



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

LUCIANA PEREIRA DE OLIVEIRA CRUZ

**EM BUSCA DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA:
SOBRE A LEI E AS PRÁTICAS**

**SALVADOR
2010**

LUCIANA PEREIRA DE OLIVEIRA CRUZ

**EM BUSCA DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA:
SOBRE A LEI E AS PRÁTICAS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof.^o Dr. Wilson Roberto de Mattos

Salvador
2010

Ficha Catalográfica: Sistema de Bibliotecas da UNEB

R678 Cruz, Luciana Pereira de Oliveira
Em busca da identidade afro-brasileira na escola: sobre a lei e as
práticas/ Luciana Pereira de Oliveira Cruz. – Salvador, BA, 2010
92 f.: il

Orientador Professor Dr. Wilson Roberto de Mattos

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia -
Departamento de Educação Campus –I.2010

1. Educação- 2. Escola – Ensino-Fundamental e Políticas educacionais
3. Identidade afro-brasileira. . Título

CDD 370

Aos educadores e educadoras de Barra do Choça que vivenciaram as histórias
aqui descritas;
Ao meus pais pelas lições de vida que me ofertam durante a toda minha vida;
Ao meu filho amado, obrigada pela sua compreensão.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todos as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

Aos professores de Barra do Choça que com apoio e carinho, sempre compartilharam comigo o desenvolvimento deste trabalho.

A Jô (Josiane Rebouças) amiga querida que me abriu as portas de sua casa, sempre com umas boas risadas me fazia esquecer das preocupações, o seu carinho, sua amizade e generosidade foram fundamentais para esta jornada.

À Fabio Luciano (Dindo), pessoa especial que tenho o maior orgulho de ser amiga e comadre para toda vida.

Minha família, meus pais e irmãos que sempre seguraram as pontas para que eu pudesse estudar.

Minhas colegas/ amigas do mestrado Nívia, Ivete, Gina, Ivone, Silvia, Simone e toda a turma de 2008.

Aos professores deste programa, em especial o Prof^o Wilson Mattos.

À Marcio (marido/ companheiro) e Henrique meu filho querido, vocês são criaturas mais que especiais na minha vida.

Muito obrigada!!!

Cabe mais uma vez insistir (...). Confiamos na idoneidade mental do negro e acreditamos na reinvenção de nós mesmos e de nossa história. Reinvenção de um caminho afro-brasileiro de vida, fundado em sua experiência histórica, na utilização do conhecimento crítico e inventivo de suas instituições golpeadas pelo colonialismo e pelo racismo. Enfim reconstruir no presente uma sociedade dirigida ao futuro, mas levando em conta o que ainda for útil e positivo no acervo do passado.

Abdias do Nascimento

RESUMO

Este trabalho é um estudo realizado sobre o debate entre as relações étnico-raciais, a Lei 10.639/03 e a escola. Buscou-se conhecer qual a percepção dos professores do ensino fundamental (turmas multisseriadas), todos alunos do Curso de Formação de Professores das series Iniciais – Rede UNEB 2000, no município de Barra do Choça- BA, sobre este debate. Partiu – -se deste espaço, por considerar a escola um dos principais campos de formação e reflexão de identidade na contemporaneidade. Neste campo, onde o dialogo pode servir para construir valores, vem repercutir significativamente nas práticas de cada professor como isso, se concretiza prática. A inquietação inicial sobre este projeto se dá a partir da seguinte problemática: Qual a percepção dos professores do ensino fundamental de Barra do Choça sobre a Lei 10.639/03 e ao valores responsáveis pela formação de identidade? Quais efeitos têm produzido estas reflexões no comportamento e construção de identidade destes professores? Esta abordagem tomou com o objetivo, compreender como o desenvolvimento dos estudos sobre relações étnico-raciais e identidade se constrói na percepção deste professores; Identificar padrões de conduta que favoreçam ou dificultem o debate sobre a lei e diversidade étnico-racial. Tomou como referência a auto- classificação por identificar a necessidade de investigar como estes professores se vêem. Considerou-se os estudos baseados no debate pós-colonialista, como referencia para o corpo teórico, por identificar o debate neste campo bastante fértil, para refletir sobre a lei e as práticas em sala de aula.

Palavras-Chave:Lei 10.639/02, Ensino fundamental e Identidade.

ABSTRACT

This paper is a study on the debate between the ethnic-racial relations, the Law 10.639/03 and school. We tried to know what the perception of elementary school teachers (multigrade classes) of students of the Teacher Training Series Initial Network by UNEB 2000 in the town of Barra do Choça-Bahia/Brazil. The starting point was the discussion of this area, considering the school one of the main fields of training and reflection of identity in contemporary society. In this field, where the dialogue can serve to build values, is significantly reflected in the practices of each teacher in shape, as it materializes in their practice. The initial concern about this project will result from the following problem: What is the perception of teachers of elementary education at the Barra do Choça on the Law 10.639/03 and values responsible for the formation of identity? What effects have produced these reflections on the behavior and identity construction of these teachers? The approach taken in order to understand how the development of studies on ethno-racial identity is constructed and in the perception of teachers; Identify patterns of conduct that promote or hinder the debate on the law and ethno-racial diversity. Was taken as a reference to self-assessment to identify the need to investigate how these teachers see themselves. Whereas studies based on post colonial debate, as reference to the theoretical, by identifying the debate in this very fertile field, to reflect on the law and practice in the classroom.

Keywords: Law 10.639/02, Elementary school and Identity.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Classificação segundo cor/raça e sexo	55
Tabela 2 – Classificação segundo tempo de docência cor/raça.....	59
Tabela 3 – Tempo de docência sexo feminino	60
Tabela 4 - Tempo de docência sexo masculino	61
Tabela 5 – Percentual de professores que não tem conhecimento sobre a lei segundo auto-classificação	67
Tabela 6 – Percentual de professores que tem conhecimento sobre a lei segundo auto-classificação	68

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa da Região Sudoeste	15
FIGURA 2 - Gráfico 1: Percentual de sujeitos da pesquisa segundo sexo	54
FIGURA 3 - Gráfico2: Percentual segundo a auto- classificação.....	57
FIGURA 4 - Gráfico 3: Percentual de acordo com a faixa etária.....	59
FIGURA 5 - Gráfico 4: Percentual de conhecimento sobre a lei 10.639/2003..	66
FIGURA 6- Gráfico 5- Percentual de professores que se identificam ao trabalhar com o tema diversidade cultural.....	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Aspectos favoráveis e aspectos desfavoráveis sobre educação em Barra do Choça	50
--	----

LISTA DE SIGLAS

BC	Barra do Choça
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MJ	Ministério da Justiça
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SEPPIR	Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. IDENTIDADE E ESCOLA: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO	23
1.1 Identidade: um conceito em formação	23
1.2 O debate sobre identidade no Brasil: caminhos e descaminhos	29
1.3 A escola como espaço de construção identitária	33
2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	36
2.1 Caminhos percorridos	36
2.2 Pesquisa qualitativa e estudos étnico-raciais em educação.....	39
2.3 Descrição da Pesquisa.....	40
2.3.1 Local de estudo	40
2.3.2- Primeiros contatos	41
2.3.3-Amostra.....	41
2.4- Instrumentos e procedimentos	42
3. SOBRE A LEI E AS PRÁTICAS	45
3.1 Lei 10.639/2003: ferramenta de mudança.....	45
4. NAS FRONTEIRAS DAS IDENTIDADES.....	53
4.1 Diálogos possíveis	53
4.2 A auto -classificação dos professores de acordo com sexo, idade e tempo de docência	58
4.3 Formando valores: o que pensa os professores sobre racismo	61
4.4 Percepção dos professores sobre a Lei 10.639/2003	65
4.5 Como a educação pode diminuir as relações de preconceito e discriminação na sociedade?	69
4.6 Diversidade cultural: percepções e necessidades.....	72
4.7 Como se trabalha os conteúdos sobre cultura e diversidade afro-brasileira na sala de aula	76
CONSIDERAÇÕES.....	81
REFERÊNCIAS.....	84
ANEXO	

INTRODUÇÃO

Uma escola para existir parte primeiro da idéia, da imaginação, da necessidade, para depois buscar os elementos que vão construí-la, cada tijolo tem a sua importância e função, faz parte de um projeto muito maior, com suas idéias, seu corpo-espaço humano e físico, espaço este de construção também de identidade. Assim, também é trabalho de pesquisa, parte sempre do plano das idéias para depois chegar a ação, é preciso fazer a base para poder acompanhar o processo de construção. Como a escola, a pesquisa sempre precisa de novos elementos para existir e renovar-se.

Discutir construção de identidade e a Lei 10.639/2003 não é tarefa fácil, mas, ao mesmo tempo é como o processo de construir uma escola: não se pode fazer as paredes, nem colocar o telhado, sem fazer as colunas para sustentá-la.

É perceptível como cresceu nos últimos cinco anos o número de trabalhos acadêmicos sobre cultura afro-brasileira, principalmente quando entra em vigor a Lei 10.639/2003¹, que instituiu o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas escolas públicas. A partir deste período, verificou-se um crescimento tanto na mídia quanto nas publicações acerca da temática. A Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003 altera a Lei n 9.394 de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Base da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas brasileiras. Mas, o que pode-se observar é que mesmo existindo a legislação, o ensino desta disciplina ainda é um desafio para professores, alunos e para as instituições de educação em geral.

¹ Em Março de 2008 a lei 10.639 e alterada para 11.645 passando a vigorar como referência dos estudos sobre História e cultura Afro-brasileira e indígena. Mesmo havendo esta mudança a lei anterior continua em vigor, pois não houve a revogação e sim a alteração.

Sabe-se que a história da educação no Brasil sempre foi permeada de debates e muitas vezes não saíram do papel, principalmente quando se estuda e discute a história do negro, esta permaneceu sempre envolvida em conflitos e contradições. O grande número de trabalhos acadêmicos vem apontando um novo olhar sobre a história da população negra e afro-descendente, muito tem se falado de identidade, de interdisciplinaridade, de multi ou pluriculturalidade, mas o que é realmente trabalhado na sala de aula é a construção de uma nova identidade social? Este debate reflete na elaboração, construção e valorização da diversidade racial e cultural?

Entende-se identidade como a construção da relação entre o eu e o outro, o geral e o particular, sendo que este permanente contato com os outros caracteriza a identidade como algo inacabado, pois acha-se em contínua relação dialética com a sociedade.

As referências conceituais aqui utilizadas, é fundamentada no pensamento de Stuart Hall define identidade a partir de três perspectivas: a iluminista, a sociológica e a pós-moderna.. Enquanto entendimento conceitual o debate sobre identidade abrange dimensões pessoais e sociais. Surge do processo de identificação do indivíduo com aqueles que consideram importantes na sua socialização. Dessa maneira é possível perceber que a identidade pessoal está vinculada a identidade social, como numa relação de interdependência.

O interesse pelo tema resultou de experiências vivenciadas por mim, desde a graduação como aluna do curso de ciências sociais e observar que poucos eram os trabalhos sobre a história da cultura afro-brasileira, e que na maioria das vezes poucos eram os professores que tinham interesse sobre este assunto, surgiu então a necessidade de participar dos movimentos negros, depois como professora, percebi como o conhecimento faz-se necessário para se discutir sobre a questão da identidade racial e social. Tal constatação ampliou-se como professora de História e Cultura Afro – Brasileira no Curso de Letras na Universidade do Estado da Bahia (Campus XX- Brumado) desde 2003.

Atuando como professora, tenho observado como o grande número de trabalhos sobre este tema tem surgido no eixo mercadológico, mas mesmo

assim, percebe-se que o desafio só está no começo, muitos professores estão ministrando esta disciplina apenas para cumprir com a obrigatoriedade da carga horária, sem uma compreensão de fato do seu real valor e objetivo.

Trabalhando como professora do Programa Rede UNEB 2000 em vários municípios do Sudoeste da Bahia e atuando como Coordenadora deste programa no município de Barra do Choça, percebi que o acompanhamento das políticas educacionais para o processo de implementação desta disciplina e a formação dos professores para atuarem nesta área, precisa ser intensificado, dada a compreensão com mais clareza da complexidade do problema e sua importância, principalmente para os profissionais envolvidos com a educação infantil.

Esta pesquisa foi desenvolvida no município de Barra do Choça justamente por compreender que as dimensões do trabalho do professor não está relacionado apenas a escola ou a sala de aula, está para além das fronteiras didático-pedagógicas significa também, a formação dos sujeitos atuantes na sociedade.

O município de Barra do Choça, localizado no Sudoeste da Bahia, com uma extensão territorial de 778 Km, também conhecido como Planalto da Conquista, tem sua história relacionada produção agrícola, era ponto de descanso tropeiros, conhecido pelas fazendas de café e baixas temperatura. Faz divisas com os municípios de Planalto, Itambé, Caatiba e Vitória da Conquista.

As origens do atual município de Barra do Choça prendem-se à história do Sertão da Ressaca, também conhecido como Planalto da Conquista. Era fazenda de Barra do Choça era ainda uma fazenda e ponto de pouso para tropeiros, boiadeiros e viajantes no século XIX, até configurar arraial de Barra do Choça pertencente a Imperial Vila da Vitória e depois distrito, no início do século XX, de Vitória da Conquista. Em 1962 foi emancipada permanecendo com o nome de cidade de Barra do Choça, com a configuração dos limites atuais (NOVAIS, 2008, p.02).

local, a medida que acentuou o crescimento demográfico nesta região o cenário se alterou, com novas demandas sociais.

Barra do Choça antes chamada de Tanque Velho passa a ter essa designação ligada ao fato do Rio do Choça fazer barra com o Rio Catolé, onde o termo “Choça” é o nome de um capim nativo da região. A mudança do nome marca a passagem importante na história do município: Barra do Choça deixou de ser Vila e passa a ser distrito de Vitória da Conquista em 22 de Junho de 1962, quando é emancipada e passa a ter governo próprio.

Com a expansão desta população, as demandas sociais começam a crescer inclusive no campo da educação, cresce o número de crianças em idade escolar, com isso, surgiu a necessidade da construção de escolas na sede do município e na zona rural, muitas destas instaladas das fazendas de café.

O município conta atualmente segundo dados da secretaria de educação municipal com 57 escolas: 01 estadual de nível médio, 43 municipais (39 delas de ensino fundamental do 1º ao 5º ano), 06 creches que atende crianças de 0 a 4 anos, 3 escolas da rede privadas também de ensino fundamental. A maioria das escolas de ensino fundamental, ou seja, 34 estão localizadas no campo, muitas nas fazendas de café ou nos povoados próximos, desta forma é possível atender parte da população do campo.

Como observou-se nos registros do IBGE (2008), atualmente atende um total de 12.800 alunos, 60% deste universo encontra-se estudando nas escolas do campo, muitas delas funciona com apenas uma sala de aula, secretaria e uma pequena cozinha onde é preparada a merenda. É possível constatar que as turmas multisseriadas compõem parte desta realidade, por ser um mecanismo de organização escolar que atende as demandas variadas desta clientela. O número de alunos em cada escola não são suficientes para formar turma, por isso, as turmas são formadas com uma media de 20 a 25 alunos com idade-série variados.

As turmas multisseriadas caracteriza-se por atender num mesmo espaço alunos estudando séries variadas, ou seja, turmas formadas por estudantes em idade escolar diferentes e níveis diversos de conhecimento, que ocupam o mesmo espaço das sala de aula .

Conforme o banco de dados de IDEB (Índice de desenvolvimento da educação Básica) 2007/2009 do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Barra do Choça apresenta a seguinte estimativa:

A distorção idade-série em Barra do Choça eleva-se à medida que se avança nos níveis de ensino. Entre alunos do ensino fundamental, 52,1% estão com idade superior à recomendada chegando a 55,9% de defasagem entre os que alcançam o ensino médio (MEC, 2009).

Estas turmas são formadas para atender uma realidade específica de cada região, neste caso, este passa a ser um dos critérios de análise deste estudo, por configurar uma realidade presente nas escolas pesquisadas.

O município está na 4.599.^a posição, entre os 5.564 do Brasil, quando avaliados os alunos até 4.^a série (5º ano) , e na 4.501.^a, no caso dos alunos da 8.^a série. O IDEB² nacional, em 2009, foi de 4,4 para os anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas e de 3,7 para os anos finais. Nas escolas particulares, as notas médias foram, respectivamente, 6,4 e 5,9.

Com o propósito de mudar esta realidade, foi implantado no município o Programa de Formação de Professores das Séries do ensino Fundamental Rede - UNEB 2000 da Universidade de Estado da Bahia, para atender a demanda dos municípios da área de abrangência dos seus departamentos, neste caso (Campus- XX Brumado) e fundamentada na política de formação docente da LDB, a UNEB passou a ofertar em 2007 o curso de Pedagogia para capacitação de 100 professores, todos com formação do magistério e trabalhando nas séries iniciais.

Consta no fluxograma do referido curso o componente curricular Estudos Étnicos – Raciais, este componente faz parte da grade curricular oferecida no

² IDEB é um índice que combina o rendimento escolar às notas do exame Prova Brasil, aplicado a crianças da 4.^a e 8.^a séries, podendo variar de 0 a 10.

3º semestre, conforme a LDB os cursos de licenciatura deve ofertar em seus programas de formação disciplinas que contemplem o referido tema.

Entender que é necessário ampliar e aprofundar as discussões sobre a Lei 10.639/2003 e educação, considerando que o conceito de identidade tem sido destacado por diferentes autores como um dos fatores responsáveis por contradição, apresenta assim reflexos na escola. E no caso da identidade étnico-raciais? Como deve ocorrer esse processo?

Dessa forma, a ênfase no conceito de identidade resulta, também, na ênfase da diferença. Ao mesmo tempo em que a busca da identidade por parte de determinados grupos sociais é constante, evocam-se as diferenças destas relações. As reflexões sobre a construção de identidade não pode negar o caráter pessoal e social que este possui, pois estão interligadas na medida em que se constroem no cotidiano, nas relações sociais e também na escola. Isso reflete na base da formação dos professores, sobretudo nos aspectos históricos e culturais.

Por isso, não se pode esquecer algumas deficiências pelas quais passaram e vem passando a formação de professores – que é a fragmentação do conhecimento– durante muitos anos formou-se professores com uma forte tendência a divisão de conhecimento entre as áreas, sobretudo como produto da ação de determinados grupos sobre outros, considerando inclusive algumas áreas de maior relevância para a formação do conhecimento que outras.

Hoje, existem teorias que apresentam o debate sobre o currículo multiculturalista³ para proporcionar uma nova construção do conhecimento, mas, durante muito tempo foi de forma fragmentada que se construiu o conhecimento nas escolas brasileiras.

Não podemos generalizar este quadro como único, existem sim, professores comprometidos com uma nova proposta plural que vem re-significar a educação, mas, sabemos que á necessidade de conhecer mais e

³ Multicultural é um termo qualitativo. Descreve as características sociais e os problemas da governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo se sua identidade “original”. “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se ás estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pela sociedade multiculturais.ver Hall 2005

melhor como os documentos e propostas para a educação estão sendo divulgados, estudados e utilizados. Portanto, é preciso enfatizar a necessidade de compreender a prática educativa como uma atividade mediadora de uma identidade social, uma prática que se assemelha com as novas vertentes que as relações sociais estabelecem. Entender o sentido de identidades nos leva a outras questões fundamentais no que diz respeito ao entendimento sobre as diferenças.

Desta forma, é preciso entender como a questão racial passa por este debate ressaltando que na escola assim como na sociedade brasileira, em geral, espaço onde deveria existir o reconhecimento da igualdade, impera o falso 'mito de democracia racial', cotidianamente se reproduz na busca pelo conhecimento, na elaboração de atividades, nos livros didáticos, na reprodução de determinados imagens e discursos.

A marca ou o modo como as diferenças raciais se impõem na sociedade são conceitos que valorizam e defendem a superioridade de determinados grupos étnicos e raciais sobre outros. Estas características se dão de forma classificatória através da cor da pele, dos traços físicos (os fenótipos) e das marcas culturais e de classe.

O racismo é uma forma de discriminação ou de diferenciação das pessoas a partir de seus traços físicos e de sua aparência, sua cultura. Perceber como isso acontece no dia-a-dia, é compreender como na sociedade moderna o aparente entendimento sobre a diferença com relação ao outro, pode ser percebido como algo negativo e por causa disso, procura-se justificar essas diferenças com a discriminação social.

Considerar o outro como melhor ou pior em todos os sentidos que favoreçam estas características, configuram-se como marcas de identidade das pessoas. A presença do racismo torna-se uma forma de determinar o papel dos sujeitos na sociedade, discriminando características consideradas mais ou menos importantes, mais ou menos bonitos, inteligentes, competentes, capazes.

A hierarquização, valorização e o não reconhecimento do outro marcam as características do racismo, perceber esta questão em relação ao povo negro, é refletir sobre este povo que ficou por muito tempo subordinados ao

olhar daqueles que "ditos" conhecedores de uma cultura que se afirmava como dominante.

Na escola, o racismo se dá a partir de práticas discriminatórias, preconceituosas que envolvem aluno, professores, funcionários, gestores, através das relações cotidianas, principalmente nas salas de aula. A falta de debates e da valorização da cultura negra é uma forma de racismo que perpetuou na escola, com o não reconhecimento de uma história que por muito tempo foi negada e em muitos casos não afirmada positivamente.

A negação de outras culturas sempre considerando a naturalização dos inferiorizados, subalternizados como herança histórica são características deste racismo. Isso se perpetua na escola como formas de poder nas escolhas de conteúdos, na mobilização da comunidade escolar para determinadas ações, na forma de solucionar práticas inclusive negando que o racismo existe.

A temática sobre pluralidade cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs e a Lei 10.639/03, ressalta que o conhecimento, a valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem num mesmo território, as desigualdades sócio-econômicas, a crítica as relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade, precisam ser refletidas e percebidas na sua complexidade.

A escola ainda não assume e trata adequadamente a pluralidade, defrontando cotidianamente com tensões entre diversidade e homogeneidade, por isso, precisa pensar na articulação entre estas categorias a fim de desconstruir as atitudes e práticas preconceituosas e excludentes do pensamento hegemônico. Tendo como consequência, a falta de cumprimento das políticas públicas que preparem todos os níveis para compreender as diferenças e diversidade como prática do processo educativo. Por isso, a necessidade de conhecer e refletir sobre a formação e a prática dos professores, pois estes representam e constroem processos que podem dar um novo sentido á transversalidade, á história de seu povo, de sua comunidade e de seus alunos.

Os estudos realizados até o presente momento têm apontado que este é um tema desafiador, existe hoje, uma crescente necessidade de intensificar um mapeamento dos estudos sobre o ensino da História e Cultura Afro não só na

Bahia, mas, em todo o país. Lembrando que a UNEB com seu programa de formação de professores tem exercido um papel importante para o reconhecimento e aplicação da referida lei neste estado, quando tem levado a frente o programa de ações afirmativas, as publicações sobre o tema, eventos com propósito de envolver este assunto na pauta de debates e fortalecer os estudos nesta área. Outras instituições e os movimentos sociais brasileiros também estão envolvidos neste trabalho que não é só de educar, mas, sim de conscientizar para o respeito, à tolerância e a diversidade.

A inquietação inicial sobre este projeto se dá a partir da seguinte problemática: Qual a percepção dos professores do ensino fundamental de Barra do Choça sobre a Lei 10.639/03 e os valores responsáveis pela formação de identidade? Quais efeitos têm produzido estas reflexões no comportamento e construção de identidade destes professores?

Foi diante deste contexto, que as reflexões sobre a formulação deste projeto de mestrado se apoiou, com o objetivo de verificar como a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003 tem servido para direcionar as atividades e práticas nas escolas públicas do ensino fundamental (do 1º ao 5º) do município de Barra do Choça - Sudoeste da Bahia. Buscou-se desta forma, compreender como o desenvolvimento dos estudos sobre relações étnico-raciais, auto-classificação e identidade se constrói na percepção destes professores; Identificar padrões de conduta que favoreçam ou dificultem o debate sobre a lei e a diversidade étnico-racial.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro tratou-se das questões teóricas que envolve o conceito de identidade, escola e pós-colonialidade, baseadas no pensamento de, Paul Gilroy, Stuart Hall, Sergio Costa, Kabenguele Munanga, Muniz Sodré, Eliane Cavalheiro, entre outros teóricos estudiosos do tema, sobretudo por tratar das diversas formas de entender a identidade (ou identidades) e sua relação com a escola como paradigma da atualidade.

Diante disso, é importante destacar os estudos desenvolvidos pelo Programa de mestrado e doutorado em Educação e Contemporaneidade, em especial a linha 1 de pesquisa: Educação, Memória e Pluralidade Cultural como fonte trabalhos sobre o tema. Também os trabalhos dos Professores Wilson

Roberto de Mattos, Jaci Maria Ferraz de Menezes, Yeda Pessoa de Castro, Ana Célia da Silva, Delcele Mascarenhas e discentes deste programa, que tanto tem contribuído para o conhecimento e o fortalecimento de novas identidades.

No segundo capítulo, contempla a trajetória metodológica, as etapas de desenvolvimento da pesquisa, os instrumentos e procedimentos utilizados, a escolha da amostra e os caminhos percorridos.

O terceiro capítulo apresenta considerações sobre a LEI 10.639/03 e o Projeto Político Pedagógico do município de Barra do Choça, a formação de professores e o desenvolvimento do ensino de História e Cultura afro-brasileira no ensino fundamental.

No quarto capítulo tratou-se de analisar os dados, descrever o perfil dos informantes, identificar a percepção dos professores sobre a lei e, de que maneira esta, pode instrumentalizar o trabalho docente.

Nas considerações retomamos os objetivos, a metodologia, suas contribuições, limites e perspectiva para o processo de expansão do trabalho dos professores enquanto agentes formadores de novas identidades.

1. IDENTIDADE E ESCOLA: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

1.1 Identidade: um conceito em formação

O processo de construção de identidade, nas sociedades modernas proporcionou significativos avanços no debate sobre o papel da escola na formação dos indivíduos. Entretanto, o debate sobre identidade étnico-racial principalmente sobre as populações de origem negras, não foram favorecidas do mesmo modo que as demais, no que atende a demanda de interesses de determinados grupos, sendo assim, resultado de séculos de exclusão baseada na diferenciação e descaso com a história da população negra. Pela importância que este tema tem neste trabalho, em especial buscou-se compreender como se constitui o debate sobre identidade.

Para compreender a referência conceitual desta investigação, é preciso buscar nas mais diversas fontes, posto que, esta é uma inquietação presente neste trabalho. Afinal o que podemos chamar de identidade?

Os vários campos de conhecimento utilizam o termo identidade, como forma de indagar questões referentes à personalidade, a formação cultural, ao reconhecimento do indivíduo na sociedade moderna ou pós-moderna.

A despeito de diferentes usos, este termo tem provocado uma série de debates, discussões, em que, quase sempre os vários campos de conhecimento reivindicam para si, a utilização do termo como apropriação de conceitos específicos.

A identidade deve ser entendida aqui no sentido sócio-históricos com base nos estudos pós-coloniais, ainda que neste exista inúmeras matizes e definições.

Barbosa (2006, p 02) trás a seguinte definição [...]Trata-se de uma crítica recente, que tende a se aliar, grosso modo, a outras correntes de pensamento, interessadas no deslocamento da agência eurocêntrica das ciências sociais, como os estudos subalternos, pós-ocidentalismo, sistema-mundo, afrocentrismo, pensamento liminar, etc. Costa (2006, p.117) apresenta a seguinte definição:

Os estudos pós-coloniais não constituem propriamente uma matriz teórica única. Trata-se de uma variedade de contribuições com orientações distintas, mas que apresenta como característica comum o esforço de esboçar, pelo método da desconstrução dos essencialismos, uma referência epistemológica crítica das concepções dominantes da modernidade.

O debate sobre as estruturas sociais deste pensamento, em muito contribuíram para as relações de poder construídas no decorrer da história. A produção do conhecimento a partir dos estudos pós-coloniais é importante e necessária, porque foi preciso descentrar os campos de investigação, como é o caso dos estudos sobre identidade, raça, etnicidade, educação, gênero, promove-se assim, uma nova agenda de debates, na busca de compreender o mundo moderno pela perspectiva dos povos da diáspora e colonizados. Possibilita-se não só a inversão de lugar observado, mas, dar voz a este que se torna estão o observador.

Os estudos dos grupos subalternos fazem parte desta referência, como característica de um olhar mais atento a cultura de povos que possuem, grande importância para a formação dos estudos sobre a modernidade, Paul Gilroy e Stuart Hall são alguns dos teóricos que marcam o pensamento pós-colonialista como realidade de outros caminhos para compreensão desta perspectiva.

Paul Gilroy no livro o Atlântico Negro: Modernidade e Dupla Consciência* analisa, as formas específicas de dupla consciência, do negro e

européus bem como, a questão da identidade faz parte deste debate. Segundo o autor,

[...] pode-se argumentar que grande parte da suposta novidade do pós-moderno se evapora quando vista à luz histórica inexorável dos encontros brutais entre europeus e aqueles que eles conquistaram, mataram e escravizaram. A periodização do moderno e do pós-moderno, portanto, é da mais profunda importância para a história dos negros no Ocidente e para a narrativa das relações alternadas de dominação entre os europeus e o resto do mundo. É essencial para nossa compreensão da categoria de “raça” em si mesma e da gênese e do desenvolvimento das formas sucessivas de ideologia racista (1989, p.106).

No referido texto o autor buscou contribuir para o trabalho intelectual reconstrutivo que, por olhar para a história cultural moderna dos negros no mundo moderno, tem uma grande relação com as idéias sobre o que era e é hoje o Ocidente (1989, p.108). Desta forma, “as experiências históricas características das populações dessa diáspora criaram um corpo único de reflexões sobre a modernidade e seus dissabores, que é uma presença permanente nas lutas culturais e políticas de seus descendentes” (idem).

Por isso, é preciso compreender e abordar as conseqüências da conjunção históricas sobre: as formas culturais, estereofônicas, bilíngües ou bifocais originadas pelos -- mas não prioridades exclusivas dos -- negros dispersos nas estruturas de sentimento, produção, comunicação e memória, que o autor chama de Mundo Atlântico Negro (1998, p 208.)⁴.

Portanto, um dos caminhos encontrados foi explorar as relações especiais entre raça, cultura, nacionalidade e etnia que possuem relevância nas histórias e culturas políticas dos cidadãos negros. Considerar as questões relacionadas à identidade étnica vêm contribuindo para o conhecimento não só acadêmico, mas também, como estratégia políticas mundo afora.

⁴ P. Gilroy faz referência ao mar e a vida marítima indica a idéia de contaminação mistura, movimento coerente, uma rede entrelaçada entre o local e o global.

É nesta perspectiva que encontra o pensamento de Stuart Hall, como marca incontestável do entendimento sobre identidade na contemporaneidade. A partir dos estudos culturais seu pensamento reflete o contexto em que está inserido o debate sobre identidade e diáspora.

O plano cultural que se insere a partir do pensamento de Hall dá força a uma nova linguagem, estratégias para deslocar as relações de poder e das estruturas sociais, cujos debates vão refletir significativamente na educação e na cultura negra.

Sendo Hall, um dos pensadores que mais têm se dedicado aos estudos sobre identidade, cultura negra e Diáspora, pode-se afirmar: a identidade introduz uma gama de questões não só ligada á cultura, como também as questões políticas. Segundo o autor (2003, p.43)

[...] A cultura é uma produção. “Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em manutenção” e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse desvio de seu passado faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmo de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão a nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar.

As ideologias que organiza a sociedade reflete sobre a formação da cultura, conseqüentemente isso implica na percepção sobre a identidade

Com o processo de globalização as mudanças que vem ocorrendo na sociedade atingi diretamente as questões identitárias, por isso, estão sendo alteradas e modificadas a todo o momento principalmente, porque a cultura está na pauta cotidiana.

Com fim da modernidade, a globalização cultural passa a ser um aspecto marcante para o desenvolvimento de novos estudos.

A globalização vem ativamente desenredando e subvertendo cada vez mais seus próprios modelos culturais herdados essencializantes e homogeneizantes, desfazendo os limites e, nesse processo, elucidando as próprias trevas do iluminismo ocidental. As identidades, concebidas como estabelecidas e estáveis, estão naufragando nos rochedos de uma diferenciação que prolifera. Por todo o globo, os processos das chamadas migrações forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas pluralizando as identidade culturais dos antigos Estados-nação dominantes, das antigas potencias imperiais, e, de fato, do próprio globo (Idem, 2003, p. 43).

As “modernidades” como cita Hall estão por toda parte.

Pensar em identidade requer também a percepção sobre a diferença, como característica desta reflexão é preciso entender a sociedade e sua dinâmica multi.[...]

Em contraposição às construções homogeneizadoras que buscam aprisionar e localizar a cultura apresenta-se a idéia da diferença, articulada contextualmente, nas lacunas de sentido entre as fronteiras culturais. Diferença aqui não tem sentido de herança biológica ou cultural, nem de reprodução de uma presença simbólica conferida pelo local de nascimento, de moradia ou pela inserção social, cultural etc. A diferença é construída, no processo mesmo de sua manifestação, ela não é uma entidade ou expressão de um estoque cultural acumulado, é um fluxo de representações, articulada *ad hoc*, nas entrelinhas das identidades externas (Costa, 2006, p. 122).

Segundo o autor, estes termos são “idéias questionadas” e por definição, plurais. Ao mesmo tempo, não são conceitos novos, estão na pauta de debates da sociedade moderna, há uma íntima relação entre o ressurgimento da

questão multicultural e o fenômeno dos estudos pós-coloniais (Hall, 2000). Com a globalização assumindo contornos variados em todas as sociedades, este termo também apresenta diferentes contornos, uma vez que o processo de globalização é questionado.

Entretanto, pode-se perceber que o debate sobre o multiculturalismo e pós-colonialismo não está por acabar. Está no centro deste debate questões relacionadas a identidade, a formação do sujeito, as relações étnico-raciais, de gênero, culturais, econômicas e políticas, emergido como tendências de pautas para um amplo debate sobre a diferença.

[...] está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinha fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentação do sujeito. Esse duplo deslocamento - dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmo- constitui uma crise de identidade para o indivíduo.”(Hall, 2000, p. 9)

Neste permanente diálogo encontra-se o pensamento de Hall, dando aos estudos culturais significativas contribuição para compreensão do que é identidade na modernidade.

[...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, á medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, como cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (idem, 2000:13).

É neste processo de desconstrução da identidade fixa e estável que se encontra uma importante referência para os estudos pós-coloniais: Hall (2003), definido a partir da diferença como idéia de ruptura com a proposta de pureza e de determinações únicas, estabelecidas anteriormente pelo pensamento eurocêntrico.

Assim como na cultura, no campo da educação em diferentes épocas e contexto o direcionamento de determinados discursos tem dado ênfase a determinados conteúdos, ocorre de forma direta ou indireta, na apropriação de valores responsáveis também pela formação identitária.

Com os caminhos abertos pelos estudos pós-coloniais, o discurso sobre as agendas de debate vem apresentando mudanças, isso se dá, á medida que articula novos interesses de uma demanda social urgente, como é o caso dos estudos sobre a população afro-brasileira.

O pós-colonialismo surge, então, como uma forma de combater os efeitos da colonização e as novas formas de dominação, opressão e autoritarismo, desenvolvendo estratégias para superar ou resistir a eles. Inicialmente a teoria pós-colonial voltava-se para as discussões literárias, posteriormente expandiu-se para várias outras áreas do conhecimento humano, dentre elas a Educação. Esta pode desenvolver papel fundamental no processo de descolonização de mentes (Polanis, 2006, p11).

No Brasil, embora tenha passado o período considerado colonial, é possível perceber como permanece latente a ideologia de dominação do colonizador, o racismo é uma prova disso. Assim, a reprodução de pensamento e conhecimento na sociedade reflete na exclusão econômica, política, educacional em que vive grande parte da população brasileira.

1.2 O debate sobre identidade no Brasil: caminhos e descaminhos

Construir o conceito sobre identidade no Brasil é buscar uma reflexão ampla para um termo bastante complexo, mas o primeiro aspecto importante a

se considerar é identidade como base social que se dá a todo momento nas mais diversas relações institucionais.

Desse modo, a identidade é um resultado importante no processo de formação social da constituição do sujeito.

Entende-se que na pós-modernidade o indivíduo já nasce previamente identificado, vive-se numa sociedade constituída de valores legitimadores de estratégias ideológicas (ex: a família, a escola, o trabalho, a religião, o gênero, a raça, a classe social, o território, a cultura, tribo, comunidade, casta, etc...) vão formando categorias não essencialmente fixas, mas, como campos marcados historicamente, referências de construção de um discurso que valoriza determinados grupos em relação a outros.

Portanto, a identidade é concebida como processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo.

O debate sobre identidade no Brasil é marcado por uma série de usos e conceitos, a primeira característica importante é que não se pode falar de identidade nacional pura. Partir dos estudos pós-coloniais conduz-se ao pensamento de Gomes (2005), Novais (1993), Cunha Jr (1995), Henriques (2001), Sodré (1999), Lopes (2002), Munanga (2006), Cavalleiro (2004), Guimarães (1999) todos refletem, sobretudo o termo como parte de uma construção social.

Para Gomes (2005), a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através de seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. “A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) tem funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção é manipulação ideológica por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc”(1994, p.177-178).

Pensar a partir daí a identidade étnico-racial brasileira é compreender a formação de conceitos que ao longo da história se dividiu em formas de dominação e poder através do conhecimento. Com relação à formação étnico-cultural é necessário ter como reconhecimento principal o pertencimento, a origem de um grupo social como exemplo: da população negra, indígena e branca. Só a partir desta mistura ou miscigenação é possível falar da identidade brasileira, formada pela diversidade cultural e histórica.

De acordo com Sodré fica evidente que:

Um dos motivos é a dificuldade de compreender as estratégias simbólicas atuantes nas comunidades ou na população dispersa dos afrodescendentes, esses que suportam o peso da acumulação primitiva do capital e constituem até hoje uma espécie símbolo ontológico das classes economicamente e politicamente subalternas. Da produção artística e intelectual dos negros e mulatos dos séculos dezoito e dezenove à "maneira" sacra, lúdica e simultaneamente política dos terreiros de culto afro-brasileiro, sem esquecer os movimentos identitário posteriores aos anos setenta, o enigma impõe-se como constante desafio, com a variável da discriminação racial sempre acima das cabeças (1999, p. 10).

Essa diversidade sempre serviu de pano de fundo para justificar as desigualdades sociais, provocada principalmente pela naturalização da diferença como fonte de discriminação, seja ela (política, de gênero, cor, raça ou classe social), neste sentido, encontra-se uma dimensão que não seja apenas simbólica, mas, originou um debate sobre identidade que começa a ter um novo significado, a partir do sentido político gerado principalmente pelo Movimento Negro.

Conforme Munanga:

O que diz respeito aos movimentos negros contemporâneos, eles tendem construir uma identidade a partir das peculiaridades do seu grupo: seu passado

histórico como herdeiros dos escravizados africanos, sua situação como membros de grupos estigmatizados, racializados e excluídos das posições de comando na sociedade cuja construção contou com seu trabalho gratuito, como membro de grupo étnico-racial que teve sua humanidade negada e a cultura inferiorizada. Essa identidade passa pela sua cor, ou seja, pela recuperação de sua negritude, física e culturalmente (2006, p.14).

O debate gerado sobre as estruturas sociais deste pensamento em muito contribuíram para mudar as relações de poder construídas no decorrer da história.

Para Henriques⁵ (2001), [...] os processos de naturalização da desigualdade engendraram no seio da sociedade civil brasileira resistências teóricas, ideológicas e políticas, devendo ser o combate sobre a desigualdade uma das prioridades das políticas públicas, para que se tenha uma sociedade mais justa e democrática é necessário desconstruir a naturalização da desigualdade.

Cavalleiro (2004, p.205) em suas pesquisas sobre discursos e práticas racistas na educação afirma:

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identidade positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelo satisfatório e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros.

A autora apresenta a seguinte análise como consequência desse processo e práticas, tal fato leva a supor.

⁵ HENRIQUES revela que a pobreza no Brasil tem cor, indicando como um dos principais determinantes da pobreza a desigualdade racial, considerado pelo mesmo como o maior problema estrutural do Brasil.

[...] que uma imagem desvalorativa/inferiorizante de negros, bem como a valorativa de indivíduos brancos, possa ser interiorizada, no decorrer da formação dos indivíduos, por intermédio dos processos socializadores. Diante disso, cada indivíduo socializado em nossa cultura poderá internalizar representações preconceituosas a respeito desse grupo sem se dar conta disso, ou até mesmo se dando conta por acreditar ser o correto (2004, p. 206).

Como se vê, quando trata-se de apresentar questões relacionadas a formação da sociedade brasileira esta está marcada pela herança da escravidão e colonização. As marcas desta história estão por toda parte, por isso, é tão importante o debate sobre a construção de identidade afro-brasileira e a escola.

1.3 A escola como espaço de construção identitária.

A escola constitui como parte fundamental para a concretização do projeto de construção da sociedade moderna. Mas ao mesmo tempo em que serve de ferramenta de uma engrenagem social torna-se vítima dela. Ao desenvolver-se enquanto instituição social, a escola cria para si mecanismos de restrição no que diz respeito ao atendimento daqueles que fazem parte dela. Como toda instituição ela cria códigos e práticas muitas vezes distante da realidade de seus alunos e até mesmo de seus professores. Segundo Deyrell (2001, p. 136)

ao analisar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos,

presentes na história, atores da história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto, instituição”.

Ao tratar da escola é preciso que percebê-la como espaço sócio-cultural que tem significativo domínio sobre a construção da identidade do sujeito, re-significando seu comportamento, ou seja, sua forma de pensar, sentir e agir. Definindo normas, regras e condutas para todos como se todos fossem iguais e tivessem a mesma formação. Muitas destas regras servem como filtro para a permanência ou não dos alunos na escola, sendo assim, esta instituição que deveria tratar todos iguais torna-se um mecanismo de diferenciação social.

Estudiosos como Lopes (2002, p.87) identifica:

[...] a função da escola no processo de construções de identidades sociais, concebendo a escola como um dos espaços mais importantes para a constituição de quem somos, pois a mesma se apresenta como um dos primeiros espaços sociais que o(a) aluno(a) tem acesso, desde criança, possibilitando-lhe interagir com outros modos de ser humanos, relativamente diferentes do universo homogeneizado da família.

Entende-se, assim como Lopes que as identidades sociais são construídas através dos discursos, deve ser considerada como uma prática social situada, em que se concebe o discurso como uma ação por meio da qual professores e alunos interagem, relacionam uns com os outros, com atuação no mundo social, construindo a si e aos outros. As pessoas, dessa forma, tornam-se conscientes de quem são, construídas assim, as identidades sociais ao agir no mundo por meio das representações que fazem referência também a formação escolar.

As pessoas agem concretamente no cotidiano, fazem história, comunicam-se umas com as outras através de representações sociais que, por sua vez, são redefinidas no dia a dia. MOSCOVICII, (1978, p. 26). [...]

reconhece que a representação social é um conjunto de conceitos, explicações e afirmações que se originam na vida diária, no curso de comunicações (inter) individuais. O universo das representações sociais é o universo consensual, sendo que a linguagem desempenha um importante papel, removendo obstáculos nas associações de idéias, reconstruções de regras e valores, onde o desconhecido passa, simbolicamente, a ser conhecido.

As representações sociais apresentam um movimento, uma dinâmica rápida, diferente dos conceitos científicos, principalmente devido à sua fácil difusão pelos veículos de comunicação de massa. Assim, se há uma idéia pré-concebida de um fato social as imagens negativas que aparecem a seu respeito podem tornar as idéias definidas pelo senso comum como verdadeiras. A escola é o espaço perfeito para a análise e discussão das imagens. Todos os dias a comunidade escolar (professores, estudantes, pais e funcionários) enfrentam uma avalanche de informações transmitidas pelas imagens.

Para isso, buscou-se traçar o perfil dos professores a partir de sua auto-classificação, que invariavelmente acaba desdobrando-se em outras questões como: zona de conflito ou de conforto para reflexões sobre identidade. A auto-classificação utilizada pelo IBGE são as seguinte: brancos, negros, pardos, amarela e indígena. Neste trabalho utilizou-se desta mesma classificação para descrever o perfil dos sujeitos pesquisados.

Diante desta concepção de debate que caminham as propostas para análise da sociedade brasileira, que seja, voltada para a formação de cidadãos conscientes de sua história, suas origens, sua formação étnico-racial. É neste cenário que buscou compreender o debate sobre identidade e educação em Barra do Choça, como perspectiva de direcionamento voltada para diversidades étnico-raciais Para melhor conhecimento sobre o tema, buscou-se contextualizar a Lei.10.639/03 e o projeto político pedagógico municipal, afim de estabelecer um suporte de análise desta discussão.

2.TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

2. 1 Caminhos percorridos

Mesmo não possuindo uma metodologia unificada, os estudos pós-coloniais têm como objeto principal de investigação estudar os confrontos entre culturas que estão numa relação de subordinação ou de marginalização, numa perspectiva social, política e cultural.

O espaço de reflexão desta pesquisa se dá a partir do campo qualitativo-quantitativo, abordagem destacada não só no campo das ciências sociais, como também convergência da corrente teórica e metodológica dos estudos pós-coloniais.

Os Estudos Culturais nas últimas décadas do século XX, tem se apresentado como uma das correntes teóricas que tem contribuído, tanto dentro como fora da academia, para o impulso a uma forte crítica às patologias da ocidentalização. A evidente série de paradigmas ativos em convergência no campo dos Estudos Culturais tem contribuído para que se torne um campo que funciona como uma alquimia para produzir conhecimento útil sobre o amplo domínio da cultura humana (CONEM,2005, p. 07).

O que a autora denomina de alquimia na verdade é o espaço campo de produção dos estudos pós-coloniais, que a todo momento converge para vários campos de análise, não se utilizando apenas de uma metodologia distinta, mas, se utiliza das mais variadas contribuições metodológicas para alcançar aquilo que se define como característica da desconstrução dos essencialismos fixados até então pelas teorias ditas modernas.

Tal posicionamento metodológico define a importância da relação entre os problemas de pesquisa e o contexto no qual esses problemas emergem ao mesmo tempo em que se assume o risco da posição tomada? associação a múltiplos métodos, seja pelas dificuldades em relação à ação dos sujeitos, seja pelo comprometimento com o rigor necessário na produção de conhecimentos.(Idem,p)

Dessa forma, as pesquisas de caráter qualitativo-quantitativo apresenta uma aproximação com o objeto dos estudos pós-coloniais, por dar maior visibilidade aos temas que estes estudos se propõem a destacar.

No âmbito do debate acerca de Métodos qualitativos nas ciências sociais e na prática social, há com certeza espaço para reflexão sobre as contribuições dos Estudos Culturais, destacando-se nesse campo, a convergência de correntes teóricas e metodológicas (pós-colonialismo, análise do discurso), por sua contribuição para a pesquisa qualitativa nas ciências sociais .(Idem, p.).

Entende-se que o método qualitativo-quantitativo vem se destacando principalmente pela possibilidade de conhecer os mais diversos fenômenos que envolvem a complexa trama das relações sociais, a partir das mais diversas dimensões que envolvem o sujeito na contemporaneidades. Portanto, pode funcionar como indicativo de um novo olhar na perspectiva de conhecimento humano, inclusive sobre aquele que é o fenômeno central desta pesquisa que é a construção da identidade dos afro-descendente brasileiro e a educação. De acordo com Richardson (1999, p.141) o método qualitativo:

Possibilita enfim a pesquisa um olhar que combina aspectos da dominação e da resistência nas diversas práticas sociais e culturais; o tratamento da linguagem

como um sistema de significação; o reconhecimento do saber como uma relação de força; a identificação do poder como uma rede produtiva; e o acolhimento do discurso educacional como prática que define, constrói e posiciona os sujeitos.

Além disso, é importante destacar que a crescente força do método qualitativo está na diversificação com que estas têm desenvolvido enquanto prática de pesquisas, vinculadas aos mais diferentes contextos proporcionando os mais diferentes resultados.

Podemos destacar que o método qualitativo não apresenta um modelo único de investigação, se destaca justamente por recorrer as mais variadas técnicas de abordagem. Segundo Poupart, (2008, p.33):

[...] a pesquisa qualitativa não se pratica segundo um modelo único; ao contrario, seus “participantes” tem recorrido a diversas técnicas e abordagens e também demandado diferentes modelos de analise, que podem variar de acordo com as situações, os objetivos da pesquisa, ou ainda, a posição epistemológica dos pesquisadores.

A abordagem qualitativa tem apresentado avanços significativos para as ciências humanas e sociais, principalmente quando torna visível aspecto que são considerados “invisíveis” que em muitos casos ficam ocultos, se estudados por outros métodos de pesquisa.

2.2 Pesquisa qualitativa -quantitativa e estudos étnico-raciais em educação

Destacamos as principais categorias de pesquisa dos Estudos Culturais: gênero e sexualidade, nacionalidade e identidade nacional, colonialismo e pós-colonialismo, raça e etnia, cultura popular e seus públicos, ciência e ecologia, política de identidade, pedagogia, política da estética, instituições culturais, política da disciplinaridade, discurso e textualidade, história e cultura global numa era pós-moderna.

Entende-se ser produtivo para a pesquisa qualitativa- qualitativa e os estudos pós-coloniais, representar um caminho para dar visibilidade o um novo campo de entendimento sobre a diversidade étnico-racial, tendo como aporte teórico e metodológico a compreensão sobre a identidade e a diferença. Essas estratégias servem de interpretação sobre as possibilidades de se identificar elementos das dimensões constitutivas dos saberes e seres modernos.

Trata-se de aportes implicados de forma imanente com as questões que emergem nas sociedades atuais e, portanto, com os objetos da pesquisa qualitativa no campo das ciências sociais e da educação.

Entendemos que a associação a essas referências pode contribuir para o campo da educação étnico-racial, no sentido de funcionar como um indicativo, para esse campo, da necessidade de uma abertura para o estabelecimento de um diálogo permanente com diferentes e diversos domínios de problematização da cultura afro-brasileira, não só na escola como também em outros campos do saber.

2.3 Descrição da pesquisa

2.3.1 Local de estudo

Este trabalho foi desenvolvido no município de Barra do Choça, cidade situada no sudoeste da Bahia, em escolas públicas municipais do ensino fundamental. A opção por esta rede se deve ao compromisso que temos hoje com o ensino público de qualidade. A escola pública foi o principal espaço para nossa formação e é neste espaço que atuamos para formação e capacitação de novos agentes de uma identidade social.

Este município conta com um quadro 348 professores número que corresponde a 79% do quadro de docentes no ensino fundamental; 36 na pré-escola, ou seja , 8,2%; 54 no ensino médio que corresponde a 12,3%. Se comparados com a Bahia que conta com 69,7% de professores na ensino fundamental, 18,6% na pré-escola e 11,7% no médio; no Brasil 66,5% de professores atuam no ensino fundamental, 22,1% na pré-escola e 11,5% no ensino médio. A concentração de professores trabalhado no ensino corresponde a maior parcela dos profissionais de educação.

O município conta atualmente com 57 escolas: 01 estadual de nível médio, 43 municipais (39 delas de ensino fundamental do 1º ao 5º ano), 06 creches que atende crianças de 0 a 4 anos, 3 escolas da rede privadas também de ensino fundamental. A maioria das escolas de ensino fundamental, ou seja, 34 estão localizadas no campo, muitas nas fazendas de café ou nos povoados próximos, desta forma é possível atender parte da população do campo.

Barra do Choça está situado numa região de muitas propriedades rurais (produção de café) e ao mesmo tempo encontra-se grande parte da população com baixas renda. Muitas famílias dependem e vivem do trabalho nas propriedades agrícolas, que tem seu período de produção específica de colheita do café de maio a setembro. Neste período a evasão escolar é bem alto, muitas famílias deixam suas residências para trabalhar nas fazendas de café em toda região, por isso, podemos observar altos índices de evasão

escolar. Tendo como estimativa mais de 35.000 habitantes, apenas 40% desta população vivendo na sede do município, enquanto 60% desta população vivem, estudam e trabalham na zona rural. Dados pesquisados no IBGE de Vitória da Conquista registrado em 2008 e 2009, também na Secretaria de Educação do município.

2.3.2 Primeiros contatos

Enquanto coordenadora do programa de Formação de professores Rede Uneb 2000 e professora da área de ciências sociais do campus XX da Uneb em Brumado, tive o primeiro contato com os/as professores/as do município de Barra de Choça. Além de coordenadora também atuei como professora da disciplina Sociologia no primeiro semestre de 2006 no referido programa, a partir daí, passei a ter contato direto pelo menos duas vezes por semana com estes professores, principais sujeitos da nossa pesquisa.

Atuando como coordenadora do programa passei a fazer visitas às escolas onde trabalhavam estes professores-alunos, para melhor conhecer a sua realidade.

Desta forma, passei a acompanhar e observar a estrutura e organização da educação no município, assim, pôde discutir junto com eles/as uma maneira de avançar no debate sobre a qualidade da educação. Entre as escolas visitadas muitas ficam afastadas da sede do município, onde encontramos muitos professores trabalhando com turmas multisseriadas da educação infantil ao 5º ano, no mesmo espaço e horário. Descreveremos posteriormente como se configuram o trabalho destes professores.

2.3.3 Amostra

Os sujeitos desta pesquisa foram 33 professores/as do ensino fundamental da rede pública municipal, todos estudantes do curso de

Pedagogia do Programa Rede Uneb 2000 da Universidade do Estado da Bahia, formados pela 8ª etapa deste programa. A turma formada por 95 professores-alunos divida em dois turnos: vespertino e noturno, apenas 33 professores-alunos se dispuseram participar da pesquisa, sendo este um fato que nos chamou atenção, mesmo todos tendo conhecimento sobre a pesquisada. Alguns deles disseram não ter conhecimento para responder a pesquisa. Fato que podemos observar como o assunto aqui estudado ainda permanece distante do interesse de muitos professores/as.

A opção pelos professores que atuam com turmas multisseriadas se deve ao fato de pretendermos compreender melhor a realidade dos alunos com idades variadas e também níveis diferentes de conhecimento, estudando na mesma turma. Desta forma, podemos comparar o nível de entendimento sobre representações sociais, como algo que aproxima do debate sobre identidade étnico-racial nas mais diferentes formas.

Ressaltamos que os professores-alunos pesquisados lecionam todas as disciplinas da grade curricular ao mesmo tempo: Português, Matemática, História, Ciência e Geografia, podendo ser este o caminho para analisar alguns dos objetivos aqui destacados.

Para caracterizar os docentes, utilizamos as seguintes variáveis: sexo, idade, cor da pele, tempo de profissão. A escolha de tais variáveis se deve ao fato de que elas possibilitem conhecer melhor os perfis de identidades destes sujeitos pesquisados.

Todos os professores pesquisados trabalham com educação a mais de 05 anos, a maioria com carga horária de 40hs/semanais, ou seja, 18 trabalham em dois turnos e 15 trabalham 20hs/semanais, no turno oposto ao que estudam. Todos atuam no ensino fundamental em turmas multisseriadas da educação infantil ao 5º ano.

2.4 Instrumentos e procedimentos

Na primeira etapa desta pesquisa, realizamos um pré- teste com o objetivo de buscar elementos que pudessem nos orientar na apreensão do

nosso problema. Foram aplicados 15 questionários e fomos à Secretaria de Educação do município buscar mais informações e documentos que pudessem servir como suporte de nosso estudo.

No início houve dificuldade para obter informações documentais, pois não encontrava os documentos com facilidade, principalmente o projeto político pedagógico, que só consegui depois de muita insistência e apoio de alguns professores que estavam envolvidos na pesquisa

Assim, depois de aplicados o questionário percebeu-se a necessidade de estudar as turmas multisseriadas, como fator diferencial desta pesquisa. Mesmo não constando como objetivo proposto no início deste estudo, ao mergulhar no lócus da pesquisa vimos este tema como algo necessário para que pudesse entender a educação no município de Barra do Choça, sendo esta uma realidade, também encontrada em outros municípios brasileiros.

Depois de feita a análise e ajuste do questionário, foi realizada a aplicação deste instrumento de pesquisa para os 33 professores-alunos escolhidos, que se reuniam semanalmente para desenvolver estudos na área de metodologia da pesquisa, orientados por vários professores que acompanhavam seus trabalhos de final de curso.

A utilização deste instrumento possibilitou trabalhar ao mesmo tempo com todos /as os professores/as para a partir daí definir como seria a realização das entrevistas, conforme objetivo proposto.

O questionário foi estruturado em 22 questões sendo 10 perguntas objetivas e 12 subjetivas. Composto por duas partes: na primeira os professores se identificaram, colocando o sexo, a idade, a formação, a escola onde lecionam o tempo de serviço, permitindo assim, traçar o perfil dos sujeitos estudados. Na segunda parte, os sujeitos expressaram seu entendimento sobre a Lei 10.639/2003, sobre preconceito, racismo na sociedade em especial na escola, sobre práticas pedagógicas e o que significa o seu trabalho para uma mudança de comportamento no campo da educação étnico-racial.

Para analisar os dados dos questionários, organizamos pela descrição de numeração conforme o tempo de entrega. O tempo utilizado para responder o questionário foi de mais ou menos 1 hora, tempo que consideramos suficiente para responder com tranquilidade o questionário.

Na segunda etapa da nossa pesquisa, partimos para visitar professores. Estas visitas foram realizadas sempre a partir da disponibilidade delas para responder e dialogar sobre o tema proposto. Dessa forma, fizemos um roteiro para visitar as escolas onde trabalhavam e assim realizar visitas as escolas para conhecer melhor sua realidade.

As visitas ocorreram entre os meses de Setembro o Outubro de 2009, sempre com duração de 1 hora há 1 hora e meia, foram realizadas nas escolas onde estes professores atuavam como forma de não tira-los de suas rotinas de trabalho. Nestas conversas sempre partíamos de um ponto comum: suas experiências de vida como educadores.

Para chegar a muitas destas escolas saímos de Vitória da Conquista às 5hs da manhã e seguíamos para o município de Barra do Choça, onde encontrávamos com estes professoras para pegar o ônibus escolar e assim nos dirigirmos até estas escolas onde trabalhavam, parte do nosso trabalho foi realizado no turno matutino porque é o horário que a maioria delas trabalham, já os professores que trabalham 40 hs e passa o dia inteiro na escola podemos observar e acompanhar a sua rotina com maior espaço de tempo.

De acordo com a realização visitas, foi possível conhecer um pouco mais a rotina de trabalho destes professores nas turmas multisseriadas. Conhecer melhor esta metodologia passou a ser um outro desafio importante, já que tínhamos a oportunidade de mergulhar num outro objeto de pesquisa que para muitos estudiosos ainda geram uma série de dúvidas. Depois de analisar os dados dos questionários, as observações feitas nas escolas pode-se compreender um pouco melhor a dinâmica da educação em Barra do Choça pode-se analisar os dados também a partir de documentos como Projeto Político Pedagógico do Município e as políticas de desenvolvimento para avanço no debate sobre educação e diversidade cultural.

Enfim, a metodologia teve como objetivo: compreender como o desenvolvimento dos estudos sobre relações étnico-raciais, auto-classificação e identidade se constrói na percepção deste professores; Identificar padrões de conduta que favoreçam ou dificultem o debate sobre a lei e a diversidade étnico-racial.

3. SOBRE A LEI E AS PRÁTICAS

3.1 Lei 10.639/2003: ferramenta para mudança

A formação dos profissionais de educação é um dos principais instrumentos para o desenvolvimento de ações efetivas para transformações sociais, tendo como consequência a formação de cidadãos conscientes de seu papel e da sua identidade.

A Lei 10.639/ 2003 representa um instrumento para a educação e formação de novas identidades sociais, não é fruto apenas de valorização da cultura negra, mas, um marco no longo processo de mobilização social em prol da igualdade de direitos para todo povo brasileiro. Outros fatos marcam historicamente a retomada e valorização da cultura Afro-Brasileira como a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, em 1986. A atuação da Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental Negro, a Marcha Zumbi dos Palmares em 1995 e a atuação do movimento negro em todo o país.

Em 2003 quando entra em vigor, 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.

De acordo com decreto:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:
Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República⁶.

Dessa forma, a lei representa a urgente necessidade de conhecimento e empoderamento sobre a luta do povo negro que precisa se pautar numa educação anti-racista, para a correção de erros que perpetuaram e ainda estão presentes nos estereótipos das representações sociais.

A partir de 2004 a lei passou a ter caráter nacional o que antes refletia apenas nas legislações orgânicas municipais e estaduais. Desde então, passou a fazer parte da implementação obrigatória nos programas de formação continuada para professores e dos demais profissionais da educação.

Em Março de 2008 a Lei 10.639/2003 é alterada para Lei 11.645 passando a vigorar como referência do estudo sobre História Cultura Afro-brasileira e Indígena, mesmo havendo esta mudança, a lei anterior continua em vigor, pois não houve a revogação e sim a alteração.

Em 2008 com o objetivo de desenvolver uma proposta para o Plano Nacional de Educação e para a implementação da 10.639/2003 o Grupo de Trabalho Interministerial do MEC, MJ/Seppir, elaborou um documento apresentando as principais metas, estratégias e os indicadores nacionais de implementação e acompanhamento da Lei.

⁶ 09 de janeiro de 2003 é assinada a lei e foi regulamentadas por meio da Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação.

Definidos a partir dos seguintes objetivos:

Promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira a partir do enfrentamento estratégico de culturas e práticas discriminatórias e racistas institucionalizadas presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino que excluem e penalizam crianças, jovens e adultos negros e comprometem a garantia do direito à educação de qualidade de todos e todas (2005, p.28.).

Objetivos específicos:

Promover a institucionalização da lei n. 10.639/2003 no âmbito de todo o Ministério da Educação e nas gestões educacionais de municípios, estados e do DF, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado.

Fortalecer o papel promotor e indutor do MEC, no marco do PDE, com relação à efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todo o país.

Acelerar o ritmo de implementação da LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003 em todo o território nacional, nas redes públicas e privadas, de forma a cumprir o previsto na resolução 1/2004 do CNE e transformá-la em conteúdo do futuro Plano Nacional de Educação (2012-2022) a ser aprovado pelo Congresso Nacional. (2005,p.31.)

Com estes objetivos é possível conhecer as ações realizadas em todo território nacional a cerca do ensino de História e cultura afro-brasileira. Como cita o documento, muitas ações e estudos realizados sobre o tema se restringe ao isolamento, não sendo possível acompanhar de forma sistemática o trabalho de grupos de pesquisa, de instituições e as políticas públicas para as ações afirmativas.

Como consta nos documentos do MJ/Seppir:

As informações disponíveis sobre a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das

relações étnico-raciais revelam que, apesar da riqueza de muitas experiências desenvolvidas nos últimos anos, a maioria delas restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos(as) com os princípios da igualdade racial que desenvolvem a experiência a despeito da falta de apoio dos sistemas educacionais.

A consequência são projetos descontínuos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de produção de materiais e livros didáticos sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento. Essas foram as principais conclusões da Oficina de Trabalho sobre a implementação (2005, p.31.).

A emergência em desenvolver um plano de articulação sobre as políticas públicas e educação para as relações étnico-raciais envolve outro plano que é O Projeto Político Pedagógico. Este projeto caracteriza como instrumento fundamental para ações das administrações municipais e estaduais. Conforme solicita o PDE cabe a todas as instâncias promover a inserção da educação de qualidade e, por assim dizer, refletir sobre as amplas práticas que permeiam as relações sociais.

Conforme já destacou-se, o Projeto Político Pedagógico é uma importante ferramenta para a adequação do ensino a realidade que se propõe a LDBEN. É importante pensar que o projeto pedagógico tem por finalidade, direcionar e discutir as ações a serem realizadas na escola, tendo os professores seus principais articuladores.

O PPP de Barra do Choça construído em 2007 e 2008 serviu como instrumento de análise para este trabalho. Por se tratar de um instrumento legal onde poderíamos encontrar aquilo que procurávamos: documento que subsidiasse a base de fundamentação política e pedagógica do município buscou-se analisar qual o seu significado, como foi construído e quais suas finalidades.

Como proposta de trabalho, podemos considerar este o documento norteador das ações a serem desenvolvidas na educação municipal com base no trabalho dos professores e também do conselho de educação.

Para a construção deste projeto foi necessário a formação de comissões composta por professores, coordenadores e gestores da educação municipal e representante da comunidade.

A partir da formação das comissões foi realizado um diagnóstico para analisar os aspectos positivos e negativos do sistema educacional de Barra do Choça.

Para este diagnóstico foi realizada visitas as escolas da zona urbana e também zona rural. Nestas visitas, encontrou-se o que pode ser descrito como as principais forças e fraquezas da educação neste município:

Aspectos favoráveis	Aspectos desfavoráveis
<ul style="list-style-type: none">• Presença dos pais na escola;• Merenda escolar de qualidade ;• Compromisso dos professores com os alunos;• Bom relacionamento entre professores e comunidade;• Frequência dos alunos;• Troca de informações e experiências;• Inclusão social	<ul style="list-style-type: none">• Sala multisseriadas;• Inexistência de equipamentos para trabalhar em sala de aula;• Falta de material didático adequado para trabalhar;• Quantidade insuficiente de profissionais para atender a demanda de alunos;• Falta de habilidade do professor para abordar temas como sexualidade, alcoolismo, drogas, racismo, violência;• Falta de espaços físicos adequados para o funcionamento das escolas;• Planejamento não acontece com satisfação;• Conteúdos diferentes para as turmas multisseriadas;• A sala multisseriada acaba sendo um empecilho para o desenvolvimento do trabalho do professor devido à dificuldade de dar aos alunos atenção em suas respectivas séries, afetando assim, a aprendizagem.

Como pode-se destacar a educação no município de Barra do Choça sofre das mesmas dificuldades e carências como em qualquer lugar do Brasil, sua força está na vontade dos profissionais de transformar esta realidade.

O que deixa claro como a realidade proposta pelo MEC ainda está distante da realidade vivenciada neste município. A partir do diagnóstico foi possível analisar as bases filosóficas, metodológicas e a proposta curricular.

Dentre os pressupostos filosóficos a fundamentação teórica evidencia a necessidade de valorizar os sujeitos enquanto agentes de conhecimento baseados na competência e identidade para a cidadania.

Como cita o referido documento:

Queremos construir uma sociedade que valorize o cidadão, para que ele se sinta parte indispensável da transformação social. A socialização mediada pela escola depende do enriquecimento da força de trabalho dos sujeitos pedagógicos pela aquisição de uma compreensão crítica da realidade, buscando integrar iniciativas econômicas, sociais, qualificar a força humana e social (2008, p 09).

Observa-se que o eixo central da proposta filosófica é a valorização da escola, como espaço de construção do conhecimento, que esteja engajada na luta pela emancipação dos sujeitos, sendo este, um componente essencial para a transformação social, onde os sujeitos sejam capazes de refletir e intervir na realidade.

Para que isso aconteça é preciso:

[...] um projeto ativo, consciente, oriundo da realidade do município, visando atender as necessidades e os objetivos da escola e da comunidade, onde todos, professores, coordenadores, direção, funcionários, pais e alunos participem ativamente, mostrando seu desenvolvimento intelectual, social e cidadão é de suma

importância para melhoria de sua condição de vida e da comunidade em que vive (Idem p.10).

A proposta metodológica visa o trabalho com projetos onde as questões sociais, culturais e econômicas sejam valorizadas, para isso, a escola deverá trabalhar, conteúdos, prática e projetos que consistam na preparação intelectual e moral do aluno para assumir seu papel na sociedade, de maneira participativa e cidadã. Com base na proposta Freiriana de educação, o projeto tem como fim a educação libertadora, parte da premissa do diálogo entre professor, aluno, conhecimento e realidade.

Como proposta curricular o projeto segue as diretrizes curriculares nacionais como regimento comum a todas as escolas. Optando por inserir o tema Pluralidade Cultural e a Lei 10.639/2003 com a temática História e Cultura Afro-brasileira em caráter especial nas disciplinas de Língua Portuguesa e História.

É importante analisar como a proposta de educação orientada no PPP de Barra do Choça se baseia na proposta de educação discutida na contemporaneidade, visando a valorização do sujeito enquanto agente construtor de um novo contexto social. Mas para isso, é preciso ter muito mais do que metas para serem cumpridas. O que possível observar que a lei e as práticas devem caminhar juntas, enquanto proposta e ação para educação de qualidade.

As escolas em Barra do Choça apresenta como espaço de muita diversidade, isso reflete também na percepção dos professores sobre si e sobre suas práticas, diante disso, é possível pensar na formação de novas identidade.

4. NAS FRONTEIRAS DAS IDENTIDADES

4.1 Diálogos possíveis

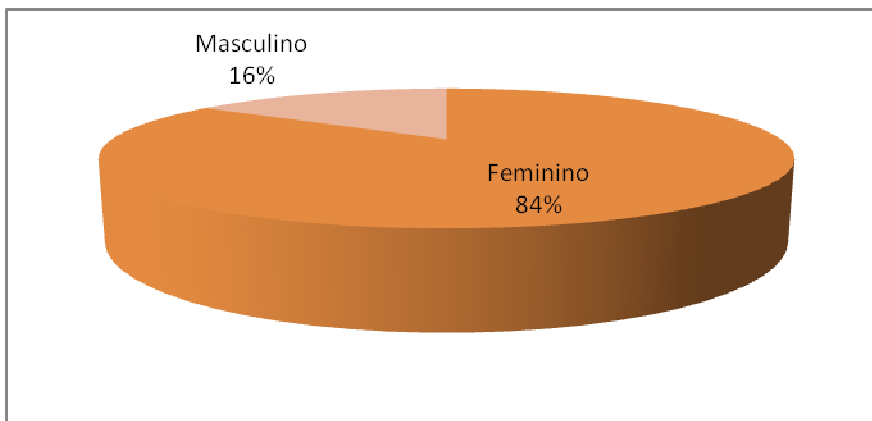
Na primeira etapa da pesquisa, realizou-se um estudo piloto com o objetivo de buscar algumas pistas para orientar nosso entendimento sobre o problema. Neste primeiro momento foi realizada a aplicação de 15 questionários para professores do ensino fundamental no município de Barra do Choça.

Depois de realizada o pré- teste e feito alguns ajustes partiu-se para aplicação do questionário no total de 33 que representa uma amostra de 30% dos professores que estudam o curso de Pedagogia em Barra do Choça, neste primeiro momento fez-se uma leitura cuidadosa dos dados para descrever o perfil dos participantes desta pesquisa.

Todos os participantes deste estudo, são professores da rede municipal de Barra do Choça e alunos do curso de Pedagogia do Programa de Formação de Professores na Série Iniciais - Rede UNEB- 2000 da Universidade do Estado da Bahia e já cursaram a disciplina Estudos Étnicos e Raciais.

A primeira categoria apresentada foi sexo, este fator contribui para caracterizar o perfil destes professores. Constatou-se que o curso de Pedagogia é formado por um maior número pessoas do sexo feminino.

Gráfico 1: Percentual de sujeitos da pesquisa em relação ao sexo



Fonte: Dados da Pesquisa

Com o propósito de descrever o perfil dos professores pode-se observar que: o número de questionários aplicados serviu como amostra do universo de 95 professores participantes do programa de formação no município.

Quanto à composição sexual do grupo pesquisado, 27 são do sexo feminino que corresponde a 84% e apenas 05 do sexo masculino que corresponde 16% do grupo. Esta característica pode ser constatada nos cursos de formação de professores das séries iniciais, sendo, o número de mulheres que estuda e trabalha no campo da educação no ensino fundamental significativamente maior que o de homens.

A formação no referido programa tem como critério formar profissionais que estejam atuando em sala de aula, com isso, a composição da turma é justificada por uma maioria de mulheres, sendo esta uma realidade presente nas escolas do município, onde a maior parte do grupo de docentes do ensino fundamental é composta por professoras.

Outro critério importante para o estudo proposto foi a auto-classificação cor/raça, este fator serviu para descrever o grupo estudado a partir da percepção que tem de si. A caracterização cor/raça encontra-se no mesmo conjunto de categorias porque representa a forma como o sujeito se define diante do grupo ou mesmo na sua percepção sobre a identidade racial.

Tabela 1: Classificação segundo cor/raça e sexo

Cor/raça \ Sexo	Negra	Parda	Branca	Não respondeu
Feminino	06	12	08	02
Masculino	01	02	01	01
TOTAL	07	14	09	03

Fonte : Dados da Pesquisa

Quanto a classificação racial, a intencionalidade era agrupar as pessoas de acordo a maneira como eles e elas se vêem, foi perguntado como se auto-classifica quanto sua cor de pele ou raça. A maioria se denominou pardo, ou seja, 14 se declaram pardos, 07 negras, 09 brancas e 03 não responderam. De acordo com as categorias apresentados pelo IBGE⁷, que são branco, preto, pardo, negro, amarelo e indígena.

Dessa forma, podemos traçar o perfil destes professores, sua identificação quanto à categoria cor /raça como boa parte da população IBGE, que são branco, preto, pardo, negro, amarelo e indígena.

Dessa forma, podemos traçar o perfil destes professores, sua identificação quanto à categoria cor /raça como boa parte da população brasileira o faz, se reconhecem como povos mestiços, não-negros ou brancos, mesmo, boa parte deste tendo fenótipos negros não se declaram assim.

Conforme observou-se, esta classificação apresenta a tolerância como aliado nesta auto-classificação, pois a mestiçagem (o pardo) principal característica do povo brasileiro na atualidade, torna-se a grande bandeira para o processo de “branqueamento” da população que mesmo tendo fenótipos negros não se identificam com estas características.

No Brasil, a classificação racial é formada principalmente pela mestiçagem como característica de um processo ideológico de afirmação dúbria, este julgamento de valor se aproxima do discurso ideológico defensor da democracia racial, como busca de uma identidade supostamente

⁷ De acordo com a convenção do IBGE, negro é quem se auto-declara preto ou pardo. Embora a ancestralidade determine a condição biológica com a qual nascemos, há toda uma produção social, cultural e política da identidade racial/étnica no Brasil.

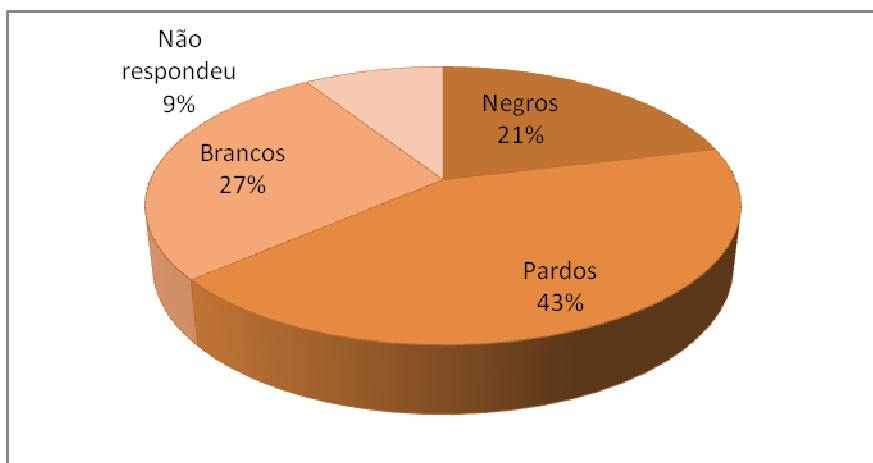
harmonizadora. Ser pardo significa não ser negro, nem branco, esta característica racial ocupa cada vez mais espaço no discurso que não se aproximam de nada, como forma de descrever suas características, fica instalado na suposta zona de conforto. Segundo Munanga, (2006 p 89).

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira; exalta a idéia de convivência harmoniosa entre 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.

Apesar do debate sobre identidade brasileira estar cada vez próxima da escola, dos professores, o reconhecimento entre os profissionais da educação ainda não se aproxima de uma maioria, esta, se assimila sim, pela caracterização que mais se aproxima do processo de valorização de um grupo social sobre outro, permitindo, sobretudo, o reconhecimento da cor/raça como característica que dá visibilidade a um determinado grupo na sociedade.

No gráfico abaixo pode-se verificar o percentual de professores de acordo com sua auto- classificação:

Gráfico 2 : Percentagem segundo auto- classificação:



Fonte: Dados da Pesquisa

O que demonstra, que o número de professores que se declaram e tem fenótipos negros é menor que o número de brancos, a percentagem dos pardos é maior e, aqueles que não se auto-declararam é menor. A realidade apresentada mostra como se configuram as estratégias de formação de identidade étnico-raciais pelo tipo de aparência e pela condição estabelecida pelo modelo de status social. Esta realidade mostra justamente pela dificuldade que o povo brasileiro de uma maneira em geral, tem em torno de sua auto-classificação quanto cor /raça. No grupo pesquisado, esta característica representa o número de professores que tem fenótipos negros, mas, não se auto-classifica ou mesmo se identificam com o grupo.

Portanto, perceber-se de que forma a reflexão sobre cor/raça mostra como a ambigüidade deste fenômeno procede de fato na sociedade, pela aparência física que embora revestida de significados sociais, se constitui a partir de estereótipos. E, na medida em que se serve dessas características para encarnar as diferenças sociais, torna-se absolutamente necessário resguardá-los, porque são portadores de outros significados.

No entanto é através dessa auto-classificação que se pode pensar sobre as ideologias representadas na sociedade brasileira, sobretudo, pela valorização das características estéticas como elemento de construção de identidade, dominado pelos padrões de valores dos parâmetros do branco. O domínio destes valores continua perpetuando como forma de discriminação e desigualdade, percebida apenas como discriminação de classe e não de cor, com isso, o discurso sobre a problemática enfrentado pelos negros se coloca

no debate da “harmonização social” com relação à cor/raça, que se vive num país sem preconceito de cor, o que não é verdade.

Ainda que o debate sobre discriminação no Brasil se coloque no campo de reflexões e práticas ideológicas, a percepção sobre preconceito e discriminação são expressões evidentes do que se caracteriza como diferenciação de cor/raça e não de classe social.

Como forma de abordar sobre o racismo brasileiro cita Bento (2002):

[...] ao abordar o racismo, o faz a partir da branquitude. Segundo a mesma, alguns aspectos da branquitude tiveram sua base no medo do branco em relação ao grande contingente negro, ... tendo na política do branqueamento uma estratégia, e em uma outra base estariam os pactos narcísicos entre brancos, que consistem em silenciar sobre a herança negra simbólica positiva da escravidão negra para o branco.(Bento,p. 30)

A omissão e a distorção de valores na sociedade provocada pela falta de percepção de determinadas condutas, continuam a servir de mecanismo de dominação ideológica, fatalmente este tipo de comportamento reflete no entendimento das pessoas sobre identidade étnica- racial e na sua auto-classificação.

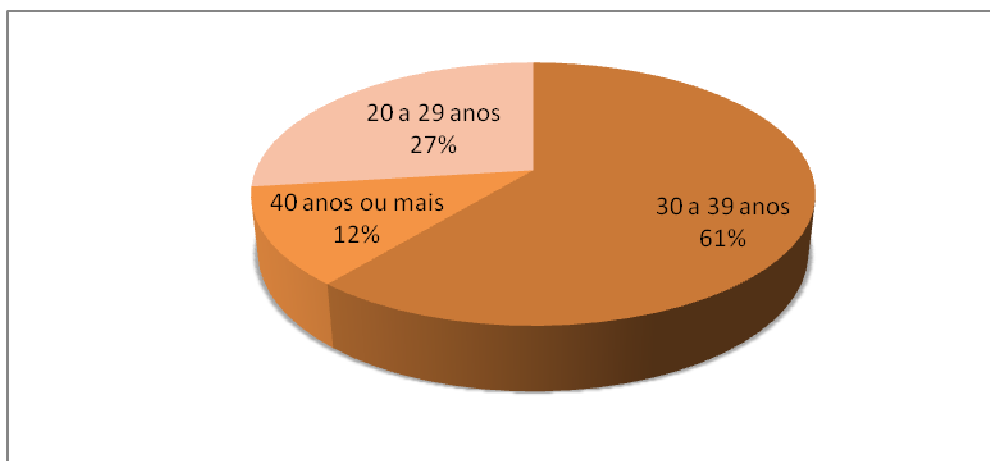
4.2 A auto-classificação de acordo com sexo, idade e tempo de docência

Este fator contribui para descrever o perfil dos professores de acordo com a idade e o tempo de trabalho na educação. Com idades variando entre 23 e 42 anos todos trabalham há mais de 5 anos no magistério, tendo a maioria

mais de 10 anos com educação infantil e ensino fundamental. Uma delas trabalha há mais de 12 na mesma escola.

De acordo com o gráfico a seguir, é possível descrever o grupo a partir da faixa etária, como modo de expressar características do grupo.

Gráfico 3: Percentual de acordo com faixa etária:



Fonte : Dados da Pesquisa

De acordo com o que já se destacou, o número de alunas do curso de Pedagogia é maior que o de alunos. Como é possível observar, somente 12% são professores com idade igual ou superior a 40 anos; 27% estão na faixa de idade variando entre 20 a 29 anos; e 61% corresponde o percentual de professores com idade entre 30 a 39 anos. Nesta última faixa permanece a presença feminina com maior percentual 42% das que se auto-classificam pardas; 33% de brancos e 25% de negras. Considerado um percentual de tempo médio de docência entre 5 e 10 anos de trabalho conforme apresenta-se na tabela 02.

Tabela 2: Classificação segundo tempo de docência conforme cor/raça

Tempo de serviço	05 a 10 anos	11 a 19 anos	20 ou mais	Caracterização geral

Cor/raça				
Negras	04	03	01	08
Pardas	10	06	01	17
Branca	03	03	00	06
NR	00	01	01	02
Total	17	13	03	33

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme tabela acima o tempo de docência foi definido a partir dos dados apresentado na pesquisa, o percentual de pessoas que se classificam como pardas e trabalham entre 05 e 10 anos na educação, mostra a dinâmica de crescimento no número de professores no município. Este resultado aparece de acordo com o número de pessoas do sexo feminino que trabalham no ensino fundamental como segue a descrição abaixo.

Tabela 3: Tempo de profissão sexo feminino

COR/RAÇA	05 A 10 ANOS	11 A 19 ANOS	20 ANOS OU MAIS	Tempo de serviço	%
Negras	04	01	01	06	14%
Parda	08	05	01	14	56%
Branca	03	02	-	05	12%
Não respondeu	-	01	01	02	11%
Total	15	09	03	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

O tempo de professores de sexo masculino é inferior a 20 anos, observa-se que apenas 01 professor se auto-classifica negro, com tempo de docência relativo a 05 anos, isso mostra que o tempo de serviço das mulheres negras e pardas é maior que dos homens.

Tabela 4: Tempo de profissão sexo masculino

COR/RAÇA	05 A 10 ANOS	11 A 19 ANOS	20 ANOS OU MAIS	Tempo de serviço	%
Negras	01	00	00	01	22%
Parda	00	02	00	02	24%
Branca	01	00	00	01	22%
Não respondeu	01	00	00	01	22%
Total	03	02	00	05	100%

Fonte : Dados da Pesquisa

Pelo que se coletou, em termos das respostas, ao comparar a tabela 03 que trata do tempo de docência das professoras e a tabela 04 que representa o tempo de docência do sexo feminino, pode-se perceber que houve um acréscimo do número de pessoas que se auto-classificam como pardas na faixa etária de 30 a 39 anos.

Portanto, a maior parte das análises deste trabalho representa o pensamento das professoras do universo pesquisado. Com base neste argumento, é característica a concentração de mulheres que atua no ensino fundamental nas séries iniciais, como fator predominante do espaço de trabalho de docência feminina.

A partir da descrição do perfil destes profissionais, buscou-se analisar o que pensa os professores sobre a questão do racismo, do preconceito étnico-racial, bem como, isso reflete na formação de opinião e valores.

Este fator torna-se pertinente nesta análise quando, trata-se de compreender o pensamento destes profissionais, a partir do seu perfil e como reflete isso não só no discurso mas, também na prática.

4.3 Formando valores: o que pensa os professores sobre o racismo

Para melhor identificar o que pensa os professores sobre o racismo indagou-se sobre as relações raciais no Brasil. Quando perguntado sobre a existência de racismo e de que maneira se configura na sociedade brasileira, todos responderam afirmativamente, considerando aspectos sutis e mascarados por práticas sociais e institucionais.

Descreveu-se como o racismo faz parte da estrutura social brasileira.

Sem dúvida. O racismo, atualmente é praticado de formas mais sutis, mas não deixa de existir. O exemplo maior deste mal aparece nas estatísticas da violência: a maioria dos jovens que se envolvem com o crime são negros (Meire, nº 33).

Sim, na maioria das vezes existe um racismo disfarçado, maquiado, porém de poderosa força em nosso país, o desrespeito ao negro e índio é muito grande (Valéria, nº 18).

Claro que sim, mas é um racismo “mascarado” onde muitas vezes as pessoas tentam esconder o que sentem de verdade. Infelizmente, ainda deparamos com esse tipo de preconceito. Mesmo em pleno sec. XXI estamos cercados de preconceito em relação ao pobre, negro, mulheres, crianças todos sofrem muitos tipos de discriminação (Margarete, nº 16).

Sim. Observamos a partir da própria educação que os próprios professores negros na sua maioria não se aceitam como tal devido o medo de repreensão racista (Patrícia, nº 22).

Observa-se nas respostas da professoras, as evidências típica do discurso sobre o racismo brasileiro encarado e incorporado como práticas discriminatórias sutis e que atinge diretamente as populações negras, pobres considerados minorias sociais.

De acordo com Guimarães (2008, p 43)

Não há dúvida de que o preconceito racial entre nós, no Brasil, é diferente daquele que encontramos historicamente em outras sociedades pós-coloniais. Tal diferença, entretanto, embora possa afetar o destino particular de um indivíduo (por exemplo, o filho claro de um mulato ou o filho mulato de um negro), desde que estejam presentes outras condições sociais naturalizadas do preconceito, parece incapaz de reverter o destino social dos negros em conjunto, ou seja, daquele grupo de pessoas que sofrem mais profundamente as conseqüências do preconceito, tal como ele opera nas instituições sociais.

Vinculado a estes fatos a violência e a importância da mídia como mecanismo de dominação ideológica, assim como, a questão religiosa esta inserido no discurso da discriminação.

Sim, de diversas formas, é a pior doença que um ser humano possa ter. Uma vez que li na bíblia, Deus disse a Moises um dos dez mandamentos é amor o teu próximo como a ti mesmo. (Rita de Cássia, nº19)

Acredito que sim. Isto é evidente na mídia, no mercado de trabalho, onde o negro sempre ocupa posições inferiores ou recebe salários menores que os brancos. (Zélia, nº4)

Nota-se que mesmo referindo-se ao racismo como prática discriminatória, o que se discute é o mito da democracia racial, algo que não se pode negar na configuração das relações sociais brasileira. Alguns consideram o racismo um crime, mas, como afirma Munanga (2006, p 43): “A tendência geral mesmo do brasileiro esclarecido é negar a discriminação. ... apesar de uma nova tomada de consciência, deixa claro que, o discriminador é sempre o outro e nunca eu...”

Levando em conta tais questões, pode-se dizer que o entendimento das professoras sobre o racismo é definido como uma prática social, construídas nas relações cotidianas. Vinculado a estes fatos a violência e a importância da mídia como mecanismo de dominação ideológica, assim reflete no discurso da discriminação.

Isso leva a mencionar como o reconhecimento das práticas racistas na sociedade brasileira está presente nas respostas dos entrevistados, evidenciando como esta tomada de consciência reflete no entendimento das pessoas sobre o mito da democracia racial. A discriminação e o racismo vigoram como mecanismo de manutenção de poder, mito que na verdade não passa de um discurso disfarçado de democracia falsa e ilusória.

Para Gomes (2007, p.101) as pesquisas comprovam que a intensa miscigenação racial e cultural brasileira, uma das características da nossa diversidade cultural, não está devidamente representada nos diversos setores da sociedade, sobretudo nos postos de comando, nos meios acadêmicos, nos primeiros escalões das camadas médias brasileira.

Ao perguntarmos aos professoras se já presenciaram ou vivenciaram algum tipo de discriminação ou preconceito apenas 03 responderam não, enquanto os demais afirmaram que não só presenciaram como também já terem sofrido algum tipo de discriminação ou preconceito.

Como descreve a professora Maria Aparecida (nº 5) Eu mesmo já fui discriminada pelo fato de ser negra, como por exemplo; já me dirigiram a típica frase: “Ela é negra mais é tão bonitinha!”.

Outros exemplos também mostram como o preconceito e a discriminação são fatos constantes no cotidiano das pessoas e como não se caracteriza como fatos isolados. A prática de racismo na sociedade brasileira se caracteriza pela ambigüidade como forma de sustentar o mito da democracia que de fato não existe.

Conforme foram respondendo o questionário, muitos professores descreveram fatos que expressam a discriminação e preconceito quanto à cor da pele, como elementos constantes de práticas sociais discriminatórias. A exemplo do que afirma nossos informantes:

Muitas pessoas julgam os outros pela cor da pele, até mesmo o folclore brasileiro cria vários quadrinhos discriminando o negro. Esse colega meu ficou indignado ao ler “O negro correndo é ladrão, parado é suspeito”.(n 3)

Há vários tipos de preconceitos, os mais freqüentes são da questão de cor de pele, religião e a forma física da pessoa. A forma física é a que mais sofre. (n12)

Minha filha quando nasceu foi visitada por alguns parentes do meu marido que tem a pele mais clara, e eles disseram com “ar” de espanto: “Como ela é moreninha, acho que vai ficar pretinha, olha a cor dos dedos!!” (n17)

Assim, constata-se como debate sobre racismo e preconceito racial está relacionado às questões fenotípicas, a classificação cor/raça faz parte do processo de afirmação ideológica, ao mesmo tempo, as conseqüências deste fato é o julgamento de valor, associado á prática discriminatória.

Tal situação acaba por gerar outras questões a serem investigadas, quando a relação construção de identidade e formação da comunidade escolar. Considerando a escola um importante espaço de formação e também de legitimação de poder, onde se estabelece um cenário reprodutor das mais diversas tramas sociais, traduzidas em um conjunto ideológico de propagação de valores.

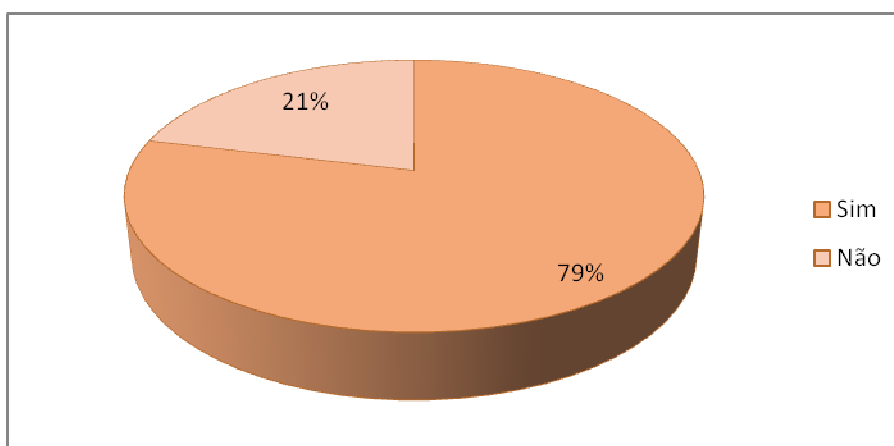
Dessa maneira, é possível analisar a percepção destes professores sobre identidade, formação de valores, representações sociais e sobretudo, nas ações desenvolvidas na escola. Tomou-se como referência para esta análise a Lei 10.639/03 por entender que o real objetivo da sua implementação reflete na formação de novas identidades.

4.4 Percepção dos professores sobre a lei 10.639/2003

A Lei 10.639/03 pode ser considerada como parte de um projeto educativo. Gomes (2007, p.106), afirma [...] esta legislação deve ser entendida como uma medida de ação afirmativa, pois introduz em uma política de caráter universal,[...] uma ação específica voltada para um segmento da população brasileira com um comprovado histórico de exclusão, de desigualdade de oportunidade educacionais e que luta pelo respeito à sua diferença.

Como parte desta pesquisa se destina ao entendimento e a prática dos professores sobre a Lei 10.639/03, buscou-se consultar qual o percentual de conhecimento sobre esta legislação. A lei 10.639/03 trata do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, por isso, reflete no debate sobre identidade étnico-racial na escola.

Gráfico 4: Percentual de conhecimento sobre a Lei 10.639/03



Fonte : Dados da Pesquisa

Ao responder sobre o conhecimento da referida lei, foi possível constatar que 26 professores conhecem número que corresponde a 79% do grupo, enquanto 07 responderam não conhecer, número que corresponde a 21% do universo pesquisado.

Para melhor analisar as respostas dadas, questionou-se sobre o que trata a Lei e o que pensam sobre o tema. Diante deste quadro, é possível destacar entendimentos variados, conforme depoimentos:

Trata-se de uma lei enfatizando o racismo no Brasil.(Maria Tereza,nº 11)

Trata de uma lei que diz relatar as maldade acontecidos com o negro no passado, assim proporciona as cotas nas universidades, e demais respeito que neste momento não vem a memória.

(Luciano,nº 23)

Dos direitos dos negros na sociedade, já que tanto é pré dito nas escolas das igualdades sociais, mas apesar disso, é necessário cotas nas universidades, leis que obriguem a sociedade a aceitar seus cidadãos. (Zélia,nº 4)

Os depoimentos revelam respostas contraditórias, aponta para falta de entendimento sobre o texto da lei e com quais propósitos estudaram a disciplina. Isso mostra a necessidade de uma formação continuada, para que os professores possam ter um conhecimento adequado e qualificado sobre o ensino dos estudos étnicos- raciais.

Tabela 5: Percentual de professores que não tem conhecimento sobre a lei segundo auto - classificação:

COR/RAÇA	Não conhecem lei	%
Negras	02	29%
Parda	01	14%
Branca	03	43%
Não respondeu	01	14%
Total	07	100%

Fonte : Dados da Pesquisa

Observa-se no grupo que alguns professores mesmo já tendo estudado a disciplina Estudos Étnico-Raciais, afirmam não conhecer a lei, além disso, ainda equivocam-se no que se refere ao entendimento sobre o tema. Apesar

de ser este um número pequeno que corresponde a 21%, dos que responderam não conhecer lei, constatou-se que 04 se auto-classificam brancas, 2 negras e 1 parda. Neste grupo, 02 informantes são de sexo masculino e as demais o sexo feminino. Isso revela como no grupo as variáveis de conhecimento e de informação pode se alterar de acordo com o interesse de cada sujeito participante.

Já os que responderam de forma positiva o conhecimento sobre a lei, é importante destacar que corresponde a maioria, conforme dado abordados na tabela 06 representa 79 % do grupo, sendo 58% de pessoas que se auto - classifica pardos.

Tabela 6: Percentual de professores que tem conhecimento sobre a lei segundo auto – classificação:

COR/RAÇA	Conhecem a lei	%
Negras	04	15%
Parda	15	58%
Branca	07	27%
Não respondeu	00	00%
Total	26	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

O conhecimento sobre a existência da lei, aparece como sinal positivo, mesmo assim, não significa a efetiva implementação na prática pedagógica dos professores.

De acordo com os que responderam de maneira afirmativa sobre a lei, destacou-se o seguinte conhecimento.

Trata em tentar corrigir uma dívida em relação a diversidade do povo brasileiro e a importância dos afro-descendentes, incluindo o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. (Ana Maria,nº1)

É uma lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, obriga a incluir no currículo oficial da

rede de ensino a temática "história e cultura afro-brasileira e dá outras providências". Trata-se de cultura, de um dos marcos para a efetivação da educação anti-racista. (Juliana, nº 28)

Lei que exige o ensino programático de conteúdos referentes a história e cultura afro-brasileira e africana no ensino fundamental e médio. Do ensino da história e cultura africanas e afro-brasileiras nas escolas. Relaciona a cultura com todas as áreas de conhecimentos. (Meire, nº 33)

As três respostas partilham da mesma opinião, sobretudo, ressaltam a importância deste conteúdo para a educação anti-racista, dando a entender que este conhecimento é fundamental a educação brasileira.

De acordo com a tabela 05 o percentual de pessoas que se auto-classificam pardas é que maior que percentual de brancos que não conhecem a lei. O que permite dizer que a maior parte do grupo pesquisado 79%, possuem conhecimento sobre a importância da Lei 10.639/03 e com que finalidade precisa ser trabalhada no cotidiano escolar.

É importante explicitar que o entendimento da maioria sobre a lei é positiva e tem conhecimento sobre o tema, isso, repercute da necessidade de trabalhar com os conteúdos em sala de aula, mas, também da importância de refletir sobre a diversidade cultural priorizando orientações voltada para a valorização da cultura afro-brasileira.

4.5 Como a educação pode diminuir as relações de preconceito e discriminação na sociedade?

O relato dos professores é o ponto crucial desta pesquisa, a partir desta questão, pode-se acompanhar como entendimento sobre a Lei 10.639/2003, vem modificando as práticas escolares e dá um novo significado a questão da identidade étnico-racial na escola.

Como responde os professores sobre seu trabalho:

Com mudanças de atitudes, que busquem deixar clara a necessidade de respeito a todos. Não acredito no discurso da igualdade, isso só atrapalha, o respeito às diferenças seria mais eficaz (Luiza, nº6).

A medida que constrói um educação igualitária, baseada nas diferenças que sempre vão existir, mas que precisamos aceitar o outro e conviver em meio a estas desigualdades sabendo do respeito ao próximo. A educação pode diminuir as relações de preconceito e discriminação, sim, começando pelo espaço escolar. (Carmem, nº17)

A superação de todos os tipos de preconceitos e discriminação é o ponto de partida para construção de relações em que as pessoas se enriqueçam com as diferentes diferenças. Neste sentido temos ainda um longo caminho a percorrer. A educação deve contribuir de forma positiva para amenizar essa problemática, pois ela é à base de uma sociedade que pode vim a se tornar mais humana. (Juliana, nº 28)

Diante das respostas mais correntes, reflète em sua opinião sobre a forma de intervenção que consideram adequadas para trabalhar na sala de aula.

A educação deve se colocar na discussão, para diminuir a discriminação, abrindo espaços iguais para todos. A partir do momento em que todos forem tratados da mesma forma. Levando os alunos a refletirem sobre suas práticas, valorizando cada individuo negro ou branco, dando oportunidade para cada um expressar suas idéias e através dela promover discussões que possibilitem a revisão dos conceitos pré-estabelecidos (Julieta, nº32).

Os exemplos dados pelas professoras sinalizam para necessidade de um debate mais acirrado, sobre questões que envolvem a importância da formação continuada dos profissionais de educação, bem como, dinamizar

práticas metodológicas que possibilitem avanço de conhecimento sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira.

Só a partir de um trabalho contínuo é possível ampliar o debate sobre educação étnico-racial e tornar este debate uma atividade constante. A percepção dos professores sobre a relevância de combater o preconceito e a discriminação racial contribuiu para melhorar o significado e inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira na educação infantil e no ensino fundamental.

Como afirma Cavaleiro (2001), a educação precisa envolver todos não só os agentes escolares como a sociedade, revelando a necessidade de uma formação que respeite as diferenças como caminho para uma educação anti-racista.

Uma educação anti-racista prevê necessariamente um cotidiano escolar que respeite, não apenas um discurso, mas também em prática, as diferenças raciais. É indispensável para a sua realização a criação de condições que possibilite a convivência positiva entre todos. Toda e qualquer reclamação de ocorrência de discriminação e preconceito no espaço escolar deve servir de pretexto para reflexão e ação. (2001 p.157)

A formação continuada dos professores pode e deve contribuir para torná-lo cada vez mais apto a lidar com situação de preconceito e discriminação, possibilitando que os alunos construam um comportamento mais receptivo para compreender as diferenças étnico-raciais.

Segundo Pahim (2000, p.75),

[...] o professor informado sobre as questões raciais pode contribuir para tornar a escola um espaço de respeito a diversidade e onde os alunos ou grupos estigmatizados racionalmente, possam usufruir de elementos que contribuam para a auto estima dos mesmos.

Os professores exercem um papel fundamental para contribuir na mudança desta realidade. Ao promover a emancipação de seus alunos, desta forma o conhecimento é a chave para tais mudanças.

Como parte desta mudança, faz-se necessário compreender como se processa o debate sobre diversidade na escola, sendo o professor o condutor deste debate na sala de aula.

4.6 Diversidade cultural: percepções e necessidades

A escola é um espaço que retrata o cotidiano social como espaço de integração, reflete na dinâmica das representações constantes da sociedade, a maneira como estas manifestações variam, por isso, torna-se necessário avançar nas análises sobre as práticas pedagógicas.

Munanga (2005,p15) afirma “(...) alguns entre nós não receberam na sua educação e formação como cidadão, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam cotidianamente na nossa vida profissional”. Para Munanga, esta falta de preparo está intimamente relacionada ao mito democracia racial, somos produto de uma formação pautado no eurocentrismo, por isso, não estamos isentos em reproduzir consciente ou inconscientemente formas de preconceito que permeia a sociedade.

Para que exista de fato uma educação voltada para a diversidade é preciso ter consciência da necessidade de um trabalho consistente na preparação dos professores sobre valores sociais construídos, a partir das representações sociais baseadas na valorização e reconhecimento de todos.

Partiu-se daí para questionar sobre os aspectos necessários para desenvolver uma prática pedagógica que envolva o tema diversidade cultural, bem como, revelar quem são os professores que mais se identificam com o

debate sobre esta temática. Observou-se que os professores consideram a temática importante.

Como é possível observar a opinião dos depoentes:

No cotidiano escolar se encontra uma grande diversidade cultural, tanto étnica como religiosa, com isso faz se necessário abordar conteúdos que focam essa realidade utilizando uma pedagogia adequada de modo que essa abordagem seja para unir a diversidade e não colocar uma sobre a outra. (Luzia, nº2)

Deve-se abordar, por exemplo, como os conteúdos dos estabelecidos dentro da grade curricular estão contribuindo de maneira a contemplar a diversidade cultural em sala de aula, priorizando assim as vivências de cada educando, na tentativa de superar os limites pré-estabelecidos dentro dos conteúdos propostos. (Antonietta, nº26)

O tema diversidade cultural é de extrema importância nas séries iniciais e no ensino fundamental, por ter a função de ressaltar que o conhecimento e a valorização das características étnicas raciais e culturais socioeconômicas e a crítica as relações sociais discriminatórias que permeiam a sociedade brasileira, levando o aluno à possibilidade de conhecer seu meio. (Fábio nº26)

A construção dessa nova consciência na escola só se torna possível, quando existe o envolvimento de todas as esferas educacionais e políticas públicas para que a educação seja de fato, efetivada pela mobilização e empenho de todos.

Como afirma Ferreira Silva (2003, p.70) “Recuperar o papel das culturas no processo educacional, tanto em nível pessoal como coletivo, implica reconhecer a interação entre diferentes modos de ser humano, que se desenvolvem como forças em tensões”.

Neste caso, implica na compreensão das múltiplas relações de valores e padrões culturais existentes na sociedade e na escola, que produz uma gama

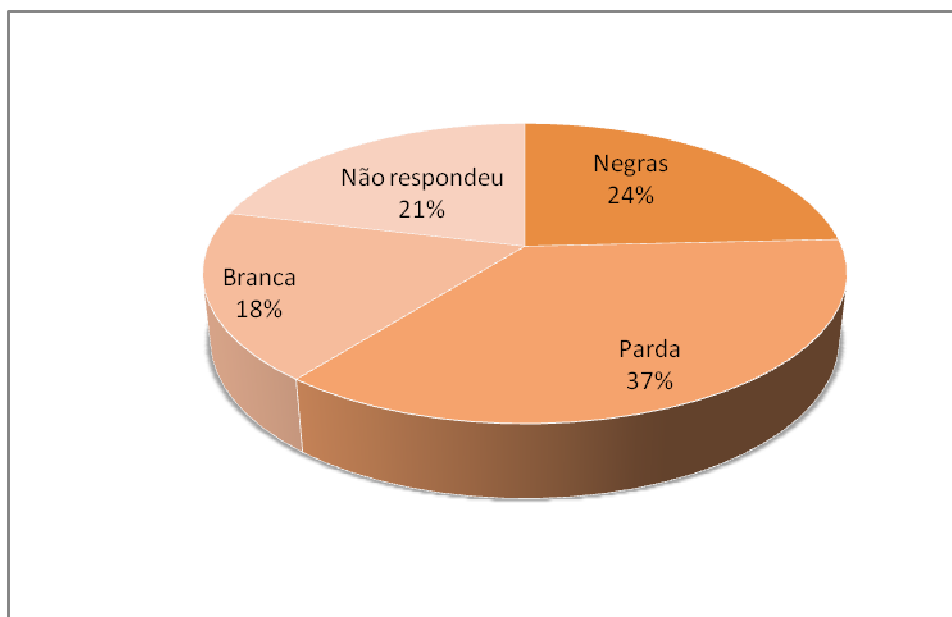
complexa de significados entre eles está o entendimento sobre a diversidade cultural.

No entanto, é importante lembrar que o debate sobre diversidade cultural, ainda envolve uma série de estereótipos, conceitos e tensões que precisam ser reconfigurados, como exemplo: o entendimento sobre os conteúdos e metodologias utilizadas para trabalhar a história e cultura negra. Isso ultrapassa a prática pedagógica, consistem em perceber como a interiorização destes conteúdos representa uma prática articulada com sua identidade.

De acordo com Munanga (2005),[...] partir desta tomada de consciência significa, avaliar quais instrumentos estão sendo utilizados para esta resignificação de valores. Os livros didáticos, as representações através de imagens, a música, a linguagem, muitos conteúdos trabalhados em sala de aula, estão carregados de valores depreciativos ou mesmo equivocados sobre a cultura negra.

Diante disso foi possível analisar, qual o percentual de professores que se identificam ao trabalhar com o tema e com conteúdos voltados para a diversidade cultural da história negra. De acordo com o gráfico abaixo, os professores que se auto-classificam pardos e negros são os que mais se identificam ao trabalhar com o tema.

Gráfico 5: Percentual de professores que se identificam ao trabalhar com o tema diversidade cultural negra.



Fonte: Dados da Pesquisa

Dessa maneira, é possível observar o modo como procede os professores ao estabelecer determinados conteúdos para ser ensinado em sala de aula, para discutir e conscientizar seus alunos sobre a necessidade de conhecer melhor este tema, são fatores responsáveis também para a construção de identidade.

Ao considerar a importância destes conteúdos para o debate sobre diversidade em sala de aula, o percentual que responde de maneira afirmativa sobre sua identificação com o tema, é equivalentemente maior de professores negros. É importante lembrar que no universo desta pesquisa 08 se classificam negro e 24 são pardos. Nota-se estar implícito nesta representação, que a identificação com o tema estabelece também a resistência, que mesmo parte deste universo que se auto-classifica como parda não responde de forma positiva sobre esta identificação.

O que definiu -se como identificação, e na verdade o interesse dos professores sobre o tema, a partir de sua percepção enquanto sujeitos

retratados nesta história. É possível estabelecer esta identificação quando o tema não é apenas trabalhado para cumprir um programa curricular ou um planejamento pedagógico, significa, perceber a necessidade de voltar-se para a realidade enquanto parte deste corpo do qual ela faz parte que é a escola e a sociedade.

Nesse processo que buscou-se chamar de identificação se configura com mais clareza quando as escolhas sobre o conteúdo e abordagem de que é e, como trabalhar a diversidade, o racismo posto em sala de aula. Com que relevância é abordado o tema, faz parte desta identificação.

4.7 Como se trabalha os conteúdos sobre diversidade e cultura afro-brasileira na sala de aula

Para melhor entender como os conteúdos sobre diversidade cultural e cultura afro-brasileira são ministrados nas sala de aula, realizou-se visitas as escolas onde trabalha nossos informantes.

Os professores afirmam ser o livro didático seu principal instrumento, outros materiais com livros de história e produção de cartazes ajudam a trabalhar com o tema. De acordo com Silva (2005, p.23 Apud Munanga) “O livro didático ainda é, nos dias atuais, um dos principais materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas, onde na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares.

Nesse sentido, observou-se que o livro didático utilizado pelos professores são os mesmos em todas as escolas, esta é uma forma de simplificar o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica, no sentido de acreditar que todos os alunos e professores convivem com uma mesma realidade. A professora sinaliza para as dificuldades apresentadas com a falta de estrutura para desenvolver um trabalho diferenciado e responde:

Utilizo o livro didático, porque este é o principal meio para desenvolver as atividades com os alunos, faço também leituras de texto e trabalho com arte através da produção de maquetes e cartazes. Trabalho em uma escola onde os materiais, além do livro didático, é muito escasso. Para se ter uma idéia nem um aparelho de CD não têm. (Carine, nº 23).

Além do livro didático citado como recurso mais usado, estão também no elenco de respostas: Textos informativos, histórias infantis, músicas, vídeos, jogos educativos.

O conteúdo abordado em muitos livros reforça modelos de representações sociais respaldados nos valores sociais de uma elite branca, valores que muitas vezes não se aproxima em nada com a identidade ou a realidade dos alunos.

Ao fazer uma visita para conhecer o ambiente da sala de aula desta professora, percebeu-se que uma atividade realizada dias antes caracteriza justamente este modelo padronizado que representa a valorização do estereótipo culturais: Parte das paredes da sala estava coberta por cartazes e nestes cartazes a representação da mulher sempre tem os padrões de mulheres brancas ou loiras como padrão de beleza e as famílias como padrão de classe média ou alta.

Encontramos aí uma grande contradição quando se fala em diversidade e ainda se reproduz os padrões criados pela mídia. Tomo-se este exemplo para reafirmar que os padrões de valores e ações produzidos na escola ainda reforça ou favorece a re-significação de valores. Neste caso, constatou-se que o livro é apenas uma ferramenta, mas existe todo um ambiente que precisa ser considerado favorável para o processo de re-significação.

Vê-se que ainda não é possível falar de diversidade em nossas escolas sem combater a cultura da padronização criada pela mídia. Na fala da professora o que caracteriza o debate sobre diversidade cai no lugar comum, e a dificuldade da professora em perceber como a representação social evidência as estruturas ideológicas da sociedade. Esta realidade se configura como fator de conflito quando, se percebe que o discurso e as práticas pedagógicas continuam a explicitar a discriminação racial na escola.

É importante lembrar que o professor tem o papel fundamental na formação da identidade e, isso precede do próprio fazer pedagógico, mas muitas vezes isso não acontece, porque os mesmos não se dão conta de como é salutar o seu papel.

Como afirma Santos (2007, p.77)

Faz-se necessário observar que a formação do educador para o tratamento da diversidade étnica e racial, no contexto escolar, é de suma importância para uma prática profissional cotidiana e segura para a inclusão da diversidade racial. No entanto o acesso à informação e formação específica para a sua prática educativa em relação à temática, não o isenta da responsabilidade e sensibilidade com o tratamento da diversidade e proteção de seus alunos frente às situações de discriminação.

O fato de trabalharem em turmas multisseriadas, lava-os a desenvolver em sua classes trabalhos diversos voltados para cada grupo de alunos de forma mais específica, isso acaba por caracterizar também numa quebra de padrões sobre determinados de modelo formação escolar, conforme responde a professora:

Tento fazer com que eles entendam que as diferenças fazem parte da nossa vida. Somos todos filhos de Deus e por isso não pode haver diferenças. Aqui na escola o número de crianças negras é bem grande e agente fala do assunto não de forma direta, mas chamando a atenção para o que pode ser feito para acabar com o racismo na sociedade. Tem várias crianças que são vítimas do racismo, por que não andam bem arrumadas e não tem condições financeiras.

Grande parte dos que estudam aqui são alunos de outras vilas que passam por muitas dificuldades e saem da escola quando é época de colheita (a professora se refere ao período de colheita do café na região, período que muitas famílias deixam suas casas para trabalhar nas grandes fazendas (Suzana, nº25).

Diante disso, não há como negar que o trabalho do professor e os conteúdos abordados em sala de aula, ajudam a formar valores que significativamente produzem sentido na formação de novas identidades.

No leque de trabalho desenvolvido pelos professores de Barra do Choça, encontrou-se também profissionais preocupados com o tratamento das questões étnico-raciais na sala de aula.

Como responde outra depoente,

Utilizo livros, revistas que falam da história dos negros. Como também filmes, mas o primeiro recurso que utilizo é levar o aluno a ter consciência dos seus ancestrais e valorizá-los como tal. Imagens de famílias negras, profissionais negros, políticos e escritores, são diversos os personagens expostos pelas paredes, com o objetivo de chamar a atenção para questionamentos. Textos com histórias em que aparecem negros vivendo situações cotidianas, filmes com referências negras (Juliana, nº28).

Certamente o trabalho desenvolvido por esta professora está mais próximo da realidade de seus alunos. Isso representa uma estratégia que favorece o combate à discriminação, ao racismo e impulsiona o debate sobre a diversidade.

Ao retomar o conceito de identidade, requer um entendimento sobre os processos de valorização do outro, a partir das diferenças e não da homogeneidade, isso implica na re-significação do sujeito.

Loureiro (2006, p. 37) afirma [...] a identidade nunca é estabelecida como uma realização, na forma de uma armadura da personalidade ou de coisa estática e imutável, e um processo em construção

Portanto, na escola não pode pensar em construção de identidade, sem que haja um movimento que abrigue nas suas estruturas uma dinâmica de percepções sobre a diversidade. Certamente as identidades construídas a partir da diversidade tornam-se mais próximas da realidade não só dos alunos, mas também dos professores.

No entanto, o significado atribuído a certos valores como a história e cultura afro-brasileira, precisam dar sentido ao conhecimento trabalhado na sala de aula como meio para as mudanças que precisam ser tomadas no cenário educacional, só assim o debate sobre diversidade poderá prevalecer.

Diante do exposto, pode-se afirmar que debate sobre o processo de construção de identidade dos professores de Barra do Choça permanece latente, principalmente quando se trata de discutir identidade afro-brasileira. Percebeu-se que esta identidade discutida e trabalhada na sala de aula, ainda apresenta resistência quando o assunto é desconstruir valores socialmente cristalizados, que precisa ser estudados e reconstruídos cotidianamente.

CONSIDERAÇÕES

Nesta pesquisa, buscou-se compreender o que pensa os professores sobre o racismo, preconceito e diversidade étnico-racial, bem como estabelecer relações de conhecimento sobre a cultura afro-brasileira. O que se aplica em sala de aula, como espaço para a formação de valores sociais pautados na igualdade de direito e o reconhecimento de uma cultura que durante muito tempo foi segregada quando não anulada pela própria história.

Entender como a Lei 10.639/2003 tem repercutido na formação de novas identidades, ajuda-nos a estabelecer novos caminhos para educação brasileira. Para isso, a formação do professor é fundamental, esta questão perpassa pela formação continuada de qualidade, onde o mesmo possa desenvolver de forma integrada a construção de uma realidade nova na sala de aula.

Faz-se necessário considerar a formação do professor para tratar a diversidade étnico-racial no contexto escolar, de suma importância para sua prática profissional. A falta de informação ou os equívocos de conhecimento reflete, na maneira como é dado o tratamento sobre o tema, não podemos isentar a responsabilidade e sensibilidade que a escola tem ao tratar deste assunto, pois reflete na dinâmica da sociedade, que ainda exclui pela questão dos estereótipos calcado nos valores ocidentalizados, construídos também pela mídia.

Portanto, compreender como o desenvolvimento dos estudos sobre relações étnico-raciais e identidade se constrói na sala de aula, passou a ser o desafio deste trabalho, em que as relações estabelecidas repercuti significativamente na escola e em especial a trabalho dos professores no município de Barra do Choça.

Por isso, percebeu-se a necessidade de um trabalho mais eficaz de intervenção nas reuniões de planejamento pedagógico realizadas mensalmente nas secretaria de educação. Devido ao fato de nem todos os professores conseguir perceber que determinadas atitudes reflete na formação dos sujeitos, ou seja, na formação de seus alunos. Muitos não se dão conta da necessidade

de coibir atitudes e ações racistas entre si e entre seus alunos, uma vez que esta situação ainda está presente no cotidiano escolar, evidenciando o silêncio como o assunto é tratado.

Por identificar que estes padrões criam novos estereótipos é que precisa-se pensar e apreender a diversidade como igualdade é não como diferença.

É nesta dinâmica que construir a realidade torna-se o desafio, quando percebe-se que, a cultura afro-brasileira esta presente nas mais diversas questões que envolve o conhecimento, não apenas como abordagens folclóricas, está em todos os campos de formação do povo brasileiro. Desconsiderar que o racismo e a discriminação estão presentes na escola seria o mesmo que dizer que no Brasil não houve escravidão. Isso nos ensina quão complexa são as relações étnico-raciais brasileiras, um país que tem na sua essência a formação negra africana e numa cultura sustentada na diversidade, muitas vezes negada pela escola.

Como afirma Moreira (2002):

[...] os movimentos em direção à homogeneização ou à diversificação não se processaram sem lutas, mas num terreno conflituoso, de avanços e de recuos. Os diversos sujeitos que povoam a escola, com suas múltiplas identidades, representações e experiências, nem sempre se conformaram às leis do consenso. Os conflitos e as contradições fazem parte do cotidiano escolar e impõem desafios na organização da escola, seja no fazer do currículo, ou na prática política pedagógica.

Nesse contexto, o cotidiano escolar precisa ser reavaliado constantemente, a naturalização do preconceito e da discriminação deve ser combatidos com a intensificação do debate sobre o tema. A lei esta aí, mas é preciso muito mais do que conhecimento para que uma realidade torne diferente, portanto devemos perceber que as leis e as prática precisam caminhar juntas.

No que se refere, a percepção dos professores sobre o racismo e o preconceito, ainda encontra-se resistência ao falar do assunto, principalmente quando o tema envolve a religiosidade brasileira, ao negar as religiões de matriz africana, a igualdade e o respeito a diferença ainda são conceitos distante da realidade da escola.

Os caminhos percorridos nesta pesquisa permanecem cheios de curvas sinuosas e barreiras que precisa ser rompidas, para isso já temos os instrumentos, a lei 10.639/2003. Mas, é preciso agora de trabalhadores dispostos para o trabalho.

Assim como começamos esta pesquisa, pensando no significado de construir uma escola e esta só existe quando parte de uma idéia, da necessidade de alguém, o ensino da história e cultura afro-brasileira permanece como parte importante para a base desta construção, de uma educação digna, que represente a diversidade étnico-racial, social e cultural brasileira.

Que o debate sobre a diversidade étnico-racial esteja presente de fato na escola, onde seja possível se falar na construção de novas identidades e novas realidades.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Avanços no conhecimento etnográfico da escola. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. São Paulo: Papirus, 1996.

ATAÍDE, Yara Dulce. *Decifra-me ou devoro-te: história oral de vida dos meninos de rua de Salvador*. São Paulo: Loyola, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. São Paulo: UNICAMP, 1997.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1986.v. 1.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

COSTA, Sergio . Desprovincializando a Sociologia: a contribuição pós-colonial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*- Vol 21.nº 60, São Paulo .Fev.2006.

CUNHA JÚNIOR, Henrique; LIMA, Maria Batista. Repertórios culturais de base africana, identidades afrodescendentes e Educação em Sergipe. In: NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS (NEN). *Multiculturalismo e a Pedagogia multirracial e popular*. Florianópolis: Atilênde, 2002.

DAUSTER, Tânia. Construindo pontes: a prática etnográfica e o campo da Educação. In: DAYRELL, Juarez. (Org.). *Múltiplos olhares sobre Educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. (Org.). *Múltiplos olhares sobre Educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *Educação & Sociedade*, ano 21, n. 73, 2000.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GERALDI, João Wanderley. Culturas orais em sociedades letradas. *Educação & Sociedade*, ano 21, 2000.

GILROY, Paul. *O atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Editora 34, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade In: DAYRELL, Juarez. (Org.). *Múltiplos olhares sobre Educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: PP&A, 2000.

HALL, Stuart. Quem precisa de Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MARTINS, Leda Maria. A oralitura da memória. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares.(Org.). *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MATTOS, Wilson Roberto de. Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, jan./jun. 2003.

MONTERO, Paula. Diversidade cultural: inclusão, exclusão e sincretismo. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre Educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. *Educação & Sociedade*, ano 23, n. 79, p. 15–58, ago. 2002.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Fábio Josué Souza. Por uma escola da roça. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 19, p. 147-158, jan./jun. 2003.

SCHWARCZ, Lília K. Moritz. Raça como negociação: sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares. (Org.). *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Consuelo Dores. *Negro qual é o seu nome?* Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.140

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Diversidade étnico-cultural e currículos escolares:dilemas e possibilidades. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E DIFERENCIAÇÃOCULTURAL, 2000, promovido pela ANPOC. 2000.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Prática do racismo e formação de professores. In:DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre Educação e cultura*. Belo Horizonte:UFMG, 2004.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação do negro no livro didático. In:MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

SILVA, Tomás Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, TomazTadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ:Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes,1999.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In:SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*.Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Anexo

QUESTIONÁRIO

A Lei 10.639/2003 e Educação na construção da identidade étnico-racial nas escolas públicas do sudoeste da Bahia.

QUESTIONÁRIO 1:

1) MUNICÍPIO:	
2) IDADE:	
3) SEXO :	4) COR:
5) ONDE LECIONA:	
6) CARGA HORÁRIA SEMANAL:	
7) QUANTO TEMPO TRABALHA COMO DOCENTE?	
8) TRABALHA COM:	
<input type="checkbox"/> Ensino fundamental	
<input type="checkbox"/> Médio	
<input type="checkbox"/> Ambos	
9) QUAIS SÉRIES OU ANOS?	
10) QUAIS ASPECTOS QUE JULGA NECESSÁRIOS SEREM ABORDADOS NUMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO PARA A PLURALIDADE CULTURAL?	
11) CONHECE A LEI 10.639/2003?	
<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
12) EM CASO AFIRMATIVO DO QUE SE TRATA?	

13)VOCÊ ACREDITA QUE EXISTE RACISMO NO BRASIL?
14)CONHECE ALGUÉM QUE JÁ SOFREU ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO OU PRECONCEITO?
15)SE CONHECE DE QUE FORMA FOI DISCRIMINADO? EX: SEXO, IDADE, COR DA PELE, RELIGIÃO, ORIGEM.
16)E NA ESCOLA JÁ PRESENCIOU ALGUM FATO DISCRIMINATÓRIO?

17)SE PRESENCIOU O QUE VOCÊ FEZ?

18)COMO A EDUCAÇÃO PODE DIMINUIR AS RELAÇÕES DE PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NA SOCIEDADE?

19)ACREDITA QUE PODEMOS ACABAR COM O RACISMO NO BRASIL?

20)DE QUE MANEIRA DEVEMOS TRABALHAR A DIVERSIDADE ÈTNICO-RACIAL NA SALA DE AULA?

21)QUAIS OS MATERIAIS, EQUIPAMENTOS E OS RECURSOS QUE SÃO UTILIZADOS EM SUAS AULA?

22)PARA VOCÊ O QUE SIGNIFICA SER PROFESSOR(A) BRASILEIRO(A), NA BAHIA, NO MUNICÍPIO QUE ATUA?