

A EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVA PARA O TRABALHO DOCENTE NA CIDADE DE MANAUS, AMAZONAS

Alcenir Seixas dos Santos*

RESUMO

Esse trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar o avanço das lutas do Movimento Social Negro no contexto da redemocratização da sociedade brasileira oferece o argumento central para o artigo, que reflete acerca do sentido histórico da educação das relações étnico-raciais como forma de enfrentamento do racismo e das desigualdades sociais naturalizadas por essa ideologia. O artigo discute as implicações dessa demanda no estado do Amazonas a partir da aprovação da Lei 10.639/2003, que altera o disposto na 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. Conclui-se identificando alguns desafios postos para a atividade dos professores, descrevendo algumas iniciativas no campo da formação docente que têm possibilitado o desenvolvimento de práticas pedagógicas pautadas pelo reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial.

Palavras-chaves: relações raciais; trabalho docente; formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

Estamos cientes da tradição, ao longo da educação escolar brasileira, da implementação de políticas para a educação básica que se pretenderam universalistas e que, de alguma forma, sempre foram pensadas para atender a determinados grupos sociais que se perpetuavam no poder e, nesse sentido, acabou-se instituindo, ao longo dessa tradição escolar, um modelo de educação que sempre atendeu às aspirações das elites que tentavam comandar os destinos do país. Questiona-se, agora, se a escola produzida no bojo de uma pretensão universalista e homogeneizadora atende ao modelo de sociedade desejada. Esta deve caracterizar-se pelo respeito à diferença e por abrir a possibilidade de que segmentos sociais, grupos étnicos ou culturais realizem-se plenamente.

Conforme teoriza Ferreira (2004):

O Brasil, em relação às outras nações americanas, foi o país a escravizar o maior número de africanos e foi o último país do mundo a abolir a escravidão, em 1988. Apesar desses dados, entre 1900 e 1950, o Brasil cultivou, com sucesso, uma imagem de si mesmo como a primeira democracia racial do mundo, sendo a convivência entre brancos e negros descrita como harmoniosa e igualitária. (FERREIRA, 2004, p. 39)

Para fins de definição desse mito, optamos por fazer uso das palavras de Gomes (2005): O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre esses dois grupos raciais uma situação de igualdade e de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminação construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p. 57)

Ao longo da última década, presenciou-se, nas diversas regiões de nosso País, um amplo esforço no campo da pesquisa acadêmica e das práticas de ensino no sentido de desenvolver estudos e propor ações político-pedagógicas em torno da relação entre educação e relações étnico-raciais visando à ressignificação da formação identitária brasileira e ao enfrentamento do quadro de desigualdades históricas que coloca a população negra em condições de desvantagem estrutural no campo do acesso a direitos fundamentais, que se refletem nos mais diversos indicadores sociais, com destaque para os relativos ao mercado de trabalho e aos educacionais.

Entre as iniciativas impulsionadas no decorrer da década passada e que projetam um conjunto de ações para o momento presente, destaca-se a aprovação da Lei 10.639/2003, que, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atualmente vigente, dispõe sobre a obrigatoriedade de incorporação da temática do ensino da história do continente africano e das culturas afro-brasileiras no currículo das escolas de educação básica brasileira pública e privada. Esse dispositivo legal, longe de expressar uma imposição governamental de caráter autoritário sobre o trabalho que se desenvolve no interior das escolas, sintetiza o acúmulo de mobilizações históricas empreendidas pelo Movimento Social Negro ao longo de sua trajetória histórica, sobretudo no período de ascensão das lutas sociais no contexto da redemocratização do país, em finais da década de 1970.

Se aplicada com o requerido vigor e rigor, essa medida poderia ter um impacto permanente nas consciências das gerações vindouras. A implementação dessa Lei pioneira

abriu uma nova porta para a sociedade inteira reavaliar as bases da fundação do Brasil, como entidade histórica nos tempos modernos, e reconsiderar as relações étnico-raciais nele travadas. Desse modo, poder-se-ia enxergar a Nação brasileira por meio da experiência da população que conforme hoje a metade do País, e não somente, como até então vinha acontecendo por meio da experiência da população brasileira de origem europeia (MOORE, 2007, p. 27).

Uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca” foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc., que, segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc., e consequentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, mais escura de todas, e, emocionalmente, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita a escravidão e a todas as formas de dominação (MUNANGA, 2003, apud SILVA, 2007, p. 30).

As iniciativas no campo da formação de professores para a educação das relações étnico-raciais a partir do que dispõe a referida Lei, tem obtido destaque neste trabalho, num primeiro momento, devido a reflexão sobre a importância do protagonismo histórico do Movimento Social Negro brasileiro ao apresentar essa demanda à sociedade no contexto da redemocratização do País. Dessa forma, reconhece, nas ações desenvolvidas pelo movimento social, uma das fontes do direito, como tem sido abordado pela doutrina jurídica. A demarcação desse ponto de partida é importante para que se reflita sobre as formas de expressão dessa demanda, que tem se expandido para as instituições de ensino superior e busca reconhecimento e legitimidade no âmbito de Programas de Pós-Graduação e de instituições de pesquisa no campo educacional em nosso país como a exemplo do Instituto Federal de Educação do Amazonas Campus Manaus Zona Leste – IFAM/CMZL, através da implementação do curso de Especialização em História, Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Nas complexas conjunturas social, econômica e cultural que vêm se delineando face ao mundo globalizado, não podemos perder de vista os mecanismos discriminatórios como a falta de estudos acerca da diversidade étnico-racial, falta de políticas sociais, falta de diálogo

sobre racismo, preconceito racial e discriminação racial, que vêm tornando o sistema escolar excludente e antidemocrático.

No que tange às questões raciais, sempre que existir a possibilidade das pessoas se transformarem, sensibilizarem, mudarem suas práticas, transpor obstáculos em prol de mudanças positivas e significativas no cenário educacional e na sociedade, já é uma vitória, que não se encerra em si, mas, é um caminho a trilhar, fundamental para a conquista histórica do reconhecimento da atuação democrática dos educadores, educandos e outros sujeitos sociais na luta contra a discriminação racial.

Através desse trabalho visou-se conhecer o atual contexto em que estão inseridas as políticas educacionais, pensar a diversidade étnico-racial com o intuito de somar avanços para o exercício da cidadania, numa sociedade pluriétnica, formada por afro-descendentes, brancos e índios.

2 A QUESTÃO NEGRA NA LITERATURA: EPISTEMOLOGIA

É necessário estarmos atentos à historicidade do termo raça, atentando para o seguinte escrito de Munanga: O campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (MUNANGA, 2003, apud SILVA, 2007, p. 19).

2.1.1 AS TEORIAS RACISTAS

“Os teóricos racistas” de então geralmente apresentavam o mestiço como personificação da ‘degeneração’, suposto resultado do cruzamento de ‘espécies diversas’, para exemplificar alguns termos do equivocado vocabulário da época. Como nos apresenta Viana, o estudioso da biologia humana Paul Broca, por exemplo, defendia a ideia de que o mestiço, à semelhança da mula, não era fértil. Teóricos deterministas, como o conde de Gobineau (1816-1882), E. Renan (1823 -1892) e H. Taine (1828 -1893) lamentavam a seu turno a extrema fertilidade dessas populações, que julgavam ser responsável pela transmissão das características mais negativas das duas “raças” em contato. Gobineau, introdutor da noção de degeneração da “raça”, entendida como resultado final da mestiçagem, esteve no Rio de Janeiro como enviado francês por mais de um ano. Entre suas observações, registrou a

impressão de que a população aqui encontrada era “totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito, e assustadoramente feia”. No contexto europeu de fins do século XIX, predominava a idéia de que a mestiçagem era um fenômeno perigoso e a ser evitado, dado indicado, aliás, na própria linguagem animalizada utilizada por esses teóricos para descrever os mestiços (VIANA, 2007, p. 21-22).

Por maiores que tenham sido os seus (dos negros) incontestáveis serviços a nossa civilização, há de construir sempre um dos fatores de nossa inferioridade de povo, a partir dessa afirmação, Nina Rodrigues anuncia alguns temas que serão predominantes em pensadores brasileiros durante a primeira metade do século XX: O temor de que o Sul do Brasil, colonizado por brancos e de onde o negro acabará sendo eliminado, se oponha ao Norte, região dominada pela inércia e indolência dos mestiços, como também pelo temor de que o Brasil, em vez de acompanhar a civilização canadense e norte-americana, caia no barbarismo guerrilheiro da América Central. Em resumo, Nina Rodrigues considerava que o Brasil se inferiorizava, não só pela existência de índios e negros, mas também pela mestiçagem (RODRIGUES, 2005, apud SILVA, 2007, p. 40).

A miscigenação, ainda, era considerada um dos fatores mais degenerativos da população brasileira. Para Nina Rodrigues, mesmo nos mestiços mais disfarçados, naqueles em que o domínio dos caracteres da raça superior parece definitiva e solidamente firmado, não é impossível revelar-se de um momento para outro o fundo atávico do selvagem (SILVA, 2007).

Conforme Silva (2007, p.45), a ideia de branqueamento da população foi proferida internacionalmente pela primeira vez em 1911, por ocasião do Congresso Universal das Raças, em Londres. Nesse evento, J. B. de Lacerda, delegado do governo brasileiro, defendeu a tese do branqueamento da população brasileira, que, segundo seus cálculos, ocorreria em três gerações.

Paralelamente ao processo que culminaria com a libertação dos escravos, iniciou-se uma política agressiva de incentivo a imigração europeia, ainda nos últimos anos do Império, marcada por uma intenção também evidente de “tornar o país mais claro” (SCHWARCZ, 2001, p. 43, apud SILVA, 2007, p. 45).

No final do século XIX, surge a teoria do branqueamento que pode ser entendida na citação de Skidmore (1989): (...) um processo evolucionista com o elemento branco triunfando gradualmente. Promovendo a imigração européia que era favorável por dois

motivos: primeiro, os europeus ajudariam a compensar a escassez da mão-de-obra resultante da eliminação do trabalho escravo. Em segundo lugar, a imigração ajudaria a acelerar o processo de branqueamento no Brasil. A imigração europeia traria para os trópicos uma corrente de sangue caucásico vivaz, energético e sadio. (SKIDMORE, 1989, p. 40)

Entre 1930 e 1950, período caracterizado pelo nacionalismo brasileiro, a questão racial é subsumida por um discurso que visava da sustentabilidade à mestiçagem como elemento positivo da identidade. Para Viana, as principais interpretações sobre a mestiçagem entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX oscilaram entre a idéia de um país inviável pela mestiçagem, por um lado e a originalidade brasileira sedimentada sobre a “mistura racial” e tendendo ao branqueamento, por outro. Ora demonizada, ora alçada à condição de viabilizadora de um projeto de nação, pode-se ressaltar que a mestiçagem foi debatida pelos principais intelectuais desse período através da mediação primordial da noção de “raça”, que então reunia aspectos biológicos e sociais na construção de uma visão profundamente hierarquizada sobre a sociedade brasileira (VIANA, 2007, p. 24).

2.1.2 O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são “expropriadas”, “dominadas” e “convertidas” em símbolos nacionais pelas elites dirigentes (MUNANGA, 2008, p. 77).

No entendimento de Silva (2007, p. 55), nos anos 1960, a democracia racial é açambarcada pelo regime militar e a resistência ao regime passa a ser também uma resistência ao mito que lhe convinha. Conforme Fry, Durante a ditadura militar, a insinuação de que havia racismo no Brasil podia levar a acusações de subversão. A atividade do governo restringia-se ao apoio a eventos culturais, mais tarde por meio da Fundação Palmares, do

Ministério da Cultura, que com este objetivo administrava um fundo minúsculo e imprevisível (2005, p. 226).

O Brasil passou a se confrontar com as evidências, agora explicitadas, que os “não brancos” não atingiam os índices sociais dos brancos, seja pela pobreza (em que muitos brancos estão incluídos), seja pela discriminação “racial”. Ainda segundo Silva (2007, p. 57), não é preciso se dizer racista para participar de uma sociedade em que as barreiras “raciais”, ou de “cor”, operam fraturas significativas nos acessos a serviços, educação, saúde pública, emprego, entre outras.

A região Amazônica apresenta peculiaridades populacionais e geográficas / ambientais que a tornam diferente das demais regiões do país.

Dentre os vários mitos regionais um é o da inexistência ou baixa presença de população negra, tal mito se mantém devido em parte a generalizados conceitos étnicos errôneos e principalmente à baixa produção bibliográfica sobre o tema no contexto regional e a não sistematização e disponibilização de dados até então dispersos, mas que uma vez consolidados mostrarão uma realidade diferente do imaginário popular.

O Movimento Negro, conceitos Antropológicos e Histórico-Sociais bem como o IBGE (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA) definem população NEGRA (Afro-descendente) como sendo a soma dos auto-declarados de cor preta e parda, o que no caso do Amazonas reflete uma inexatidão devido ao fato da evidente origem indio-descendente da maioria dos “pardos” locais, o que não elimina o fato de que mesmo em minoria, significativa parcela dos pardos do Amazonas é Afro-descendente (O que pode e precisa ser determinado utilizando-se de pesquisas e técnicas de estatística populacional, mas até o momento não foi feito com respaldo e rigor científico).

2.1.3 O PAPEL DA ESCOLA NA VERDADEIRA DEMOCRACIA RACIAL

A escola comprometida com um trabalho educacional contra-hegemônico e antagônico que vai de encontro à consciência de superioridade quanto aos valores da cultura dominante, não pode silenciar-se diante de situações geradoras das desigualdades raciais que via de regra, estigmatizam os afro-descendentes e indígenas, com maior ou menor ênfase,

como se estes fossem inferiores. Pelo contrário, sua postura precisa ser de denúncia e combate, problematizando tais questões entre os sujeitos que dela fazem parte. Logo, o seu papel no desenvolvimento das relações humanas, nos estudos e reflexões de conflitos étnico-raciais torna-se cada vez mais importante, pois, em sua cotidianidade travam-se atitudes envolvendo diferentes linguagens, ações, livre arbítrio, valores e crenças que influenciam as relações interpessoais no desenrolar do processo educativo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foi apresentado estudo de campo com viés bibliográfico, realizado em duas escolas da rede pública da cidade de Manaus, onde foram coletados dados, de forma a gerar embasamento a problemática apresentada; Este estudo teve como base uma pesquisa bibliográfica exploratória, visando alcançar os objetivos propostos da Lei 10.639/2003, que, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atualmente vigente, dispõe sobre a obrigatoriedade de incorporação da temática do ensino da história do continente africano e das culturas afro-brasileiras no currículo das escolas de educação básica brasileira pública e privada. Inicialmente, foi feita uma revisão bibliográfica para descrever teorias que abordam práticas pedagógicas inovadoras e para apresentar aspectos teóricos da metodologia visando conhecer o atual contexto em que estão inseridas as políticas educacionais, ampliar a diversidade étnico-racial com o intuito de somar avanços para o exercício da cidadania, numa sociedade pluriétnica, formada por afro-descendentes, brancos e índios.

4 O MOVIMENTO NEGRO NA ATUALIDADE EM MANAUS (RESULTADOS E DISCUSSÃO)

Tabela I

- 1- Como você enquanto aluno pode romper com as concepções já cristalizadas e estereotipadas na escola, a respeito dos afrodescendentes?**

Variáveis	Quantidade	Percentual
Sim	124	90,51%
Não	13	9,49%
Total	137	100%

Fonte: Pesquisa de campo - 2019

Pesquisador Alcenir Seixas dos Santos

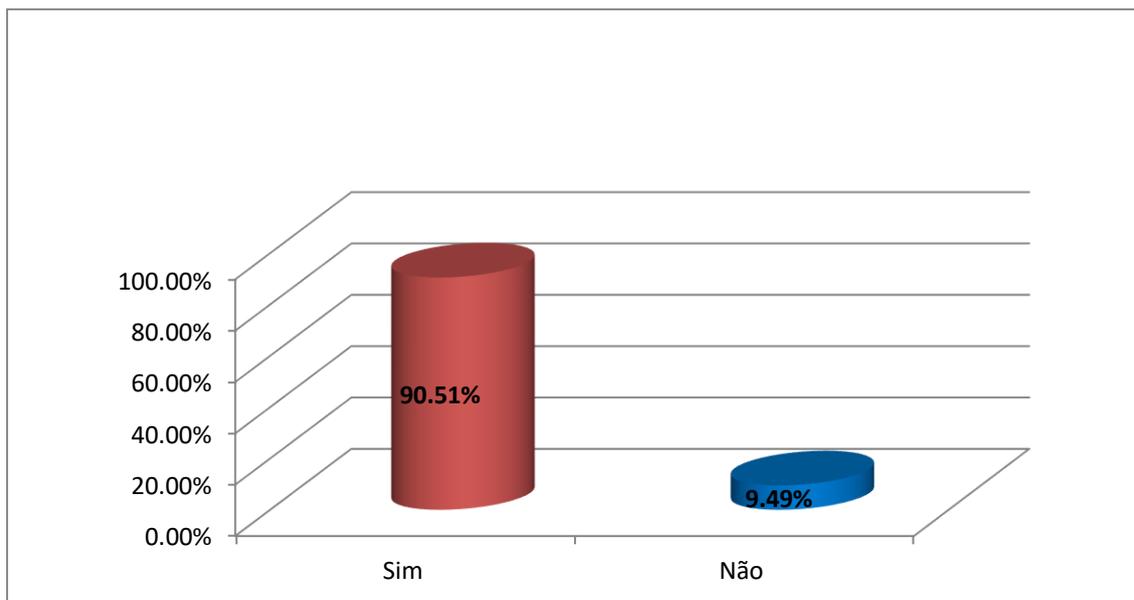
O Gráfico abaixo trata a respeito do conhecimento por parte dos estudantes, acerca dos objetivos da utilização das concepções a respeito dos afrodescendentes. Eles tiveram que optar pelas variáveis sim e não.

Perguntas de Investigação:

1. Como você enquanto aluno pode romper com as concepções já cristalizadas e estereotipadas na escola, a respeito dos afrodescendentes?
2. De que forma você aluno, participante do processo de transformação na escola podem atuar contra o preconceito racial?
3. Você como aluno de que forma pode promover a igualdade racial?

Gráfico V

- 1- Como você enquanto aluno pode romper com as concepções já cristalizadas e estereotipadas na escola, a respeito dos afrodescendentes?**



Fonte: Pesquisa de campo - 2019

Pesquisador: Alcenir Seixas dos Santos

De acordo com o gráfico XI, 90,51% dos alunos são conhecedores dos objetivos de se evitar a discriminação racial e 9,49% desconhecem, o que denota uma preocupação das escolas em informar aos estudantes a relevância do tema na aprendizagem.

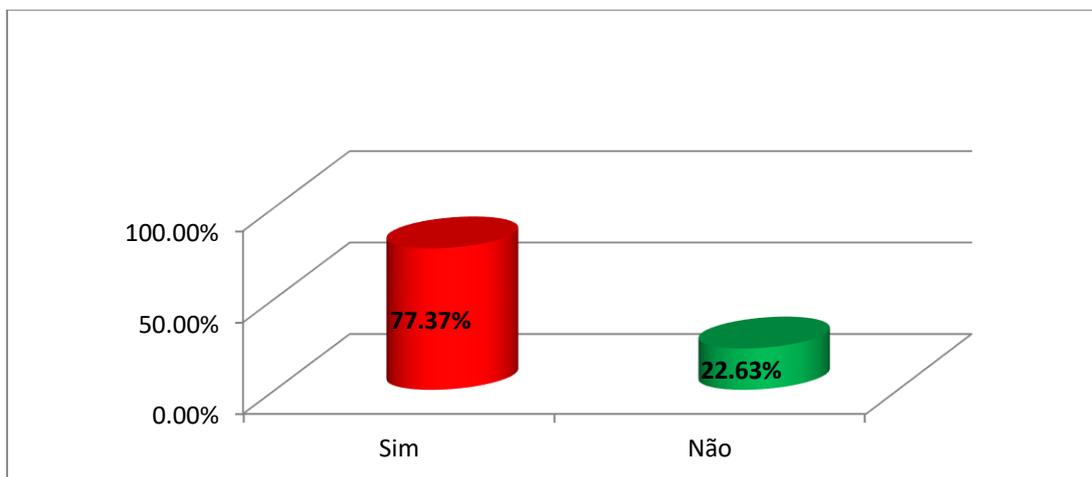
De acordo com autores favoráveis da defesa da não discriminação na educação, as mesmas apresentam como principal objetivo obter informações úteis, capazes de auxiliarem a melhora nos rumos da educação pública, identificando o que foi desenvolvido e o que não foi desenvolvido.

O processo de discriminação racial deve ser entendido como uma forma de identificar as falhas para então corrigi-las e caso seja necessário buscar novos rumos para sanar as dificuldades. Partindo desse pressuposto, o processo de aprendizagem com o uso de preconceito racial e deve ser socializado, principalmente com que o mesmo compreenda a necessidade de fazê-la, afinal ele é um dos atores sociais envolvido. Os objetivos tanto de ensino, quanto do preconceito racial devem ser definidos com clareza para que o aluno se sinta seguro e também preparado para o ato para saber lidar com as diferenças raciais.

O preceito racial deve orientar as atividades dos estudantes, seja ela interna ou externa, pois faz parte das diversas ações estabelecidas pelas políticas públicas educacionais do Estado, que utiliza a mesma para regular as escolas através dos resultados obtidos, inclusive para fins de financiamento.

Gráfico VI

Divulgação dos resultados da escola na aprendizagem



Fonte: Pesquisa de campo - 2019

Pesquisador: Alcenir Seixas dos Santos

Com base no gráfico, 77,37% dos alunos pesquisados afirmaram que as unidades educativas divulgam as informações sobre preconceito racial e 22,63% disseram que não divulgam. Apesar da maioria dos educandos terem afirmado que sim, ainda existiu um quantitativo de alunos que não viu a divulgação, ou desconhecem os meios que a escola utilizou para divulgar os resultados.

A socialização das notas, índices, médias e demais indicadores das avaliações da aprendizagem escolar precisam fazer parte da rotina da escola. Os alunos precisam se sentir inseridos no processo para que todos possam refletir sobre o seu desempenho, a partir de espaços de diálogo proporcionados pela instituição escolar. Para Cardoso (2014, 45-46):

Os resultados de tais avaliações podem servir, dentre outros indicadores, como instrumentos a serem considerados ou estabelecidos a partir da discussão coletiva no PPP (Projeto Político Pedagógico), dos padrões de qualidade que a escola pretende alcançar e a partir dos quais direcionam suas metas e definem suas estratégias de atuação [...] a escola não deve se paralisar diante dos mecanismos externos de avaliação, ela tem autonomia para desenvolver avaliações institucionais ou de aprendizagem voltadas à sua realidade e em concordância com as legislações estaduais e nacionais.

A escola possui meios de disseminar os resultados obtidos pelos estudantes nas avaliações, além de envolver toda a comunidade intra e extraescolar como os professores, coordenadores pedagógicos, pais e/ou responsáveis na apropriação desses resultados. É claro que alguns instrumentos exigem análise e interpretação antes de serem socializados, porém nada que dificulte a ação da escola.

A divulgação dos resultados tanto do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), através de kits encaminhados para todas as escolas com informações detalhadas e a disposição dos dados na internet, quanto do Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional de Manaus (SADEM) com a emissão de relatórios, além do sistema próprio de informação, são exemplos de importantes instrumentos de informação para as unidades escolares.

Contudo, Souza e Oliveira (2010), alertam sobre a necessidade de transformar as informações proporcionadas pelas avaliações, em tomada de decisões e ações que visem a melhoria da qualidade da educação.

Não basta tão somente divulgar os resultados, é preciso utilizá-los como elementos de orientação ao trabalho docente desenvolvido nas escolas, e mais especificamente em sala de aula. Afinal, são eles que traduzem o desempenho dos alunos nas provas. E, portanto, os alunos também precisam ter esse entendimento.

O diagnóstico das avaliações educacionais deve, ou pelo menos deveria conduzir uma ação que possibilitasse melhorias concretas na estrutura da escola, na prática docente, no interesse do aluno pelo saber, bem como nos processos formativos da escola. Dessa maneira, a política de avaliação terá mais sentido para os alunos e professores das redes públicas do país. Segundo Werle (2010, 38), “no caso da escola, tomar decisões pedagógicas e administrativas a partir dos indicadores explicitados em diferentes instrumentos avaliativos”.

A finalidade da ação avaliativa é justamente provocar mudanças. A divulgação dos resultados para equipe da escola passa a ser uma necessidade, ou seja, primeiro passo para estimular a mudança.

Quanto aos conteúdos estudados em sala de aula, os alunos declararam, de acordo com a tabela abaixo que:

Tabela VII

O professor trabalha os conteúdos das disciplinas enfatizando a questão racial?

Variáveis	Quantidade	Percentual
Sim	123	89,78%
Não	14	10,22%
Total	137	100%

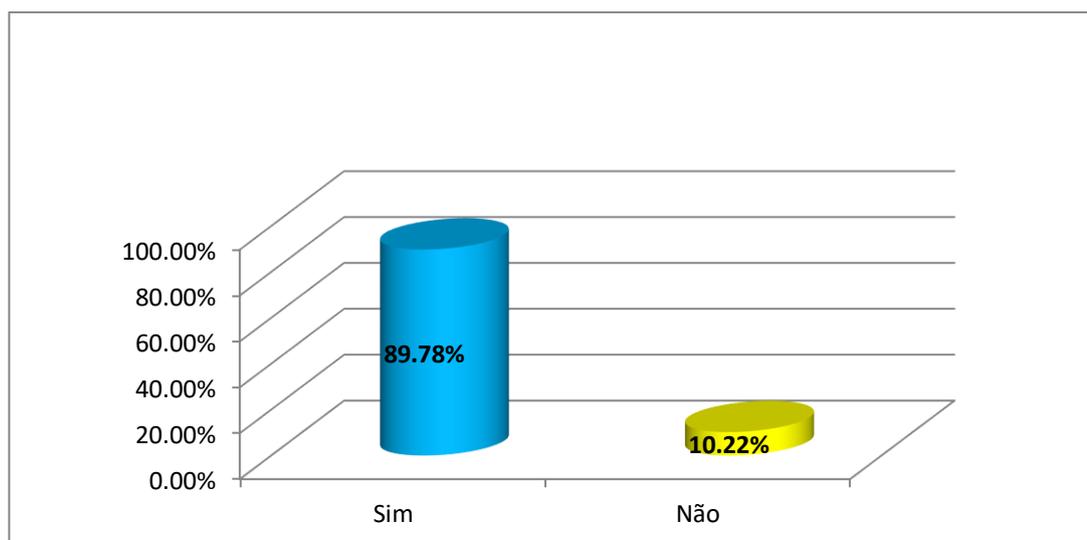
Fonte: Pesquisa de campo - 2019

Pesquisador: Alcenir Seixas dos Santos

O gráfico destaca as respostas escolhidas pelos estudantes ao serem indagados sobre o trabalho do professor em sala de aula com os conteúdos utilizando a internet.

Gráfico VII

1. Você como professor de que forma pode promover a igualdade racial?



Fonte: Pesquisa de campo - 2019

Pesquisador: Alcenir Seixas dos Santos

O gráfico XIII demonstra a preocupação dos professores em trabalharem assuntos referentes à aprendizagem enfatizando a igualdade racial, visto que, 89,78% dos alunos consultados responderam de forma afirmativa quanto o trabalho dos mesmos, enquanto os 10,22% declararam que os docentes não trabalharam os conteúdos.

Em virtude da grande sensibilização da mídia e das secretarias de educação em relação aos conteúdos, a serem ministrados, o que contribuiu na sua consolidação como política de Estado, o professor passou a repensar a sua prática pedagógica para além da sala de aula. Para Freitas (2014), a ampliação dos níveis de avaliação para além da sala de aula começou a desenvolver escolas reflexivas, ou melhor, o coletivo da escola e não somente o professor passou a se apropriar dos problemas da escola e se responsabilizar pela sua qualidade.

As inferências sobre questões raciais, podem proporcionar informações detalhadas de parte da realidade educacional brasileira e de cada escola, oferecem a possibilidade de reflexão pedagógica para o contexto escolar.

Nesse sentido, o diagnóstico se ocorre um resultado positivo sobre as questões raciais junto aos alunos, mas possibilidades de análises no fazer pedagógico e na gestão escolar. As unidades escolares poderiam investir na participação ativa da comunidade nesse processo de análise, por isso muitos autores defendem essa temática na instituição escolar.

As abordagens sobre questões raciais exigiram das escolas compromisso em relação aos resultados dos alunos. Em vista disso, adaptaram seus currículos e implementaram ações educativas capazes de contribuir na melhoria dos seus resultados tanto em âmbito nacional, quanto local. Sobre o papel da escola, reflete Luck (2012, 20):

Ela precisa rever e melhorar continuamente o seu currículo, os seus processos educacionais e a forma como se organiza e funciona para oferecer esse trabalho a seus alunos, em acordo com as demandas complexas que vão enfrentar na sociedade.

Para tanto, a escola acaba sendo pressionada a repensar suas práticas educacionais, que perpassa a tarefa do educador em explorar os conteúdos dos programas educacionais em

sala de aula, tendo em vista aumentar os seus indicadores frente à sociedade, de acordo com as metas de proficiência estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) ou pelo município.

Mas, não se pode trabalhar tão somente em prol das metas, a prática do professor deve refletir sobre os processos da avaliação, levando em consideração os avanços, dificuldades e níveis de desempenho dos estudantes, como afirma Freire (1996, p. 71):

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, em como ter uma prática educativa em que aquele que respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre a minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos.

Avaliar se ocorre a divulgação sobre questões raciais, exige reflexão sobre o pensar e agir do professor para a busca de práticas pedagógicas que visem relacionar os resultados das avaliações com o contexto vivenciado em sala de aula em prol da aprendizagem efetiva do aluno.

Ao trabalhar os conteúdos com a utilização das tecnologias voltadas para uma discussão ampla sobre questões raciais, cabe ao professor estabelecer a conexão dos mesmos com o currículo escolar e assim realizar diagnósticos importantes para o planejamento e replanejamento de suas ações. O fundamental é a aprendizagem, as notas decorrência da mesma.

A avaliação externa existe justamente para diagnosticar amplamente a real situação dos sistemas de ensino, uma necessidade de conhecer em profundidade a real situação das instituições educacionais. Portanto, deveriam ser entendidas como constitutivas da prática pedagógica, assim faria parte do planejamento do professor de forma natural, sem pressões ou exigências da gestão.

Em nível nacional, tem-se ampliado a percepção de que a educação das relações étnico-raciais é uma questão que diz respeito ao conjunto da sociedade brasileira, não se restringindo às bandeiras de luta do Movimento Social Negro. Constata-se, em várias regiões do País, uma mobilização que envolve gestores da política educacional, agentes públicos e privados, instâncias do poder judiciário, universidades, profissionais da educação e militantes

do Movimento Social Negro entre outros segmentos, no sentido de construir estratégias locais visando à implementação da lei.

A região Amazônica apresenta peculiaridades populacionais e geográficas / ambientais que a tornam diferente das demais regiões do país.

Na realidade educacional brasileira existem muitas negações/omissões no currículo da escola que podem contribuir para a existência da desigualdade racial no contexto escolar. Tal proposição é confirmada nas seguintes palavras: Na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais, contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos afro-descendentes quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos realmente livres. (...) Livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professor ou cidadãos comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial, se desejamos realmente ser considerados educadores e sujeitos de nossa própria história. (CAVALLEIRO, 2005, p.11,12)

Além da possibilidade de resistência por parte do professor, também podemos ter outros obstáculos. Existem lacunas na remissão dos conteúdos escolares para se tratar das questões raciais.

A citação abaixo de Filho (2008) evidencia este fato: Os conteúdos curriculares e programáticos oficiais não comportam os conteúdos da cultura histórica e social africana, tampouco os cursos de formação de professores, quer em nível médio, quer universitário, contém matérias desses assuntos. Este desconhecimento dos profissionais de ensino reforça o silêncio dos livros didáticos e dos currículos, intensifica o ideário de democracia racial e do branqueamento da população, e ao mesmo tempo, mantém os estereótipos negativos presentes no cotidiano do aluno/aluna negro/negra tirando-lhe a auto-estima e roubando-lhe a identidade étnica e ancestral. (FILHO, 2006, p. 129)

A partir de demanda apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Zona Leste – IFAM/CMZL pela sociedade docente do Estado do Amazonas, foi ofertado o curso de especialização em “História da África e Cultura Afro-Brasileira: uma introdução à Lei 10.639/03”, direcionado à formação de professores que atuam nas várias etapas e modalidades da educação básica. A proposta do curso é de capacitar o corpo docente das escolas municipais e estaduais, de modo a aprofundar as possibilidades de abordagem da temática da educação das relações étnico-raciais a partir de um enfoque interdisciplinar. No decorrer da formação, o aprofundamento dos temas discutidos nas disciplinas oferece subsídios para que professores em formação continuada possam elaborar um projeto de intervenção a ser implementado nas escolas onde atuam em torno de alguma dimensão relativa aos conteúdos curriculares.

No âmbito do Estado do Amazonas, não se tem a iniciativa da Secretaria Estadual de Educação, em parceria com as Secretarias Municipais de Educação dos 62 municípios amazonenses, em realizar um Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-Racial. Esse evento poderia reunir profissionais da educação, gestores de sistemas municipais de educação de vários municípios do estado, pesquisadores, militantes de organizações do Movimento Negro, com o objetivo de disseminar as diretrizes curriculares visando à implementação da Lei 10.639/03. O Fórum se constituiria num espaço de aprofundamento do diálogo com experiências internacionais, bem como de socialização de iniciativas em curso em várias escolas e redes de ensino.

Inicialmente, é preciso reconhecer que os avanços sociais verificados em nosso País, consubstanciados no quadro de mobilidade ascendente de parte da população no decorrer da última década, têm sido responsáveis pela incorporação, no nível superior de ensino, de parte da população que concretamente não encontrava meios de incluir essa aspiração em seus projetos de vida.

Por outro lado, a emergência desse novo perfil de professores da Educação Básica tem sido também interpretada como sintoma de uma crise que se abate sobre a educação pública, que hoje não tem oferecido condições de trabalho suficientes para atrair jovens talentosos para o exercício da docência. Entretanto, a constatação acerca da histórica precarização do trabalho docente não deve ocultar de nosso horizonte de compreensão a situação de uma geração de jovens – mulheres e homens negros – que tem encontrado no exercício da docência um espaço

de atuação profissional de maior reconhecimento social em comparação a outras estratégias de inserção ocupacional disponíveis no mercado de trabalho para a população negra.

A partir dessa referência, é preciso admitir que o trabalho de implementar medidas no sentido de democratizar as relações de trabalho constitui um elemento importante na agenda da gestão da escola, bem como da política educacional, visando à abordagem crítica do tema da diversidade étnico-racial, de modo a proporcionar condições para o desenvolvimento das atividades cujas características não venham a reproduzir hierarquias sociais marcadas historicamente pela divisão racial do trabalho e pela distribuição desigual dos recursos de poder. Do contrário, pode-se avaliar que a introdução de conteúdos ou a divulgação de materiais pedagógicos que proponham uma leitura não estereotipada acerca da diversidade étnico-racial para as crianças pequenas encontre como limite à aprendizagem as formas objetivas de como se organizam as hierarquias sociais e a distribuição desigual de poder no interior das instituições, sobretudo da escola.

5 NOVOS DESAFIOS

Gonçalves e Silva (2006) destacam que muitas universidades em parceria com secretarias estaduais e municipais de educação vêm trabalhando na formação de docentes para atender essa nova demanda de diversidade cultural. Entretanto, é cedo ainda para avaliar resultados. Mas mesmo assim, é preciso reconhecer que o alicerce está posto. (p. 94)

Souza (2006) nos aponta referências do surgimento de ideologias racistas que estão presentes no imaginário de muitas pessoas nos dias atuais e uma vez que foram construídas, entendemos que poderão ser desconstruídas. No que se refere à população negra, uma educação para o século XXI precisará perpassar, portanto, por um conhecimento que permita a desconstrução de falsas verdades sobre a população brasileira afro-descendente. A ideologia racista que ainda povoa a cabeça de muitos professores e alunos têm uma história. Seu surgimento não foi por acaso. Sentimento de inferioridade que muitos ainda possuem, por terem uma ascendência africana ou indígena que lhes dá uma aparência não europeizada dentro dos padrões “ideais” do que seria a população brasileira, termina por formar uma identidade negativa nessas pessoas, prejudicando sua forma de viver e de construir o mundo. (SOUZA, 2006, p. 251 - 252)

O pioneirismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Zona Leste – IFAM/CMZL ao instituir o Curso de Especialização em História, Cultura Africana e Afro-Brasileira no Estado do Amazonas propiciou a reflexão sobre a história construída pela instituição na formação de gerações de professores e professoras, bem como nos convidou a refletir sobre o trabalho a ser desenvolvido nesse campo, tendo em vista os desafios que se apresentam para a sociedade brasileira.

Em um momento salutar, em resposta às disposições legais que incorporam a educação das relações étnico-raciais, como um de seus conteúdos através de um curso de especialização facilitando, assim, demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

Nesse sentido, é importante destacar que a abordagem do tema na formação inicial de professores possa ser feita de modo a estabelecer um canal aberto de diálogo com as experiências de formação desenvolvidas pelo Movimento Social Negro ao longo de sua trajetória de resistência e luta contra o racismo e a promoção da igualdade racial. A reflexão proposta sobre uma situação de estágio centrada numa das dimensões da educação das relações étnico-raciais nos mostra que, mesmo que não tenhamos até o momento um locus disciplinar capaz de propor um aprofundamento acerca do tema, encontra-se latente no contexto da sala de aula o tema da educação das relações étnico-raciais. Por essa razão, é importante que estejamos suficientemente capacitados para conduzir esse debate em sala de aula.

O relato de um caso particular tem a pretensão de chamar atenção para uma dimensão do currículo que não é necessariamente objeto de ensino: é vivência no cotidiano de relações marcadas pela distribuição desigual de poder. Entretanto, é preciso reconhecer que há iniciativas sendo tomadas por parte do poder público, de gestores, de coletivos de professores e professoras nos 62 municípios do Amazonas no sentido de profissionalizar as relações de trabalho no âmbito da Educação Infantil, Fundamental e Média.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. (Org.). **Histórias do movimento negro no Brasil:** depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas/CPDOC-FGV, 2007.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: SECAD, 2004.

BRASIL. **Programa de educação sobre o negro na Sociedade Brasileira.** PENESB 8. Niterói, EDUFF, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos – In: Introdução - BRASIL. Educação Anti-racista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

FERREIRA, Ricardo Franklin. Afro-descendente: identidade em construção. Rio de Janeiro, Pallas, 2004.

FILHO, José Barbosa da Silva. História do negro no Brasil. In: OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahas (orgs). População Negra e educação escolar. Programa de educação sobre o negro na Sociedade Brasileira. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006.

FRY, Peter. **A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. 226 p.

GOMES, Nilma Lino. Descolonizar os currículos. Um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação de professores. In: trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículo e culturas. Texto apresentado no XIV ENDIPE, Rio Grande do Sul, 2008.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha B. Gonçalves. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

MOORE, C. **Racismo & sociedade:** novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SISS, A.; OLIVEIRA, I. de. Trinta anos de ANPEd: as pesquisas sobre a educação dos afro-brasileiros e o GT 21: marcas de uma trajetória. 2006. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/>

[trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20gt21-%20Ahas%20-%20int%20.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20gt21-%20Ahas%20-%20int%20.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2011.

MUNANGA, K. (org). **Superando o racismo na escola.** 2ª edição, SECAD, 2008.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto, quanto branco:** estudo de relações raciais. São Paulo, T. A. Queiróz, 1985.

OLIVEIRA, Iolanda (org). **Programa de educação sobre o negro na Sociedade Brasileira.** PENESB 6. Niterói, EDUFF, 2006.

RACISMOS CONTEMPORÂNEOS. Ashoka, Empreendedores Sociais e Takano Cidadania (org). Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003.

ROCHA, L. C. P. **Políticas de ação afirmativas e educação:** A Lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo.

SANT'ANA, Antonio Olimpo de. **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados.** In: MUNANGA, Kabengele (org). Superando o racismo na escola. 2ª edição, SECAD, 2008.

SILVA, Mozart Linhares da. **Educação, etnicidade e preconceito no Brasil.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

SKIDMORE, Thomas E. Preto no Branco. Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Trad. de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

SOUZA, Maria Elena Viana. A ideologia racial brasileira na educação escolar. In: OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahyas (orgs). População Negra e Educação Escolar. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006.

VIANA, Larissa. **O idioma da mestiçagem:** as irmandades de pardos na América Portuguesa. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.