
O NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-RASILEIROS DA UFES: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto¹

INTRODUÇÃO

Objetiva-se analisar aspectos históricos da institucionalização e da articulação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Espírito Santo, com ações no âmbito da formação continuada de professores, no período de 2007-2010. A política pública é entendida como uma construção coletiva onde a sociedade tem importante papel propositor e de monitoramento, considerando a capilaridade social e seu alcance. Essa participação social organiza-se por si mesma ou por indução dos agentes públicos e instituições com diferentes naturezas, campos de atuação e interesses. No caso da educação para as relações etnicorraciais essa participação e controle social não são somente desejáveis, mas fundamentais.

Os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEAB's) e Grupos correlatos, existentes em Instituições de Ensino Superior representam uma, imprescindível, ação de ensino, extensão, pesquisa e elaboração de material e de formatação de cursos de acordo com a Lei 10639/2003. Conforme o Art. 3º, § 4º da Resolução 01/2004 do Conselho Nacional de Educação diz “Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases temáticas para a educação brasileira”.

Tem sido papel importante deste Ministério, por meio dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros o cumprimento da Lei 9394/96 (LDB), alterada pela Lei 10.639/03, que se consubstancia no Parecer CNE/CP 03/2004 e na Resolução CNE/CP 01/2004 do Conselho Nacional de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como a Lei 11.645/08 que torna obrigatório o ensino da história e culturas indígenas nas escolas da Educação Básica.

Reconhecemos, também, a importância do Consórcio Nacional de Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na ampliação do diálogo entre as universidades, os Núcleos de

¹ Doutora em Educação - Professora Associada I, integrante da linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES e Coordenadora Nacional dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (In memoriam).

Estudos Afro-brasileiros e as comunidades tradicionais. Assim, as políticas para essas temáticas se dão hoje pelas ações e objetivos previstos no "Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", no documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010) e na constituição da Rede da Diversidade no âmbito UAB, e no Programa Conexões de Saberes. É também motivo de reconhecimento às ações dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros como um passo importante dado pelo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no diálogo entre a política educacional e os movimentos sociais e setores populares.

Registramos com grande destaque o Programa UNIAFRO - Programa de ações afirmativas para a população negra no Ensino Superior. Quando da criação deste programa, em 2005, havia, em todo o Brasil, 30 Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's) institucionalizados em Instituições Públicas de Ensino Superior. Em levantamento feito em maio de 2010, chegou-se a um total de 78 NEAB's e grupos correlatos em todo o país. O aporte de recursos do Programa UNIAFRO contribuiu em grande parte para o aumento do número de NEAB's e para o fortalecimento institucional dos núcleos já existentes. Adicionalmente, através dos cursos de formação de professores desenvolvidos pelo programa, um grande contingente de estudantes e professores da Educação Básica foi beneficiado com formação na temática Etnicorracial.

O movimento para criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Espírito Santo (NEAB/UFES) inicia-se em 1998 passando por demandas diversas com intensas articulações e negociações. Só após oito anos de caminhada tem sua oficialização e reconhecimento institucional a partir da Portaria nº 171-A de 21 de fevereiro de 2006. Mesmo assim, busca apoio mediante as intensas dificuldades financeiras para atendimento e realização das demandas institucionais. O NEAB tem buscado apoio do poder público, mas são muitas as dificuldades para responder às demandas advindas das exigências com a implementação da Lei 10639/03.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) tem como objetivo geral se constituir como um centro de referência que articule e promova atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao campo de estudos afro-brasileiros. O NEAB visa produzir conhecimentos referentes ao campo de estudos; difundir conhecimentos produzidos na área de estudos; promover intercâmbio de informações; constituir fórum

de articulação e discussão das ações desenvolvidas na UFES sobre África e africanidades no Brasil. Atualmente fazendo parte do Centro de Educação, integra os projetos realizados pela Linha de Pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas do Programa de Pós- Graduação em Educação– PPGE/CE/UFES.

Os segmentos organizados da população negra vêm atuando como agente político, elaborando e encaminhado propostas propositivas às autoridades públicas no sentido do cumprimento dos dispositivos Legais Constitucionais. O Art. 5º *in verbis*: - “[...] Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a prosperidade”. E no mesmo, destacamos mais dois incisos que tratam da questão das práticas racializadas, na sociedade brasileira: Inciso XLI – “A lei punirá a qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais” e no inciso XLII- Determina que "a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito de reclusão nos termos da lei" e dos Acordos Internacionais enfatizamos a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas realizada, no ano de 2001, em Durban, África do Sul.

O cumprimento desses dispositivos legais e dos acordos internacionais, pelos poderes constituídos, por meio das lutas e ação política dos movimentos negros e de outros atores ao longo da história do povo brasileiro contribuíram/contribuem para construção para do processo histórico diacrônico de democracia.

Pesquisas realizadas por Cavalleiro (2001), Oliveira (2003), Rosemberg (2004), Gomes (1995, 1997, 2004) demonstram que os professores relacionam com os alunos negros de forma diferente tratam com diferença alunos negros quando resistem em admitir o preconceito na escola e na sala de aula. Poucos trabalham as diferenças e os conflitos, as tensões inter étnico-raciais como movimentos positivos nas relações entre os humanos, mas que precisam ser problematizados e não silenciados. A escola recria as atitudes da sociedade, sem reagir. De acordo com Rosemberg (2004), questão racial está presente na própria dinâmica educacional com a exclusão dos estudantes negros e suas chances menores de êxito. Gomes (1997), já dizia que para pensar a educação brasileira do ponto de vista do povo negro é compreender que o processo de exclusão desse segmento étnico-racial não acontece somente em nível ideológico, que se faz notar na reprodução de estereótipos racistas nos livros didáticos, na baixa expectativa do professor em relação ao aluno negro, na veiculação de teorias racistas, na folclorização

da cultura negra, mas também na existência de um sistema de ensino pautado em uma estrutura rígida e excludente que representa campo fértil para a repetência e a evasão.

O sistema educacional no Brasil reproduz com frequência práticas discriminatórias e racializadas racistas. Existe um círculo vicioso que combina pobreza, fracasso escolar e marginalização social. A soma destas práticas impede o desenvolvimento dos direitos humanos, o exercício pleno da cidadania e a possibilidade de participação social, econômica, cultural e política desse segmento populacional, majoritariamente, excluído. Além disso, é inadiável a construção de um projeto pedagógico baseado nos princípios da diversidade, equidade e justiça social. São necessárias políticas educacionais que promovam o respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito.

Dialogando com Gomes (2004), do ponto de vista cultural a diversidade pode ser entendida como produção histórica, cultural e social das diferenças. No entanto, as diferenças são produções dos sujeitos sociais nos diferentes processos de mobilidade e relação de poder. Silvério afirma que

[...] O substantivo feminino diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade. A diferença é a qualidade do que é diferente o que distingue uma coisa de outra, a falta de igualdade ou a semelhança. A variedade diz respeito à qualidade, atributo ou estado de algo que possui diferentes formas ou tipos que se diversificam dentro de uma classe. A multiplicidade diz respeito a grande número ou variedade de algo (SILVÉRIO, 2006 p. 87).

O ponto é que, nos seus distintos significados, a palavra diversidade nos remete à necessidade de verificar a característica mais básica, mais central, mais importante de um ser ou de algo, isto é, o que confere um caráter distintivo, uma identidade a um ser ou a algo. Com base nos estudos realizados por BARRETO (2009; a, b, c, d), com a diversidade étnico-racial a escola tem sido conclamada dar resposta a seguinte pergunta, entre outras: Qual o papel étnico-racial-social da escola frente aos diferentes etnias que compõem o povo brasileiro? Como os espaços públicos da educação efetivarão políticas públicas na dimensão dos direitos humanos e da construção da cidadania? Entendemos que esse desafio tem sido colocado, não somente à escola, mas também, para a sociedade e o governo, de forma particular, que deve implementar políticas públicas de promoção da igualdade sócio-racial promovendo a justiça social.

A inclusão da História Africana nos sistemas educacionais começa a ser introduzida a partir da luta dos movimentos negros na década de setenta, tendo em vista

as alarmantes estatísticas e as análises das causas do baixo desempenho dos/as afrodescendentes nos sistemas educativos e no conjunto da sociedade. O sistema educacional brasileiro excludente e seletivo vem impedindo a ascensão social da maioria da população afrodescendente, obstaculizando as possibilidades de acesso escolar com sucesso, a participação isonômica no campo do trabalho e a participação nos mecanismos de distribuição da renda.

[...] A implementação, pelo coletivo de profissionais, de processos formadores que dêem conta da questão racial poderá ajudar a construir nas crianças, adolescentes e jovens negros, uma atitude de orgulho diante de sua diferença. E esse orgulho da cultura, da raça, da ancestralidade não será positivo só para os negros, mas para os brasileiros de um modo geral, pois a questão racial, como sabemos, é de toda sociedade (GOMES, 2004, p.103).

Diante disso, buscamos realizar a pesquisa intitulada “As políticas de inclusão no ensino superior e a formação de professores para diversidade: tensões, impasses e perspectivas da/na Universidade Federal do Espírito Santo” tem como objetivo geral: analisar o processo de implementação das políticas de inclusão; do acesso, da permanência e da qualidade nos cursos de graduação da UFES (nos campi de Goiabeiras/Vitória, São Mateus e Alegre/ES, de grupos sociais historicamente excluídos, pessoas com deficiência (necessidades educacionais especiais), negros, pretos, pardos (afrodescendentes) e estudantes de origem popular.

A fundamentação teórico-metodológica é pautada em dois eixos que se entrelaçam formando o núcleo de orientação desta formação: a cosmovisão africana, as especificidades históricas e culturais da população negra nos diversos espaços geográficos do Brasil e a análise dos processos opressivos de dominação sobre os africanos e afrodescendentes e de suas formas de luta e resistência antirracistas.

Baseando-se ainda, na constituição histórica de processos educativos no contexto da nova legislação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana conforme a Lei nº 10.639/03 que visa contribuir para a desconstrução de um saber-fazer preconceituoso/discriminatório.

O PERCURSO METODOLÓGICO

A partir destes autores, podemos buscar e criar condições para discutir e analisar as relações de resistência, disputas de sentidos, formas de adesão e construção do

consenso por parte dos sujeitos diretamente envolvidos na educação das Relações Étnico-Raciais. Para trilhar os caminhos desse objetivo da pesquisa lançamos mão da metodologia qualitativa. Os participantes da pesquisa foram professores (as), pedagogos (as) e gestores (as) que atuavam na educação básica no sistema estadual de ensino. Como metodologia propõe-se movimentos interligados durante o ano de 2007/2010: observação participante, história oral, entrevistas, grupos focais. As novas diretrizes situam-se no campo das políticas de reparações, de reconhecimento e valorização dos negros, possibilitando a essa população o ingresso, a permanência e o sucesso na educação escolar. Segundo Amado e Ferreira (2001, p.10) discutir os “usos e abusos da história oral” é importante para que sejam definidos os “rumos da história oral nos próximos anos”.

[...] Em nosso entender, a história oral, como todas as metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevistas e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras de o historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho – funcionando como ponte entre teoria e prática (AMADO; FERREIRA, 2001, p.16).

De acordo com Pollak (1992), os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva são, em primeiro lugar, os acontecimentos vividos pessoalmente e, em segundo lugar, os “vividos por tabela”, ou seja, pelo grupo e pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. A identificação com este passado é tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada.

Para Halbwachs (2004), portanto, não existe lembrança decorrente da imaginação pura e simples, ou de uma representação histórica exterior. As lembranças dos outros reforçam e completam a do indivíduo, na medida em que se relacionam com os eventos que constituem seu passado. Pois cada um é membro de vários grupos ao mesmo tempo, maiores e menores.

Segundo Amado e Ferreira (2001, p.31), a divergência entre os que postulam a história oral como disciplina e não metodologia está no fato destes “reconhecerem na história oral uma área de estudos com objeto próprio e capacidade (como fazem todas as disciplinas) de gerar no seu interior soluções teóricas para as questões surgidas na prática [...]”.

Os que defendem que a história oral seja uma técnica, geralmente, são pessoas envolvidas na constituição e preservação de acervos orais. Estes pesquisadores utilizam

as fontes orais de forma esporádica, como fontes de informação complementar, o que teoricamente justificaria essa postura.

É consensual, entretanto, que a história oral atingiu sua maioridade, e que apesar da discussão necessária, sobre o seu status, cada vez mais encontramos pessoas interessadas no tema. Nos processos de mudança no campo da história oral, é inegável o empenho com que seus estudiosos têm se empenhado em divulgá-la. A história oral possibilita a construção e a reconstituição da história por meio dos relatos individuais ou coletivos. O fato de ser considerada um campo multidisciplinar possibilita que algumas disciplinas, (entre elas a antropologia, psicologia, psicanálise, sociologia, educação, história etc...), possam dar suas contribuições teóricas, especialmente no tratamento e na análise da informação oral. Observamos essa contribuição através dos estudos que trazem reflexões sobre as relações entre pesquisadores e sujeitos entrevistados, que tendem a discutir seus resultados com base nas teorias do sujeito.

Na articulação do NEAB com o Centro de Educação, com o PPGE da UFES e a Secretaria Estadual de Educação (SEDU), possibilitou a oferta do referido curso que aprofundava os conhecimentos sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana conforme a Lei nº 10.639/03 visou contribuir para a desconstrução de um saber-fazer preconceituoso/discriminatório.

A efetivação da proposta do Curso de Aperfeiçoamento “Relações Raciais Afro-brasileiras” contou em 2009 com a presença de educadores do Estado do Espírito Santo, selecionados prioritariamente entre os municípios que estavam vinculados à adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) — instrumentos considerados importantes para a melhoria do IDEB. Esses municípios contatados por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEDU) possibilitaram a presença de professores de diferentes municípios do interior do estado, fortalecendo assim o marco teórico destes no ensino e estudo das relações étnicas africanas e afro-brasileiras.

Dois outros critérios foram adotados para selecionar os cursistas, conforme indicação da SEDU foram eles: o interesse em se aprofundarem na temática da Educação das Relações étnicorraciais, bem como o envolvimento e disponibilidade para comparecerem às aulas nos finais de semana. O curso foi ofertado para 120 (cento e vinte) Professores da Rede Pública Estadual, com carga horária total de 200 horas.

A matriz curricular do curso de aperfeiçoamento ensejava possibilitar o desenvolvimento de estratégias interdisciplinar no trabalho docente, organizando os componentes curriculares da seguinte maneira: Estudos sobre África, sobre as relações étnico-raciais no Brasil, sobre identidade e cultura afro-brasileiras, arte-educação, Literatura africana e afro-brasileira, sobre Direitos Humanos violência e relações raciais, sobre saúde e grupos étnico-raciais e estudos sobre territórios quilombolas.

Desse modo, analisou-se o marco legal contemplando as necessidades da comunidade escolar no que se refere aos pressupostos a Constituição Federal- Art.208, Art. 215, Art.216 e Ato das Disposições Constitucionais Transitórias ADCT, Art.68; Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, Art. 26-A; Lei complementar nº 101, de 04 de maio de 2000; Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003; Lei 11.514 de 13 de agosto de 2007 – LDO 2008. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003; Parecer CNE/CP nº 03, de 10 de março de 2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Instrução normativa STN nº 01, de 15 de janeiro de 1997. A legislação estadual capixaba nº 7723/04 de promoção e igualdade e racial e alterações posteriores. Resolução CD/FNDE nº 14 de 28 de abril de 2008.

OS ACHADOS DITOS E NÃO DITOS

Dentre entre outros aspectos esta pesquisa vem apontando como fundamentais para a formação docente como uma das principais vias para: o aperfeiçoamento e organização do trabalho escolar e pedagógico nas escolas, de modo a compreender que a cosmovisão africana, reinventada em territórios brasileiros contribui para o enriquecimento do debate acerca das questões ambientais, tecnológicas, históricas, culturais e éticas em nossa comunidade.

A partir da análise do arcabouço legal verificamos que em muito contribui para que a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira surgisse como medida de reparação para ressarcir os descendentes de africanos negros dos danos morais, sociais, materiais, educativos e políticos sofridos no período escravista, bem como das políticas implícitas que favoreciam o branqueamento da sociedade brasileira através de privilégios concedidos a poucos com o poder de governar e de influenciar nas decisões políticas do país.

Diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de práticas e ou

procedimentos de caminhos, assim as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, à medida que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais e internacionais, à medida que se referem ao negro de forma positiva na formação do povo brasileiro contribui para a consolidação da processo democrático ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu da nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo.

Todo professor precisa dar continuidade ao seu processo de formação. Quando ainda em estudos incipientes na universidade, é possível dar-se conta de quão falha foi nossa formação inicial e o quanto a cada dia necessitamos nos formar, nos informar e trocar conhecimento. Nossas relações estabelecem o quão diferenciado são nossos projetos para formação do professor.

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando a reparações, reconhecimento e valorização das identidades, das culturas e das histórias dos negros brasileiros precisam de um lado da decisão política dos poderes executivos federais, estaduais e municipais no cumprimento efetivo dessas políticas e do outro da organização e da luta dos movimentos negros no sentido de exigirem, fiscalizarem, acompanharem a execução dessas ações afirmativas. É necessário pensar que formar profissionais focados nos conhecimentos para a educação das relações étnico-raciais possibilita laborar para uma atuação profissional que vai além da docência, dando conta da gestão de processos educativos e pesquisas que acontecem na escola e em seu entorno. O Estado não é neutro do ponto de vista das questões sociais e étnico-raciais. Cabe a ele assegurar a todo brasileiro igualdade de condições, de oportunidades e de tratamento com justa distribuição de renda terra, do poder político e da riqueza nacional. Mais do que divulgar ações afirmativas, impõe-se a necessidade de criar condições reais que tornem justas reais às possibilidades dos indivíduos de transformarem que transformem a democracia formal em democracia plena, a igualdade formal em igualdade real e material.

Este caráter complexo do desafio da formação humana em EREER fundamenta-se, por sua vez, na concepção de que o campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre os homens e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano. A partir daí, faz-se necessária uma concepção filosófica e teórica que permita articular o pensar e o fazer pedagógico com a construção de alternativas de desenvolvimento sustentável das comunidades do campo.

De acordo com as falas dos cursistas reivindicam uma nova aprendizagem que lhes permitam transitar entre fronteiras, dialogar com outras disciplinas a partir do seu conhecimento específico e compor coletivos aonde um conhecimento complexo venha a ser gerado pela cooperação entre os profissionais das diversas áreas do conhecimento. “[...] A partir do momento em que mostramos as questões da afro brasilidade historicamente, principalmente os motivos que levaram à desigualdade que hoje existe, as pessoas passam a aceitar e colaborar com o trabalho” (**PROF.1 do CURSO/NEAB**).

Nesse sentido, na busca da escuta dos professores e gestores no curso percebemos a preocupação de socializarem os seus saberes, os seus fazeres para dentro do contexto formativo dos educadores-docentes e construindo olhares dialógicos sobre a dinâmica da realidade dos afrodescendentes. A escola não é o único espaço educativo dessa realidade, e pergunta-se sobre os tantos processos educativos que ocorrem na experiência de vida desses sujeitos, sobre as formas e manifestações de subjetivação aí existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos grupos focais os professores questionavam a falta de uma política de formação, pois esta não vem contemplando as reais necessidades dos docentes para receberem os alunos, pobres, negros, afrodescendentes, filhos do crime, deficientes com necessidades educacionais especiais. Sendo queixa por parte desses, a não continuidade das formações. O que almejam é uma formação continuada que não seja fragmentada. Durante as discussões, evidenciam em suas narrativas a falta de comunicação entre os órgãos responsáveis pela educação e as instâncias políticas administrativas em relação à formação docente.

Depende, ainda, de trabalho conjunto, ou seja, não há formação de educadores se não houver apoio das instâncias públicas, e até mesmo recursos materiais para tanto. A articulação entre processos educativos escolares necessita ampliar sua carga de investimentos para que o professorado possa realmente ser contemplado no constante exercício de formação.

É importante destacar, o que se entende por formação continuada reflete necessariamente a postura assumida pelo profissional enquanto ampliação de sua formação inicial, na busca deste em ampliar sua qualificação, integrando e interagindo os diferentes entrelaçando seus saberes-fazeres, visando à produção da educação das

relações étnico-raciais. Em prol do aprimoramento das relações e do respeito, às diferenças.

Esta pesquisa vem apontando sua relevância para a formação docente permanente: o aperfeiçoamento e organização do trabalho escolar pedagógico nas escolas, de modo a compreender que a cosmovisão africana, reinventada em territórios brasileiros contribui para o enriquecimento do debate acerca de questões ambientais, tecnológicas, históricas, culturais e étnicas em nossa comunidade social e escolar.

Dentre elas destaca-se a possibilidade de incluir o humano na produção do conhecimento, considerando o educador-docente como ser social, inserido em condições sócio-históricas específicas, e considerando a produção da ciência nas interconexões entre o histórico, o social, o político e a natureza.

Para isso, faz-se necessário, uma tomada de decisão política focada em três fatores fundamentais: investimentos na escola pública; uma proposta de formação para os/as profissionais da educação básica; construção de projetos político-pedagógicos e curriculares que possam possibilitar às escolas e aos profissionais novas posturas que dêem conta da diversidade, no cotidiano escolar.

Apontamos ainda, para a sólida formação inicial e continuada teórico-prática que permitam aos professores reconhecer que historicamente o racismo e as desigualdades sociais são produções estruturais políticas que contribuíram e contribuem para a exclusão da população negra, em condições de minoria, dos bens construídos socialmente, de forma que todos os professores possam ser levados a assumir a responsabilidade com a educação de todos os alunos, transformando as práticas pedagógicas excludentes em trabalho educativo anti-racismo no Brasil.

Como realizar um trabalho educativo que dê conta de tantas e complexas questões como as que estão envolvidas no processo de (des)construção do racismo em nossa sociedade? Problematizando o racismo em nossas salas de aulas, como têm feito, insistentemente, autores e pesquisadores ligados à temática das relações étnico-raciais; Questionando o preconceito e a discriminação, ainda tão presentes em nossa sociedade, apesar dos discursos em contrário.

Apontamos que a formação continuada de professores é um elemento fundamental para a desconstrução das desigualdades sociais que contribuem para exclusão de grande parcela da população afro-descendente dos bens construídos socialmente; garantir a inserção de jovens e adultos negros nas universidades; assegurar qualidade de ensino e a adoção de pedagogia inter-étnica, inter-racial e não

sexista no sistema educacional e adotar, nas políticas de apoio à pesquisa científica e tecnológica, igualdade de tratamento para os projetos referentes às relações étnico raciais. Pretendemos ainda, que os resultados e experiências sirvam como alicerce para novas construções/reconstruções que visem à promoção da qualidade de vida de todos os envolvidos e possíveis caminhos institucionais de uma efetiva política de/para a diversidade e na/da inclusão intercultural favorecendo a construção da justiça social e da cidadania.

Concluimos que o ideário desta política pública, com as ações investigativas dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros constituídos nas IFES é afirmação do caráter pluriétnico da sociedade brasileira, a formação de professores para atuar na promoção da igualdade racial e a eliminação de qualquer fonte de discriminação e desigualdade raciais. Assim, apontamos ainda, que a formação continuada de professores é um dos elementos históricos e sociais fundamentais para a desconstrução das desigualdades que contribuem para exclusão de grande parcela da população afro-descendente dos bens construídos socialmente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M. DE A.; SILVÉRIO, V. R. A educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

AMADO, J; FERREIRA, M. M. Usos & abusos da história oral. 4. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

BARRETO, M. A. S. C; ANDRADE, P. G. R; PEDRADA, D. B. A experiência do núcleo de estudos afro-brasileiros da UFES. In X CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIENCIAS SOCIAIS, 10, Braga: Anais... Braga: Universidade do Minho, 2009. (A)

BARRETO, M. A. S.C; ANDRADE, P. G. R. Articulações possíveis do núcleo de estudos afro-brasileiros da UFES: atravessamentos e construções no campo da formação de professores In: SEMANARIO NACIONAL AFRICANIDADES E AFRODESCENDENCIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICAS, 1, Fortaleza: Anais... Fortaleza: UFC, 2009. (B)

BARRETO, M. A. S. C.; Contributions of the afro-Brazilian studies and research center to the field of teacher's professional development. In: FOURT INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION, LABOR AND EMANCIPATION, 4, Salvador: Anais... Salvador: CONFELE, 2009. (C)

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

_____. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 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] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

_____. Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais. Brasília: MEC/Secad, 2006.

BRASIL; Presidência da República. Lei Federal nº 11.645 de 10 de março de 2008. Brasília/DF: DOU 11/03/2008.

CAVALLEIRO, E. (Org.). Racismo e anti-racismo na educação. Repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

GOMES, N. L. A mulher negra que vi de perto. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GOMES, N. L. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In SILVA, P. B. G; BARBOSA, L. M. DE A. O pensamento negro em educação no Brasil. Expressões do movimento negro. São Carlos: UFSCar. (p.17-30), 1997.

GOMES, N. L. Diversidade cultural, currículo e questão racial. Desafios para a prática pedagógica. In ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M. DE A.; SILVÉRIO, V. R. A educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados). (p. 21-40), 2004.

GOMES, N. L. Práticas pedagógicas e questão racial: o tratamento é igual para todos/as? In Diniz, M. & Vasconcelos, R. N. (Org.). Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores. Gênero. Sexualidade. Raça. Educação especial. Educação indígena. Educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Formato. (p. 80-108), 2004.

GOMES, N. L. Diversidade cultural, currículo e questão racial. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. de A.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). Educação como prática da diferença. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004.

OLIVEIRA, I. (Orgs). Relações raciais e educação: novos desafios. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NASCIMENTO, O. S; BARRETO, M. A. S. C. A experiência pedagógica da arte da capoeira nas escolas das comunidades quilombolas: desvelando outras praticas

Barreto, M. A. S. C.

emancipatórias. In: SEMANARIO NACIONAL AFRICANIDADES E AFRODESCENDENCIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICAS, 1, Fortaleza: Anais... Fortaleza: UFC, 2009. (D)

ROSEMBERG, Fúlvia, O branco no IBGE continua branco na ação afirmativa. Estudos Avançados, São Paulo, v. 18, n.50, p.225-241, 2004.

POLLAK, M. Memória e identidade social. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SILVA, M. A. Formações de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa social. In: Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.