✓ A abolição ✓ Imigração estrangeira ✓ Constituição da economia do trabalho livre.
História da Educação História da Educação Brasileira	Não encontrado
História da Filosofia Filosofia Grega Introdução à Filosofia Filosofia da Educação	Não encontrado
Psicologia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Higiene Mental: conceitos e implicações pedagógicas ✓ História do desenvolvimento de higiene mental ✓ Preconceito
Biologia Curso de higiene	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Noções de higiene geral ✓ Higiene alimentar ✓ Higiene do corpo e do vestuário ✓ Higiene das habitações escolares, locais de trabalho e esporte ✓ Higiene aplicada aos sistemas e aparelhos: principais doenças ✓ Eugenia
Etnologia Brasileira	Não encontrado
Estudo de Problemas Brasileiros	✓ Etnia e Formação Cultural
Cultura brasileira	✓ Origens e composição do povo brasileiro
Educação comparada	✓ Fator Racial
Disciplinas do 1991-2002	
Metodologia e prática de ensino de 1º grau: História e geografia	Não encontrado
Metodologia e prática de ensino de 1º grau:	Não encontrado
Metodologia	Vitória da Conquista
Investigação	v. 11, n. 18
	p. 91-115
	jan./abr. 2015

(conclusão)

Metodologia e Prática de Ensino Fundamental (séries iniciais): Ciências	Não encontrado
Metodologia e Prática de Ensino de 1º Grau-Português- Comunicação e expressão e alfabetização	Não encontrado
Disciplina do período de 2003 a 2011	
Metodologia e prática de ensino de História e geografia (Séries iniciais)	Não encontrado
Metodologia e Prática de Ensino Fundamental (séries iniciais): Ciências	Não encontrado
Metodologia e Prática de Ensino (séries iniciais) Português e literatura	✓ Produção lobateana
Metodologia e prática de ensino de (séries iniciais): Matemática	Não encontrado
Jogos e atividades Lúdicas	Não encontrado

Análise dos dados

Os dados analisados evidenciam que o curso de Pedagogia da FFC-Unesp/Marília (1963-2011) abordou, tangencialmente, a temática sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Quando foi possível identificar alguns termos, eles estavam pautados na perspectiva colonial, higienista e na sociedade de classes. As denúncias da presença da discriminação racial na escola, feitas pelo movimento negro e por autores como Florestan Fernandes, nas décadas de 1950 e 1970, parecem não terem influenciado a construção dos Planos de Ensino do curso de pedagogia.

Se nos primeiros anos do curso de Pedagogia observam-se as ausências de conteúdos que valorizam a história e cultura da população negra, parece que a dificuldade se manteve mesmo quando o cenário foi propício para a inserção de tais discussões. Constata-se que, mesmo

após reestruturação na década de 1990, o curso de Pedagogia da FFC-Unesp/Marília não incorporou disciplinas específicas ou conteúdos sobre as relações étnico-raciais. Pode-se inferir, com base na análise dos dados, que a raça é uma categoria considerada de segundo plano, ou até mesmo irrelevante para compreender a educação.

Verifica-se que, embora o PPP de 1994 apresente a preocupação com a educação das classes populares, os resultados da análise do documento demonstram o silêncio do curso quanto à diversidade racial, ao racismo e às necessidades educacionais da população negra. No PPP de 1994, não é mencionando qualquer termo referente à população negra e nos Planos de Ensino das disciplinas também se identifica tal ausência.

De modo geral, foi possível identificar na disciplina “Sociologia da Educação” as expressões: **estrutura da sociedade escravista, abolição, imigração estrangeira, constituição da economia do trabalho livre, Problemas da integração do indivíduo à sociedade** e, respectivamente, nas disciplinas de “Estudos dos Problemas Brasileiros”, “Cultura Brasileira”, “Educação Comparada” encontramos os termos: **etnia e formação cultural, origens e composição do povo brasileiro, o fator racial como determinante do caráter nacional dos diferentes sistemas escolares**. Constata-se que as expressões aparecem relacionadas à escravidão, o que me permite inferir que a formação de professores/as, naquele período pautou-se numa perspectiva colonizadora e nas discussões sobre o projeto de nação e muito provavelmente numa perspectiva formação de nação pautada na harmonia racial.

Constata-se que as disciplinas de “Psicologia” e “Biologia” foram ministradas sob um viés médico sanitarista, como podemos identificar: noções de higiene geral; higiene alimentar, higiene do corpo e do vestuário; higiene das habitações escolares, locais de trabalho e esporte; Higiene aplicada aos sistemas e aparelhos; principais doenças; Herança da inteligência; Puericultura; eugenia; civilização e seleção; hereditariedade. A propósito, destaca-se que, segundo Schwarcz (1993), as discussões sobre higiene pública que perdurou até 1890, implicou em grande

atuação médica no cotidiano da população contaminada por moléstia. A população, majoritariamente, pobre e negra, atingida pelas doenças era tratada pela imprensa e a medicina como espetáculo e laboratório humano. A autora afirma que em meados de 1880, os médicos estabelecem relação entre raça e doença. Segundo Cunha (2005, p. 226)

O uso de alguns termos como instinto, anomalias morais ou moralmente anormais, viciados, miséria moral, desregramentos, medo, superstição, alcoolismo e diferentes tipos mentais é frequente na descrição de tais conteúdos, o que se justifica diante da constatação de que seria necessário um projeto capaz de civilizar o país. A população negra se constituía no principal alvo desses adjetivos, já que no imaginário da elite política, econômica e intelectual fomos em geral os mais identificados como os portadores de perigo em potencial [sendo por isso] providenciado o seu afastamento das principais vias públicas.

Em 1930, ganham destaque as discussões sobre a eugenia, termo engendrado por Francis Galton, em 1883, para definir, melhoramento da raça. Para Galton (1983), a raça determinaria a qualidade física ou mental da população. Para o médico baiano, Nina Rodrigues, o cruzamento racial era tido como principal problema brasileiro, porque a miscigenação ocasionava a loucura, e a criminalidade, pois a raça negra era considerada inferior e degenerada. Para alguns *homens de ciências*, os negros representavam o atraso industrial e econômico e deveriam ser extintos, por meio do processo de branqueamento.

Segundo D'ávila (2006), o eugenismo influenciou fortemente a política educação brasileira. É neste cenário que surge a “Biologia Educacional”, preocupada em formar professores para disseminar práticas higienistas de cuidados com o corpo e vestuário das crianças. As professoras, também, “[...] deveriam aprender a estabelecer a relação do caráter com a personalidade, seus elementos constitutivos e a classificação dos tipos que influenciam seu desenvolvimento” (CUNHA, 2005 p. 227).

Nas disciplinas de “História da Educação”, “História da Educação Brasileira”, “Filosofia da Educação” e “Etnologia Brasileira”, não

encontramos qualquer termo referente à população negra. Do período de 1991 à 2002, analisamos as disciplinas de “Metodologia e Prática de Ensino Fundamental (séries iniciais): Ciências”; “Metodologia e Prática de Ensino de 1º Grau- Português- Comunicação e expressão e Alfabetização”; “Metodologia e prática de ensino de 1º grau: Matemática”; “Metodologia e prática de ensino de 1º grau: História e Geografia”. Nessas disciplinas também não foram encontrados termos e/ou conceitos referentes à temática das relações étnico-raciais, ou história e cultura africana e afro-brasileira.

O período de 2003 à 2011 é marcado por significativa transformações no campo educacional. Nessa época foi aprovada a Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003), a Resolução 01/2004 (BRASIL, 2004), o PNE- DCN-ERER e instituída a Resolução 01/2006 (BRASIL, 2006).

Os resultados da análise dos documentos de 2003 à 2011 nos permitiram afirmar que, em relação aos anos anteriores, esse foi o período mais favorável para a inserção das discussões a cerca das relações étnico-raciais no curso de Pedagogia da instituição. Entretanto, os dados revelam que o curso não deu a devida atenção à temática da educação para as relações étnico-raciais, mesmo quando estava em processo de reestruturação curricular em 2003 e 2006.

Entre 2002 e 2003 o curso constituiu comissão para atender as exigências da Resolução CNE/CEB n. 02/2001 e da Resolução CNE/CEB n. 01/2002. Constata-se que, no bojo das discussões sobre as necessidades de reformulação curricular, as diretrizes para a Educação Especial teve aderência, por parte dos docentes, ao contrário da Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003),

Em 2006, o curso passa por nova reestruturação em decorrência da Resolução CNE/CP n. 1/2006 (BRASIL, 2006). E o que se observa, com base em Oliveira (2011) é um reformulação curricular marcada por disputas departamentais, pela manutenção de suas disciplinas, deixando de lado as discussões político-filosófica, o que culminou no Projeto Político Pedagógico de 2006. Observa-se que não foi identificada na

matriz do curso explicitada no PPP-2006, nenhuma disciplina cujo título apareça algum termo sobre relações raciais.

Considerações finais

Consideramos que as mudanças estruturais, conceituais e epistemológicas conforme alertou Gomes (2012), numa perspectiva multicultural deve ocorrer mediante mudanças departamentais, contratação de professores/as especialistas, formação dos/as professores/as formadores, criação de grupos de estudos e pesquisas, projetos de extensão, promoção de eventos e também a inclusão de conteúdos em todas as áreas do conhecimento, como defendido por Canen e Moreira (2001), com base em Dias (2007), já que a oferta de uma disciplina optativa e ações pontuais, sobre relações raciais, não chegam a configurar-se como uma política consistente de professores/as para as relações étnico-raciais.

Reiteramos que, a ausência do debate sobre relações étnico-raciais e educação nos currículos dos cursos de formação de professores/as são atualmente um dos entraves para o processo de implantação e implementação da Lei n. 10.639/03 nas escolas. Portanto, apontamos a necessidade dos cursos de formação de professores/as contemplarem, amplamente, nos projetos políticos pedagógicos, nos planos de ensino e, ao longo da formação, conteúdos, metodologias, práticas e discussões teóricas acerca história e cultura africana e afro-brasileira e sobre da dinâmica do racismo no Brasil e suas implicações na educação.

Referências

APPLE, Michael. Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, jan./abr. 2001, p. 61-67..

BELLOTTTO, Heloisa Liberalli. Os instrumentos de pesquisa no processo historiográfico. In: 4º. CONGRESSO BRASILEIRO DE ARQUIVOLOGIA. Anais. Rio de Janeiro: Achiamé, 1979 p. 133-147.

BRASIL, **Parecer CNE/CP/003/2004**. 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.

BRASIL, Congresso Nacional **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 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”, e dá outras providências. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução **CNE/CP nº 1 de 17 de junho de 2004**. Institui 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.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1/2006, aprovada em 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 12.7969, de 4 de abril de 2013** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2013. Brasília: MEC, 2013.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. (Org.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas: Papirus, 2001. p.15-44

CUNHA, Lídia Nunes. A população negra nos conteúdos ministrados no curso normal e nas escolas públicas primárias de Pernambuco, de 1919 a 1934. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: SECAD, 2005.

DIAS, Lucimar Rosa. **No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo.** 2007, 321f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo. Orientadora: Denise Barbara Catani.

FAZZI, Rita Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras:** socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GATTI, Bernardete Angelina et al. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GIROUX, Henry. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tadeu Tomaz da (Org). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 85-103.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. (Org). **Racismo e antirracismo na educação.** São Paulo: Sammus, 2001. p. 83-96.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico/raciais, educação e descolonização dos currículos. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>> Acesso em: 25 ago. 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil.** São Paulo: 3, 1999.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti. **Em sobressaltos:** formação de professora. Campinas: Unicamp, 1993.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti. **Os sentidos da alfabetização:** a “questão” e a constituição de um objeto de estudo (São Paulo – 1876/1994). Presidente Prudente: UNESP, 1997.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Os sentidos da alfabetização:** São Paulo/ 1876-1994. São Paulo: UNESP, 2000.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. (Org.). **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: EDUFF, 2004. p. 15-34.

NÓVOA, António. Tendências atuais na formação de professores: o modelo universitário e outras possibilidades de formação. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 11., 2011, Águas de Lindoia. Anais. Águas de Lindoia: Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2011.

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção histórica e social do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. **Cadernos Penesb**. Niterói, UFF, v. 9, p. 257-282, dez. 2007.

OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. **O processo de reestruturação curricular do curso de pedagogia da UNESP- Marília: desafios e possibilidades.** (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista, 2011. Orientadora: Graziela Zambão Abdian.

PAIXÃO, Marcelo. **A dialética do bom aluno.** Rio de Janeiro: FGV, 2008.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p.283-303, maio/ago. 2004,

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embate e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990.** 2005. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP. Orientador: Valter Roberio Silvério.

SCHWARCZ, Lilia. Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, Giralda. **A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos.** **Anuário Antropológico**. n. 93. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995. p. 175-203.

SILVA, Adriana Maria Paulo. Uma escola diferente. **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Niterói. Ano. 5. n. 55. 2010.

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 11, n. 18	p. 91-115	jan./abr. 2015
--------------------	----------------------	--------------	-----------	----------------

SILVA, Rafael Ferreira. **Educando pela diferença para a igualdade: professores, identidade profissional e formação continuada.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo. Orientadora: Denise Barbara Catani.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidades: uma introdução às teorias do currículo.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. **Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços de educação infantil.** 2011. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Orientadora: Cláudia Leme Ferreira Davis.

Mestranda Ivanilda Amado Cardoso

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de
São Carlos (PPGE – UFSCar)
Núcleo de Estudos Afro-brasileiro (UFSCar)
Grupo de Pesquisa GP-FORME- Formação do Professor
(FFC-unesp/Marília)
E-mail: ivanildaamado@hotmail.com

Dra. Rosane Michelli de Castro

Professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual
Paulista (Unesp/Marília)
Coordenadora do Grupo de Pesquisa – GP FORME-Formação do
Professor (FFC – Unesp/Marília) e integrante do GEPCIE (Unesp/
Araraquara) e GEPIS (FFC – Unesp/Marília)
E-mail: rosanemichelli@marilia.unesp.br

Recebido em: 30 ago. 2014.

Aprovado em: 23 nov. 2014.