

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

TEACHING ANTIRACIST SOCIOLOGY: REFLECTIONS ABOUT TEACHER EDUCATION

Eliane Almeida de Souza e Cruz¹

Luiz Fernandes de Oliveira²

Mônica Regina Ferreira Lins³

RESUMO

Desde 2003, muitas conversas e reflexões acontecem nas escolas e nas universidades, acerca de como implementar a Lei 10.639/03, que modificou a LDBEN e estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História da África e dos Negros no Brasil em todo o currículo do ensino básico, através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Africanas. (BRASIL, 2004). Em vários momentos de debates as questões levantadas pelos docentes são: “Como vou aplicar a lei se não fui formado em História da África e relações raciais?” “Para aplicar a lei, existem materiais didáticos?” “Essa lei foi imposta e além do mais o problema do negro não é um problema social?” “Como aplicar uma lei como essa se a maioria das pessoas não se considera racista?” “Se falarmos da

¹ Mestra em Relações Étnico-Racial (CEFET/RJ) e graduada em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro/FFP (1990). Pós-Graduação em Raça, Etnia e Educação (UFF/2000) e em Saberes e Práticas na Educação Básica (CESPEB-UFRJ/2010).

² Doutor em Educação Brasileira pela PUC – Rio. Professor do Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC) da UFRRJ. Atuou no Ensino Médio ensinando Sociologia na FAETEC, entre 1999 e 2010, como Membro fundador da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS) e como membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas (GPMC). E-mail: axeluz@gmail.com.

³ Doutora pelo Programa de Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ. Professora Adjunta do Departamento de Ensino Fundamental do CAp – UERJ – e professora do Programa de Pós-Graduação de Ensino de Educação Básica – Curso de Mestrado Profissional (PPGEB) – da UERJ.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

questão racial na sala de aula, não vamos incitar conflitos raciais?” “Trabalhar com esta lei, que trata das diferenças raciais, não significa violar o princípio da igualdade que a escola tanto preza?” Tantas perguntas, que para responder todas, precisaríamos de tempo para escrever e argumentar. Entretanto, o que vamos focar neste texto é justamente as raízes dessas demandas imediatas dos docentes, ou seja, *a formação docente para aplicar a Lei*. Para tal, num primeiro momento, vamos problematizar algumas questões teóricas e, em seguida, nos posicionar diante deste grande desafio que podemos denominar de *construção do conhecimento escolar em sociologia e uma formação docente que mobiliza a construção de novas identidades docentes*. Ao final, tentaremos indicar pistas políticas, pedagógicas e epistemológicas para a construção de uma nova perspectiva pedagógica antirracista no ensino de sociologia.

Palavras Chaves: Formação docente – ensino de sociologia – educação antirracista

ABSTRACT

Since 2003, in schools and universities there have been a lot of discussions and reflections about the implementation of the Law 10.639/03, which modified the Law of Directives and Bases of National Education (LDBEN) and turned African and Afro-Brazilian history into mandatory parts of the national syllabus (Brasil, 2004). In multiple discussions and debates the questions that are raised by teachers and educators are the following: “How am I supposed to comply with the law if I have not been trained to teach the history of Africa or race relations?” “What didactic material is there that can help me turn the implementation of the law into reality?” “This law was passed, but is the problem of the Afro-Brazilians not a social problem?” “How can such a law be implemented if the majority of the people does not consider itself racist?” “If we talk about race relations in the classroom, won’t we generate conflicts?” “Wouldn’t working with the law, which talks about racial differences, mean that I am violating the principles of equality that my school promotes?”

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

There are so many questions that addressing them all would need a lot of time. Meanwhile, what this paper focuses on are precisely the roots of the teaching staff's immediate doubts and inquiries; in other words the *teacher education in regards to the application of the law*. Therefore, we will start by problematizing necessary theoretic questions, and subsequently position ourselves in relation to this significant challenge, which we can call the *construction of academic knowledge in sociology and teacher education that mobilises the construction of new educator identities*. Finally, we will try to indicate political, pedagogical and epistemological suggestions in order to construct a new antiracist pedagogical perspective for the formation and training of sociologists.

Key-words: Teacher education, Sociology training, antiracist education

Desde 2003, muitas conversas e reflexões acontecem nas escolas e nas universidades acerca de como implementar a Lei 10.639/03, que modificou a LDBEN e estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História da África e dos Negros no Brasil em todo o currículo do ensino básico, através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Essa legislação, entretanto, apresenta uma novidade, pois, pela primeira vez na história das legislações educacionais, há uma obrigatoriedade de conteúdos a serem ministrados no âmbito das disciplinas curriculares que compõem o ensino básico. Portanto, o que está em discussão, para a maioria dos docentes – incluindo os de sociologia –, não é somente o que será aplicado, em termos de novos conteúdos didáticos, mas também como será realizada essa tarefa. Esta é a grande demanda e questão que os professores reivindicam quando se apresentam as discussões étnico-raciais em educação.

Em vários momentos de debates, as perguntas levantadas pelos docentes são: “Como vou aplicar a lei se não fui formado em História da África e relações raciais?”, “Para aplicar a lei, existem materiais didáticos?”, “Essa lei foi imposta e além do mais o

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

problema do negro não é um problema social?”, “Como aplicar uma lei como essa se a maioria das pessoas não se considera racista?”, “Se falarmos da questão racial na sala de aula, não vamos incitar conflitos raciais?”, “Trabalhar com esta lei, que trata das diferenças raciais, não significa violar o princípio da igualdade que a escola tanto preza?”. São tantas perguntas que, para respondê-las, precisaríamos de tempo para escrever e argumentar.

Entretanto, neste texto, iremos focar justamente nas raízes dessas demandas imediatas dos docentes, ou seja, *na formação docente para aplicar a Lei*. Para tanto, em um primeiro momento, problematizaremos algumas questões teóricas e em seguida nos posicionaremos diante desse grande desafio, que podemos denominar de *construção do conhecimento escolar em sociologia e uma formação docente que mobiliza a construção de novas identidades docentes*. Ao final, tentaremos indicar pistas políticas, pedagógicas e epistemológicas para a construção de uma nova perspectiva pedagógica antirracista no ensino de sociologia.

A COMPLEXIDADE DE UM NOVO CENÁRIO TEÓRICO EM EDUCAÇÃO

A reflexão sobre a implementação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica requer pensar na seguinte hipótese: essa lei abre uma nova demanda no campo educacional brasileiro, qual seja, o reconhecimento da diferença afrodescendente com certa intencionalidade de reinterpretar e ressignificar a História e as relações étnico-raciais no Brasil pela via dos currículos da educação básica. No entanto, esse processo de implementação da Lei vem trazendo, ao mesmo tempo, tensões, desafios e inquietações para a formação docente, inclusive para os professores de sociologia, que têm uma tradição nas reflexões sobre relações raciais.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

A Lei referencia-se no reconhecimento do multiculturalismo⁴ como dado da realidade brasileira, na perspectiva da interculturalidade e na crítica ao eurocentrismo nos currículos oficiais. Sua proposta de releitura da história e das dinâmicas sociais brasileiras traz implicações objetivas para a prática de ensino e a formação docente, uma vez que, até recentemente, a maioria dos professores teve, em geral, em sua formação inicial, uma perspectiva teórica marcadamente hegemônica por um olhar eurocêntrico e monocultural.

A Lei 10.639/03 foi fruto de um processo histórico de lutas do movimento negro pela inclusão da História e das Culturas Africanas e Afro-brasileiras nos currículos da educação básica. A Lei foi sancionada em 09 de janeiro de 2003. Em março de 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu um parecer dirigido aos administradores dos sistemas de ensino e aos estabelecimentos de ensino e seus professores em todos os níveis. Tendo por base esse parecer, o CNE, em 17 de junho de 2004, aprovou por unanimidade as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana⁵.

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores [...]. É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia (BRASIL, 2004, p. 8).

⁴ Sei que esse termo possui um caráter polissêmico, entretanto, utilizo essa terminologia associando-a à perspectiva adotada nos textos oficiais sobre o reconhecimento do caráter pluriétnico e pluricultural brasileiro.

⁵ Os pareceres emitidos pelo CNE orientam e fundamentam as diretrizes que se apresentam em forma de resolução. Um parecer tem efeito de lei e serve para normatizar, deliberar ou assessorar as políticas públicas do MEC e as legislações em curso.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

As deliberações do CNE são normativas e a Lei 10.639/03 possui um caráter obrigatório⁶. Entretanto, um aspecto relevante na atual conjuntura das políticas educacionais é que há uma obrigatoriedade de conteúdos a serem ministrados no âmbito das disciplinas curriculares que compõem o ensino básico.

Frente a uma nova perspectiva de obrigatoriedade de conteúdo, surgem algumas questões para o tratamento dessa delicada tarefa. Em primeiro lugar, ter presente que se trata de uma legislação em processo de implantação, com diversas iniciativas dos sistemas de ensino sendo realizadas por todo o Brasil desde 2004; portanto, qualquer análise de sua implementação deve considerar a heterogeneidade dessas experiências em construção. Em segundo lugar, a Lei está mobilizando sistemas de ensino e, principalmente, os docentes nas discussões curriculares acerca do que deve ser ensinado e de quais são os marcos conceituais e paradigmas que consubstanciarão a escolha dos conteúdos.

A partir dessas considerações iniciais, devemos levantar duas outras questões. A primeira se refere à fundamentação teórica da Lei, expressa no parecer do CNE, que estabelece alguns princípios e conceitos bem explícitos; a segunda diz respeito ao fato de que estes não se apresentam em conformidade com a ampla tradição curricular praticada nos sistemas de ensino e por grande parte dos docentes diretamente envolvidos pelo que propugna a legislação. Portanto, as questões que se abrem com as novas diretrizes curriculares são inúmeras e complexas. O fato é que a Lei 10.639/03 mobiliza uma temática no campo educacional – as relações raciais no Brasil – altamente controversa e polêmica.

Quando a Lei foi regulamentada, em junho de 2004, ela passou a representar mais um passo nas políticas de ações afirmativas e de reparação referidas à educação básica. Nos fundamentos teóricos da legislação, ressalta-se que o racismo estrutural no Brasil explicita-se através de um sistema meritocrático que “agrava desigualdades e gera injustiça” (BRASIL, 2004, p. 3). Defende-se que há uma demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

educação. Esse reconhecimento requer estratégias de valorização da diversidade, a qual é entendida como aquilo que distingue “os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira” (BRASIL, 2004, p. 3). Além disso, esse reconhecimento passa pela ressignificação de termos como negro e raça, pela superação do etnocentrismo e das perspectivas eurocêntricas de interpretação da realidade brasileira e pela desconstrução de mentalidades e visões sobre a História da África e dos afro-brasileiros.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua História e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros (BRASIL, 2004, p. 3).

As diretrizes formulam explicitamente uma perspectiva de políticas de reconhecimento da diferença, nos aspectos políticos, culturais, sociais e históricos, mas também propõem, estabelecendo uma obrigatoriedade, conteúdos pedagógicos nos sistemas de ensino que, por sua vez, se caracterizam enquanto perspectivas nada tradicionais na educação brasileira. Em uma leitura atenta das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e do parecer do CNE, identificamos dentre seus objetivos a garantia do igual direito às Histórias e Culturas que compõem a nação brasileira. Além disso, observamos que os conteúdos propostos devem conduzir à reeducação das relações étnico-raciais, por meio da valorização da História e da Cultura dos afro-brasileiros e dos africanos.

Essa demanda destinada aos sistemas de ensino, escolas e professores responde às reivindicações de políticas de ações afirmativas, reparações, reconhecimento e valorização de histórias, culturas e identidades dos movimentos sociais negros. Busca

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

combater o racismo a partir do reconhecimento estatal e propõe a divulgação e produção de conhecimentos que eduquem cidadãos que valorizem seu pertencimento étnico.

Alguns pontos são destacados para a efetivação dessas demandas político-pedagógicas, tais como: reparação, reconhecimento e valorização, traduzindo-se em ressarcimento de danos também no âmbito educacional e em rompimento da visão liberal do sistema meritocrático.

Por outro lado, o termo reconhecimento implica desconstruir o mito da democracia racial; adotar estratégias pedagógicas de valorização da diferença; valorizar a luta antirracista; questionar as relações étnico-raciais baseadas em preconceitos e o respeito às pessoas negras. Esses aspectos configuram as políticas de ações afirmativas e essas demandas, portanto, podem se converter em políticas públicas de educação.

As diretrizes determinam também algumas condições para sua realização, quais sejam: condições objetivas de trabalho para os profissionais da educação; reeducação das relações entre brancos e negros; ressignificação dos termos raça e etnia como categorias de análise e, no sentido político, superação do etnocentrismo europeu; discussão do tema por toda a comunidade escolar; e a perspectiva da interculturalidade em educação ou, como afirma o documento do CNE:

[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2004, p. 6).

Essas orientações constituem uma decisão política, com fortes repercussões pedagógicas e que dizem respeito a todos os cidadãos numa sociedade multicultural e pluriétnica, ou seja, trata-se de ampliar o foco dos currículos, questionar seu caráter eurocêntrico e favorecer o reconhecimento da diferença. Mais do que uma inclusão de novos conteúdos, supõe repensar relações e estimular procedimentos interculturais que também envolvam um compromisso com o entorno sociocultural da escola.

Assim, as noções básicas que fundamentam o texto do CNE dizem respeito à igualdade básica dos sujeitos de direitos e ao reconhecimento dos diferentes grupos étnico-raciais. A nova legislação associa nação democrática com o reconhecimento de

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

uma sociedade multicultural e pluriétnica, com o objetivo de educar na pluralidade para a interculturalidade e a valorização das identidades:

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, p. 19).

O claro objetivo das novas diretrizes mobiliza discussões e possibilidades de ações pedagógicas que não são novidades para a maioria dos docentes: o currículo e a formação docente. Entretanto, uma questão se apresenta nas diversas experiências docentes e na literatura acadêmica: Como aplicar um dispositivo legal que faz uma escolha teórica não eurocêntrica numa realidade em que enfoques teóricos e epistemológicos eurocêntricos vêm tradicionalmente fundamentando a prática de ensino da maioria dos docentes?

Nessa reflexão, parece que, por um lado, há uma disputa epistemológica quanto à interpretação da História e às perspectivas de análise social das relações raciais; por outro, o campo do conhecimento histórico e sociológico no Brasil vivencia profundas mudanças interpretativas que, em geral, ainda não chegaram às salas de aula.

Dessa forma, o impasse epistemológico é um dos mais evidentes, na medida em que os conteúdos propostos pelas diretrizes curriculares se encarregam de tentar construir uma nova interpretação histórica e sociológica do Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem, por exemplo, algumas determinações de conteúdo no ensino que, além do fato de estarem ausentes nas formações iniciais dos docentes, mobilizam uma reorientação epistemológica da interpretação da História e do conhecimento sociológico (MOORE, 2007):

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a História dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: - ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; - à

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

História da ancestralidade e religiosidade africana; - aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; - às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe; - ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; - ao papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico; - à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; - às lutas pela independência política dos países africanos; - às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; - às relações entre as culturas e as Histórias dos povos do continente africano e os da diáspora; - à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; - à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; - aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora (BRASIL, 2004, p. 12).

Para Moore (2007), contar a História da África é dar um estatuto epistemológico aos povos subalternizados e deslocar o foco de constituição e dinâmica da própria formação do ocidente europeu e da nação brasileira. Essa desconstrução, segundo Moore (2007), pode gerar confusões e até uma reação conservadora, pois se trata de um profundo questionamento a uma interpretação sociológica hegemônica que perpetrou uma “rejeição ontológica do outro”.

Outro ponto, nesse aspecto, tem consequências na construção do conhecimento histórico e sociológico, na medida em que se propõe:

O ensino de Cultura Africana abrangerá: - as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Tombkotu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; - as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade (BRASIL, 2004, p. 12).

Nesse sentido, tratar da contribuição científica e filosófica para o ocidente ou de tecnologias como a mineração é de fato desconstruir, por exemplo, as bases epistemológicas do papel civilizatório dos africanos escravizados no Brasil. Segundo Costa e Silva (2007), a época da mineração no Brasil somente foi possível devido aos conhecimentos milenares dos africanos das técnicas de metalurgia, fundição de metais e

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

extração de minérios no subsolo. Ressaltam ainda que até a revolução industrial os europeus não dominavam com tanta propriedade as técnicas da metalurgia como faziam algumas sociedades africanas há milhares de anos.

Portanto, do ponto de vista da construção do conhecimento histórico e sociológico, fica evidente que novas interpretações, com base em pesquisas internacionais recém-publicadas, estão sendo propostas aos sistemas de ensino e principalmente aos docentes, no que tange à interpretação da História e da constituição da nacionalidade brasileira. Essas propostas já estão presentes, inclusive, em publicações oficiais:

Em todo o continente e em diversas épocas, os povos africanos desenvolveram sistemas de escrita e de altos conhecimentos na astronomia, na matemática, na agricultura, na navegação, na metalurgia, na arquitetura e na engenharia (BRASIL, 2006, p. 38).

Em outra publicação do MEC, intitulada “Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03”, afirma-se, em nome do Estado brasileiro, que:

[...] a História da espécie humana se confunde com a própria História da África, onde se originaram, também, as primeiras civilizações do mundo [...] (BRASIL, 2006, p. 136).

[...] o novo empreendimento docente preconizado na Lei 10.639/03 não poderá prescindir da historiografia especificamente produzida por africanos, sem ferir gravemente as exigências de rigor e de respeito pela verdade cientificamente elaborada e demonstrada (BRASIL, 2006, p. 158).

Reconhece-se hoje que dentre os principais fatores que fizeram com que os povos europeus se voltassem para a África e a transformassem no maior reservatório de mão de obra escrava jamais imaginado pelos seres humanos, estava a tradição dos povos africanos de bons agricultores, ferreiros e mineradores (BRASIL, 2005, p. 171).

Nesse contexto, como avaliar o impacto da diferença entre o postulado de Hegel de que a África não possui História, que influenciou gerações de filósofos, sociólogos e historiadores (e a própria constituição epistêmica da modernidade), e essas afirmações históricas, transformadas em oficiais pelo Estado brasileiro, na formação de professores e no currículo oficial das escolas?

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

A crítica proferida por certos autores pós-coloniais na América Latina (MIGNOLO, 2003; DUSSEL, 1993; QUIJANO, 2005) sobre a construção de um imaginário ocidental que forjou políticas coloniais e ao mesmo tempo uma geopolítica do conhecimento que tem em si uma visão eurocêntrica sobre o outro aparece em um dos conteúdos do curso a distância, realizado em 2006 pelo MEC em parceria com a Universidade da Brasília (UnB), denominado Africanidades Brasil:

Não podemos esquecer que os elementos que embasaram as bulas papais, que autorizavam os reis portugueses a escravizar eternamente os mulçumanos, os pagãos e os africanos negros, foram retirados de um imaginário maior, no qual o negro e os infiéis eram tipificados como inferiores aos homens da cristandade europeia (BRASIL, 2006, p. 2).

Nas reflexões da literatura acadêmica a partir dos anos 1990, é possível identificar que a questão da identidade nacional e da reescrita das histórias do povo negro no Brasil possibilita a mobilização de um debate no qual essa questão foi invisibilizada com o claro propósito de constituir uma nacionalidade em termos eurocêntricos. Esse debate atinge diretamente o coração das formulações sociológicas brasileiras e, por tabela, o seu ensino na educação básica.

DESCONSTRUIR UM CURRÍCULO HEGEMÔNICO É RECONSTRUIR AS IDENTIDADES DOCENTES

“[...] dou aula há tantos anos e vou ter que estudar tudo de novo”.

A afirmação em epígrafe foi expressa por uma professora ao final de um curso de História da África, momento no qual os participantes avaliavam o que tinham aprendido. Tal fala não representou uma grande surpresa para a maioria dos presentes, pois todos eles tinham compartilhado durante um ano e meio conteúdos e reflexões pedagógicas jamais vistas em suas formações iniciais. Porém, no início do curso (ano de 2005), os professores foram questionados sobre alguns processos históricos de matriz africana,

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

tanto na África como no Brasil, a respeito dos quais demonstraram um desconhecimento total e responsabilizaram a ausência de certos conteúdos durante a graduação.

Analisando os estudos e pesquisas acadêmicas desde 2003, podemos observar que as diversas considerações teóricas e práticas perpassam questões como identidade negra, democracia racial, diferenças, igualdade, identidade, cultura, multiculturalismo, livros didáticos, movimento negro, políticas de ações afirmativas, formação docente, evasão escolar, entre outras. Contudo, sobre a formação docente, o que vem se desenvolvendo ainda é muito incipiente, limitando-se, muitas vezes, a relatos de experiências com a formação continuada ou constatações sobre a demanda por formação exigida pelos professores (SOUZA; CROSSO, 2007).

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

Algumas das significativas reflexões sobre a formação docente identificadas destacam determinados pilares de enfrentamento para a possibilidade – e não a garantia – de aplicação efetiva da Lei 10.639/03, como: a aliança de professores e escolas com outros espaços educativos para uma afirmação positiva da diferença étnica (GOMES, 2003), o enfrentamento teórico contra visões eurocêntricas arraigadas no senso comum (ROSA, 2006), o combate à força do discurso racista hegemônico na sociedade brasileira (ROSEMBERG; BAZILLI; SILVA, 2003), a superação de um quase inevitável impasse pedagógico que as escolas e os professores enfrentam, mesmo com práticas pedagógicas antirracistas (VALENTE, 2005), e a constatação de que uma reinvenção dos processos de produção de conhecimento se faz necessária (GONÇALVES; SOLIGO, 2006).

Mesmo identificando a relevância das diversas contribuições, percebemos alguns dos grandes desafios para a implementação da Lei, que nos remete a questões fundamentais para a prática pedagógica. Uma primeira consideração refere-se à própria dimensão formativa dos professores, isto é, a dos conhecimentos pedagógicos.

Atualmente, saber, como conhecimento científico, é o termo que se tem mostrado mais evidente nos debates e pesquisas educacionais, relacionados tanto à formação e à profissionalização docente quanto ao currículo e à didática, bem como concernentes à compreensão do fracasso escolar.

Segundo Monteiro (2007), a preocupação com o saber ressurgiu em uma nova perspectiva, que rompe com o modelo da racionalidade técnica em relação ao docente e à sua formação. No que diz respeito ao professor, esse modelo o concebia como um técnico, cuja atividade profissional consistia na mera aplicação de teorias científicas. Assim, o saber era hierarquizado, pois, por cima, estavam os conhecimentos científicos produzidos por especialistas, os mais valorizados, e, por baixo, a técnica de operacionalização desses conhecimentos efetuada pelos professores, subordinada e inferior. Em se tratando do currículo, esse modelo informou a elaboração de propostas sobre o que deveria ser ensinado para os estudantes. Com base na crença de conteúdos universais, inquestionáveis, oriundos da ciência, as questões que se apresentavam referiam-se a problemas de organização dos conteúdos a serem ensinados. A temática

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

do currículo como resultante de um processo de seleção cultural, envolvendo questões de poder, não era posta. Por fim, no que concerne à didática, predominaram as preocupações com o “como ensinar”, de forma cientificamente embasada, que buscava identificar apenas os procedimentos e recursos didáticos com eficiência máxima para o controle da aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, as situações de fracasso escolar e as dificuldades de aprendizagem dos novos estudantes de diversas origens culturais e étnicas que ascendem massivamente às escolas começaram a demonstrar que o paradigma da racionalidade técnica não oferecia instrumentos teóricos necessários para responder às questões emergentes. Buscando investigar as origens desses problemas, alguns pesquisadores foram levados a dirigir suas atenções para os diferentes saberes entrelaçados nos processos educacionais. No campo educacional, duas linhas de pesquisa são atualmente predominantes: as investigações na área das atividades docentes e aquelas relacionadas à questão do currículo.

Na primeira linha de pesquisa, busca-se investigar os saberes envolvidos nas atividades docentes, os quais, se mais bem conhecidos, podem contribuir para a qualificação por meio da formação e do fortalecimento da identidade profissional docente. No bojo desses estudos, foi criada a categoria de “saber docente”, que procura dar conta da complexidade e da especificidade do saber construído no e para o exercício da profissão.

A segunda linha de pesquisa focaliza a questão do currículo. Tributários das elaborações das teorias críticas, alguns autores cunham a categoria “conhecimento escolar”, referindo-se a um conhecimento com configuração própria, recontextualizado a partir de necessidades e injunções da ação educativa. Nesse sentido, opera-se também a utilização do conceito de “cultura escolar”, que possibilita considerar a didática em suas articulações com o contexto sociocultural e com os saberes de referência.

Acreditamos que esse debate também está presente na formação docente para a educação das relações étnico-raciais em sociologia, pois, numa pesquisa exploratória com professores da educação básica (OLIVEIRA, 2005), percebemos que o texto propositivo das diretrizes é lido com sentidos diversos e reinterpretado a partir da

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

experiência docente, dos seus conhecimentos pedagógicos e da marca das práticas de ensino. A formação inicial dos professores parecia deslocada e esquecida. Constatamos que o texto da lei é problematizado e reinterpretado a partir de quem vive as contradições e os desafios das relações raciais excludentes e estereotipadas dentro da sala de aula. Se a Lei 10.639/03 tenta produzir entre os professores uma univocidade de sentido, o retorno, ou seja, certa prestação de contas desse sentido, não se efetiva, pois os processos, no ato da leitura, que envolvem a construção e a atribuição de sentidos desses textos são plurais, subjetivos e vinculados a contextos formativos diversos daqueles que produziram o sentido intencional do texto oficial⁷.

Outra consideração se refere aos chamados saberes da experiência e às percepções dos professores relativas às condições objetivas do exercício da docência e das reformas curriculares.

Fazendo uma ponte entre diversas pesquisas sobre a formação docente (ANDRÉ, 2002) e algumas no campo das relações raciais (OLIVEIRA, 2006), constatamos que a maioria dos docentes, ao longo de suas carreiras e formação inicial, já acumulou saberes práticos e étnico-raciais que, em grande parte, são marcados pela ausência de reflexões sistematizadas e pelos estereótipos fundados pelo mito da democracia racial. Percebemos ainda que há uma série de reflexões conceituais a serem realizadas, como as concepções racialistas hegemônicas no senso comum, os desconhecimentos históricos e a postura de evitar a discussão racial na escola ou em sala de aula, pois isso poderia causar conflitos raciais, cognitivos ou constrangimentos nas relações interpessoais.

Numa perspectiva semelhante, as péssimas condições de trabalho, ou seja, a falta de recursos e de tempo (tomados por uma carga altíssima de trabalhos) intimamente relacionada às condições acadêmicas objetivas, isto é, ao pouco hábito de pesquisa e de leituras permanentes, revelam-se como uma dimensão pedagógica pouco discutida pelos especialistas da questão racial em educação. Nessa perspectiva, as condições objetivas

⁷ Jaqueline Scalzer faz considerações semelhantes. Analisando as apropriações que os professores de História fazem dos PCN na elaboração da História ensinada, ela conclui “que os professores de História ressignificam a proposta do documento em questão, apropriando-se somente do que lhes convinha em função de seu contexto e de sua estrutura de trabalho [...]” (SCALZER, 2007, p. 1).

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

da docência, aparentemente não relacionadas com a questão racial, interferem na predisposição de grande parte dos professores de enfrentarem a discussão. Ora, se não há incentivo à pesquisa por parte dos sistemas de ensino, se há pouco investimento em material didático, pouca valorização da leitura docente e, o que é pior, uma precariedade de condições de trabalho, como exigir desses profissionais a pesquisa, a leitura ou o investimento com dedicação na formação intercultural e antirracista de seus alunos? Revela-se sintomática dessa constatação a afirmação de uma professora de sociologia e história em um seminário que discutia a implementação da Lei 10.639/03: “os professores, atualmente, têm que entender as várias culturas. Não temos tempo para isso”.

No entanto, convém ter consciência de que o docente raramente é visto como um sujeito central em qualquer processo de reformulação curricular. Sobre esse aspecto, Cruz (2007, p. 203) alerta que

[...] a onda de reformas nos últimos anos não tem deixado muito tempo para que os professores assimilem as modificações introduzidas pelas propostas oficiais. As mudanças encaminhadas, justamente por não contarem com a participação direta dos professores no seu processo de elaboração, encontram neles próprios típicos obstáculos à sua implementação. Se, por um lado, existem alterações na dinâmica curricular que agradam aos professores, por outro existem modificações que não são bem aceitas. Principalmente aquelas que interferem diretamente nas suas rotinas de trabalho.

O movimento das reformas, via de regra, é marcado de cima para baixo. Como sinaliza Candau (1999), há uma distância significativa entre as propostas oficiais, o dia a dia das escolas e os dilemas que os professores enfrentam no encaminhamento de seu trabalho. As reformas são marcadas pela separação entre concepção e prática pedagógica. Historicamente, as reformas curriculares vêm enfrentando um fosso entre concepção e implementação para os docentes, tendo em vista que essa marca se faz presente quando se apresenta a Lei 10.639/03 entre os professores, pois repensar os conteúdos históricos e sociológicos, incorporados como verdades na formação inicial, adquire contornos de abandoná-los. O estranhamento experimentado pelos professores deve-se em grande parte ao seu distanciamento do processo de concepção da proposta

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

e à ausência de um programa de formação articulado às reais necessidades da prática pedagógica.

Esta última consideração nos leva a uma grande reflexão que, talvez, seja um dos maiores empecilhos para a implementação da legislação: a reconstrução das práticas pedagógicas pode significar o abandono de uma certa identidade docente. Na esteira de diversas pesquisas acadêmicas, em que se constata vários fatores obstaculizadores na implementação da Lei 10.639/03, podemos observar dois aspectos prementes.

O primeiro é o aspecto cognitivo, que se refere à necessidade de os professores terem de desconstruir saberes “científicos”, “sociológicos” e “históricos”, construir novas leituras e interpretações no campo do conhecimento histórico e sociológico e superar as “lacunas” da formação inicial docente, incorporando-as como novas identidades profissionais. Porém, essa tarefa não é isolada, inserindo-se também no campo pedagógico. Nesse sentido, são tencionados a reorientarem seus saberes da experiência nas relações raciais diante das posturas preconceituosas dos alunos e colegas de profissão, na medida em que devem encontrar mecanismos inovadores e inventar situações didáticas para a desconstrução do senso comum e dos preconceitos. Esta é uma tensão formativa que se apresenta permanentemente e que se encontra no âmbito epistemológico e identitário.

O segundo aspecto é estrutural, que diz respeito ao enfrentamento das condições objetivas da docência. Se não há investimento e incentivo por parte do poder público e das gestões escolares no que tange à formação continuada, à pesquisa e à leitura docente, que muitas vezes são condicionadas também pela falta de tempo, a busca por formação que esses professores tentam realizar acaba ficando comprometida. Essas tensões parecem ser enfrentadas isoladamente pelos professores, pois, como relatam diversas pesquisas, ainda são raros os trabalhos coletivos e o apoio para enfrentar diversas questões, embora tenham acumulado algumas experiências.

Concordamos com Valente (2005) quando afirma que uma formação específica no campo de História da África e das relações étnico-raciais, conforme orienta e determina a Lei 10.639/03, “não se desloca da necessidade de uma formação ‘em geral’ dos professores brasileiros, há tanto tempo reclamada”, mas requer também a superação do

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

senso comum racial, tendo em vista um embasamento no sentido de um “acerto de contas” com toda a formação inicial e continuada recebida e cristalizada (VALENTE, 2005, p. 74). Ou seja, a Lei 10.639/03, na perspectiva dos professores, supõe que há que se dar conta de uma dimensão *supra* e *infraestrutural* da formação docente.

Com isso, desejamos enfatizar que refletir sobre os desafios da formação docente para a aplicação da Lei somente no diagnóstico simples de que é possível superar nossas dificuldades com “capacitações” ou com iniciativas de produção de materiais didáticos, colocando-os à disposição dos professores, faz-nos míopes diante das complexas reformulações que se deve realizar. São complexas no sentido de que, por um lado, as novas formulações históricas e historiográficas em História da África e relações raciais colocam em xeque as formulações apreendidas nas universidades e, por outro, que essas formulações devem ser pedagogizadas de uma forma pouco realizada atualmente, ou seja, há uma proposta inovadora, do ponto de vista teórico, mas é necessário didatizá-la. Assim, se levarmos em consideração o que dizem os professores em várias pesquisas, parece que estamos apenas no início de uma reformulação teórica nos campos do conhecimento histórico e sociológico e do saber histórico-sociológico escolar.

É preciso ressaltar, ainda, que as dinâmicas e os processos em torno da Lei 10.639/03 penetram no cenário acadêmico num momento muito fértil, em que as discussões da perspectiva cultural, através da reflexão curricular, extrapolaram vários campos de debate. Na esteira dessas reflexões, muito se tem elaborado sobre os processos de formação docente. Especificamente sobre a Lei 10.639/03, constatam-se a existência de uma formação deficitária, a exigência de uma nova formação, a necessidade de produzir um outro discurso e incorporar a diferença racial na cultura docente ou a constatação de “barreiras” e desafios para formar professores tanto em relação aos conteúdos programáticos como às metodologias de ensino. Temos consciência dessas constatações, no entanto, elas não são suficientes para estabelecer conclusões mais definitivas sobre as tensões e os desafios que se abrem com o amplo processo de surgimento e tentativa de implementação da Lei.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

Vivenciamos um novo período que não se restringe às denúncias da presença de preconceito, discriminação e racismo no espaço escolar, nos currículos e nos materiais didáticos. Esse novo momento, caracterizado por proposições pedagógicas, afirmações de novas categorias de análise e, o mais importante, certo investimento público e pressões concretas dos movimentos sociais, leva-nos a afirmar a profundidade e a complexidade das tensões no âmbito da formação docente.

Considerando que nas atuais discussões acerca da formação docente os professores são mobilizados a terem um papel mais reflexivo e ativo na formulação de suas práticas e começam a ser reconhecidos como produtores de conhecimentos pedagógicos e não meros reprodutores, as mobilizações e as reflexões teóricas em torno de uma reeducação das relações étnico-raciais convocam os docentes a avançarem um pouco mais.

Percebemos que os professores deverão enfrentar muito mais do que deficiências, barreiras ou incorporar uma nova formação. Eles estão sendo chamados a uma complexa tarefa: de redimensionamento epistemológico, sociológico e historiográfico de suas formações, pondo em questão certos princípios fundadores destas, e de se mobilizarem para produzirem novas epistemologias pedagógicas que envolvam aspectos nas relações de poder e de saber. Por outro lado, na perspectiva de suas subjetividades, a dimensão do ser, são chamados a redefinir estratégias pedagógicas e esquemas simbólicos racializados que estão profundamente arraigados no senso comum escolar e profissional. É nesse sentido que afirmamos que a Lei está possibilitando uma experiência nova de julgamento da formação anterior, num outro patamar epistemológico. O que se constata, portanto, é um estado de tensão na formação dos professores que, se não for enfrentado coletivamente enquanto projeto, terá sua temporalidade mais longa do que podemos imaginar.

Esses contextos que os professores devem enfrentar, cujos processos estão ligados às questões de decolonização epistêmica, política e identitária, possibilitam abrimos, em perspectiva, uma reflexão sobre a relação entre formação docente em sociologia e interculturalidade na educação, qual seja: há que se pensar que os processos de formação docente, à luz desse novo cenário de emergência da discussão

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

racial, podem tomar um rumo em que os professores serão requisitados a se posicionar e a ter como elemento formativo a competência de saber se situar nas tensas relações conflituais e desiguais que caracterizam as discussões raciais no Brasil. Por esse viés, não seria como um simples aspecto de conteúdo a mais nos programas curriculares, mas como fundamentos formativos que concebem a profissionalidade docente.

A formação docente, com as pressões dos movimentos sociais, já vem há alguns anos sofrendo esse impacto e sendo influenciada por essa demanda. No entanto, com a crescente mobilização em torno da Lei 10.639/03, podemos afirmar que a formação profissional poderá não ser mais a mesma.

PISTAS PARA UMA FORMAÇÃO DOCENTE OUTRA

Diante dessas reflexões, questionamos: o que nos resta como iniciativas de construção de uma nova perspectiva pedagógica antirracista no ensino de sociologia?

Em primeiro lugar, devemos considerar que o ensino de sociologia possui um potencial enorme de contribuir para esse debate, pois é nas ciências sociais que a discussão da questão racial tem mais tradição. Em segundo lugar, é nesse mesmo campo que se encontram as principais categorias e conceitos que fundamentam as legislações e a luta contra o racismo.

Não existe uma receita pedagógica para orientar e propor ações didáticas para o fazer antirracista no ensino de sociologia. Essa proposta seria uma pretensão que não levaria em conta os diversos contextos sociais e pedagógicos escolares e universitários, como também não consideraria o fato de que são os docentes, mergulhados nos processos de ensino-aprendizagem, que devem, sabem e podem construir um conhecimento escolar em sociologia antirracista.

Entretanto, podemos contribuir para iniciar uma trajetória coletiva – no sentido político e pedagógico –, com algumas pistas que classificamos como epistêmicas, políticas e pedagógicas, refletindo sobre a formação inicial e continuada dos(as) professores de sociologia.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

Em outro momento (OLIVEIRA, 2014), afirmamos que se faz necessário que os professores de sociologia entrem nas disputas epistemológicas acerca da questão racial no Brasil, ou como aponta um trecho de um documento do MEC:

Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo destes processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola (BRASIL, 2007, p. 25).

Desse modo, salientamos que a ressignificação da ideia de raça nos debates brasileiros vai de encontro às elaborações de Quijano (2005), ou seja, raça como expressão da experiência de dominação colonial que fundamentou uma racionalidade específica e o eurocentrismo. Por outro lado, Gomes (2009, p. 429) ressalta que esses debates fazem da ressignificação do termo raça uma categoria “[...] útil de análise para entender as relações raciais, colocando-se no terreno político e epistemológico de desconstrução mental [...]”, descolonizando conceitos e categorias.

O que está posto com a nova legislação é a perspectiva de mudança conceitual sobre a formação do povo brasileiro, sobre a ideia de raça como estruturante da sociedade brasileira e a noção de que o eurocentrismo, na construção de análises sociológicas e no uso de suas categorias, passa a ser o problema, e não a solução. Portanto, é um debate de ordem epistemológica, de construção do conhecimento sociológico.

Do ponto de vista político, a discussão racial no ensino de sociologia está inserida na perspectiva de os(as) professores de sociologia promoverem um conhecimento sociológico novo, estabelecendo uma reflexão pública com milhares de estudantes e entre seus pares – em associações científicas e sindicais –, para o combate ao racismo estrutural brasileiro. Dessa forma, “[...] como facilitadores, educadores e promotores da conscientização, ao transformar problemas privados em questões públicas” (BURAWOY, 2009, p. 212), devem posicionar-se politicamente face às desigualdades raciais. Contudo, isso não representa em hipótese alguma uma postura engajada sem teorizações e rigor

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

conceitual, pelo contrário, trata-se da mesma perspectiva da que afirma Bourdieu (2005, p. 142):

O conhecimento do mundo social e, mais precisamente, as categorias que o tornam possível são o que está, por excelência, em jogo na luta política, luta ao mesmo tempo teórica e prática pelo poder de conservar ou de transformar o mundo social conservando ou transformando as categorias de percepção desse mundo.

É nesse sentido, no jogo da luta política, que os professores de sociologia, que podem mobilizar a discussão racial enquanto temática curricular, são chamados a revelar o racismo estrutural (a luta teórica) e possibilitar a abertura de uma intervenção antirracista (a luta prática).

Por fim, do ponto de vista pedagógico, faz-se necessário impulsionar uma pedagogia do conflito (SANTOS, 1996), ou seja, evidenciar imagens desestabilizadoras (ideias, conceitos, ilustrações, categorias) nas salas de aula para estabelecer conflitualidades de conhecimentos. Essas conflitualidades, postas lado a lado, possibilitariam uma reflexão acerca da negação e das invisibilidades das culturas de matriz africana operadas pelas culturas brancas hegemônicas contra africanos e afrodescendentes no Brasil, que permitem até hoje a manutenção do racismo e das discriminações. Por esse motivo, é preciso realizar um trabalho didático em que se coloquem em evidência conhecimentos, fatos, histórias que foram negados e silenciados durante séculos, como, por exemplo, o fato do silenciamento de que os africanos escravizados trouxeram tecnologias de mineração, agricultura, medicinal etc., desde o período do Brasil colonial.

Desse modo, o que estamos delineando como pistas para um ensino de sociologia antirracista significa, em grandes linhas, pensar uma perspectiva que exige a consideração de que os processos de formação docente em ciências sociais, à luz desse novo cenário de emergência da discussão racial, podem tomar um rumo em que os professores serão requisitados a adotar posição e ter como elemento formativo a competência de saber se situar nas tensas relações conflituais e desiguais que caracterizam as discussões raciais no Brasil, o que não deve ocorrer como um simples

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

aspecto de conteúdo a mais nos programas curriculares, mas como fundamentos formativos que concebem a profissionalidade docente em ciências sociais.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza. **Formação de Professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2005.

BRASIL. **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. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. **Educação Africanidades Brasil**. Brasília: MEC/UNB/CEAD, 2006.

BRASIL. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: MEC, 2007.

BURAWOY, Michael. A Guinada Crítica para a Sociologia Pública. In: BRAGA, Ruy; BURAWOY, Michael. **Por uma Sociologia Pública**. São Paulo: Alameda, 2009. p. 197-218.

CANDAU, Vera Maria. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papyrus, 1999. p. 29-42.

COSTA E SILVA, Alberto. Como os africanos civilizaram o Brasil. **Vozes da África**, São Paulo, edição especial n. 6, p. 64-69, 2007.

CRUZ, Gisele Barreto. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. **Revista Educar**, Curitiba, n. 29, p. 191-205, 2007.

DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro**: a origem do mito da modernidade. Petrópolis: Vozes, 1993.

FORQUIN, Jean C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 419-441.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro; SOLIGO, Ângela Fatima. Educação das relações étnico-raciais: o desafio da formação docente. In: REUNIÃO DA ANPED, 29. **Anais...** Caxambu, 2006.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Globais projetos Locais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MOORE, Carlos Wedderburn. **O racismo através da História**: da antiguidade à modernidade. 2007. Disponível em: <www.ipeafro.org.br/10_afro_em_foco/index.htm>. Acesso em: 12 dez. 2009.

OLIVEIRA, Iolanda. A formação de profissionais de educação para a diversidade étnico-racial. In: MULLER, Maria Lúcia Rodrigues; PAIXÃO, Lea Pinheiro (Org.). **Educação diferenças e desigualdades**. Cuiabá: Editora da UFMT, 2006. p. 127-160.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Docência e novas leituras sobre África e os afrodescendentes: dos textos oficiais às práticas de ensino. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 23. **Anais...** Campinas, 2005.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 201-246.

ROSA, Maria Cristina. Os professores de arte e a inclusão: o caso da Lei 10.639/2003. In: REUNIÃO DA ANPED, 29. **Anais...** Caxambu, 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinícius. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. In: SILVA, Luis Heron *et al.* (Org.). **Novos Mapas Culturais**: novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 15-33.

INTER-LEGERE

ENSINO DE SOCIOLOGIA ANTIRRACISTA: REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Eliane Almeida de Souza e Cruz

Luiz Fernandes de Oliveira

Mônica Regina Ferreira Lins

SCALZER, Jaqueline. Ensino de História e o PCN: do proposto ao efetivado. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 24. **Anais...** São Leopoldo: ANPUH, 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSSO, Camilla (Org.). **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**: possibilidades e desafios para a implantação da Lei 10.639/03. São Paulo: Ação Educativa/CEAFRO/CEERT, 2007.

VALENTE, Ana Lúcia. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 62-76, 2005.