

A DISCIPLINA EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO BRASIL E AS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO (A) PEDAGOGO (A) DA UFPE

Katiane Cibele de Souza¹
Rebeca Bandeira dos Santos²
Dayse Cabral de Moura³

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar os contributos que a disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil pode apresentar no processo de formação inicial do (a) Pedagogo (a) da UFPE. Com a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, através da Lei 10.639/2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional faz-se necessário que os (as) educadores (as) saibam estratégias de ensino e construam práticas docentes que contemplem e valorizem o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Utilizamos como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada com oito alunos (as) que cursaram a referida disciplina. Identificamos que os (as) estudantes apresentaram o interesse de cursá-la para compreender as relações raciais no Brasil e ter subsídios para argumentar e construir práticas antirracistas nas escolas. Eles (as) destacam que o estudo aprofundado sobre a temática possibilitou a construção de um olhar mais crítico e a compreensão das consequências do currículo monocultural e eurocêntrico que silencia a contribuição e os saberes de diferentes culturas em nossa sociedade como o da população negra, os povos indígenas e outros. Defendemos que o Ensino da Educação das Relações Etnicorraciais deve estar presente de forma consistente no processo de formação do (a) Pedagogo (a) para que eles (as) fundamentem a promoção de práticas pedagógicas antirracistas no ambiente escolar.

Palavras Chaves: Educação e Relações Etnicorraciais; Formação Docente do (a) Pedagogo (a); Práticas Pedagógicas Antirracistas.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo colaborar com a discussão em relação à relevância do estudo sobre a Educação das Relações Etnicorraciais no processo de formação do (a) pedagogo (a) da UFPE. Após cursarmos a disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil – (ERER), no curso de Pedagogia, pudemos perceber a importância de compreendermos sobre essa temática, pois com base nas contribuições que a mesma nos trouxe, observamos as mudanças em nossas concepções sobre as relações Etnicorraciais na sociedade brasileira e suas implicações no contexto escolar. Os saberes adquiridos nos possibilitaram refletir sobre nossas práticas docentes, nossas posturas e procedimentos discriminatórios que repercutem na ação pedagógica; proporcionando-nos a construção de estratégias e práticas docentes promotoras da equidade racial.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco- katebely@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco- becca.bandeira@gmail.com

³ Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino-Centro de Educação – UFPE- mouradayse@yahoo.com.br

A disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil foi criada em 2011, na condição de disciplina eletiva, com carga horária de 60 horas por uma professora, na ocasião, recém concursada do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, do Centro de Educação da UFPE. Identificamos que foi a primeira disciplina no currículo do curso de Pedagogia a abordar a especificidade da educação das relações Etnicorraciais de forma aprofundada em toda a sua carga-horária. Tivemos a oportunidade de cursá-la quando estávamos no 8º período. Destacamos que durante toda a nossa formação, até aquele momento, não tínhamos estudado nas demais disciplinas do curso, temas tais como: o mito da democracia racial e suas consequências para as relações no Brasil; a teoria de branquitude e embranquecimento e as implicações para a construção e afirmação das identidades raciais; o continente africano, representações, reinos, produções culturais e científicas de diferentes países da África, os conceitos sobre: preconceito racial, discriminação racial e as implicações do racismo no espaço escolar.

Nesse trabalho buscamos descrever o processo de inserção da disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil no curso de Pedagogia da UFPE, analisar os motivos que levaram os estudantes a cursá-la, como também, identificamos as contribuições da mesma na formação do (a) pedagogo (a), pontuando em que medida a disciplina EREER possibilitou a compreensão sobre o processo de construção de identidades raciais dos (as) discentes.

Historicamente, grande parte dos (as) professores (as) é formada através de uma visão eurocêntrica, homogeneizadora, linear e monocultural. Essa imposição nos currículos faz com que valores, saberes e culturas oriundas de outros grupos étnicos e raciais da sociedade brasileira sejam ignorados, invisibilizados nos processos formativos dos (as) estudantes (GOMES, 2012).

Observa-se que o currículo eurocêntrico valoriza e privilegia a cultura europeia, em questão de gênero, valorizando o homem, heterossexual, branco, burguês e cristão. Essa é a composição geralmente, presente nos currículos e nas atividades escolares. Outras culturas e saberes como: indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, por exemplo, são excluídas nos currículos escolares. Conseqüentemente, ausentes também nos processos de formação inicial e continuada dos (as) educadores (as). Assim, 12 anos após a promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que obriga os estabelecimentos de ensino a trabalharem sobre a História e a Cultura Africana e Afro-brasileira, questionamos qual a contribuição de uma disciplina de cunho antieurocêntrico, nomeada Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil para a formação do (a) pedagogo (a) na UFPE? O que os (as) alunos (as) egressos da disciplina dizem sobre cursar a mesma? Essas questões nortearam nosso trabalho, no qual

almejamos saber a importância dessa disciplina na formação dos (as) pedagogos (as), pois consideramos que esse componente curricular presente no processo formativo de professores (as) poderá contribuir para mudar as práticas eurocêntricas enraizadas nas escolas e em nossa sociedade.

A formação do (a) pedagogo (a) pode contribuir para a mudança deste contexto segregador. Muitos docentes ainda terminam suas formações sem ter a oportunidade de problematizar, refletir e reconhecer a importância de contemplar no espaço escolar o trabalho com a diferença e a diversidade de culturas existentes na sociedade brasileira em consequência, dificilmente serão capazes de transformar de forma crítica suas aulas, e reproduzem geralmente, práticas monoculturais e eurocentradas.

Como os (as) pedagogos (as) contemplarão em suas práticas pedagógicas o ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e indígena? Como irão elaborar seus planos de aula valorizando a pluralidade cultural e Etnicorracial presente na sociedade brasileira? São vários os desafios. O processo de formação dos profissionais da educação precisa propor metodologias que valorizem e criem espaços para a reflexão e a construção de novas pedagogias inclusivas e promotoras da equidade. A prática docente necessita articular o estudo das culturas e suas implicações na construção de identidades sociais e raciais.

Faz-se necessário um processo de formação docente que favoreça, que negros e não negros construam uma identidade etnicorracial positiva, para isso, é preciso que a Educação das Relações Etnicorraciais no Brasil seja compreendida como um processo inclusivo, que busca valorizar as contribuições significativas que essas relações deram para a construção da sociedade brasileira. Esse processo inclusivo busca também, promover a equidade entre brancos e não brancos.

A Lei 10.639/03 é fruto da luta e das muitas reivindicações do Movimento Negro, a referida lei que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB 9394/96) e torna obrigatório nas escolas dos ensinos fundamental e médio, oficiais e privados, o ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que deve incluir conteúdos como a História da África e dos africanos, a Luta dos negros no Brasil, a Cultura negra brasileira e o Negro na formação da sociedade nacional. Portanto, faz-se necessário durante o processo de formação do (a) pedagogo (a) destacar a importância e a contribuição do povo negro nas diversas áreas pertinentes à História do Brasil para que haja uma mudança no atual contexto educacional, pois muitos educadores ainda se sentem inseguros para falar sobre a história e cultura africana e afro-brasileira e com isso, não transformam suas práticas

e conseqüentemente o contexto escolar também não se transforma em um espaço de inclusão e antirracista. Segundo os termos explicitados do Parecer CNE/CP 3/2004:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.” (CNE/CP Resolução 1/2004, Art.1º §1º, p. 31).

A seguir apresentaremos alguns conceitos que fundamentaram nossas análises e construíram nosso marco teórico.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O Brasil é constituído por diversos grupos Etnicorraciais, e mesmo assim, sua história é marcada por desigualdades, preconceitos e discriminações, principalmente contra a população negra e indígena. Este processo discriminatório ocorre pela falta de conhecimento e distorção da relevância da cultura africana, afro-brasileira e indígena (BRASIL, 2005). A população negra é vítima de racismo e de processos de marginalização e preconceitos, fundamentados muitas vezes através das características físicas dos sujeitos, as quais determinam seus status e pertencimento, ou seja, quem é negro e quem é branco, pela cor da pele e tipo de cabelo. Tais características também são utilizadas para restringir as oportunidades dos discriminados dentro da sociedade. Observamos que desde a infância, somos educados e condicionados a “hierarquizar as classificações sociais, culturais, raciais, de gênero entre outras” (GOMES, 2005, P. 49). Neste sentido, aprendemos a lidar com as diferenças de maneira desigual. Conforme nos informa Souza Santos (1999),

Precisamos lutar pelo reconhecimento à diferença, entendida como parte constitutiva da singularidade humana, sem abdicar da igualdade de direitos, igualdade de tratamentos e igualdade de condições, porque “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. (p. 62).

Nesta direção, podemos observar uma movimentação por parte de órgãos e entidades da sociedade que buscam a combater o racismo no Brasil. Também percebemos que o Estado, através de ações educativas e de defesa das políticas de ações afirmativas para a correção de desigualdades históricas, vem mostrando uma preocupação com a população negra e indígena. Além da Lei nº 10.639/03 temos a Lei nº 11.645/08 (que acrescenta o Ensino das Histórias e Culturas dos Povos Indígenas), explicitando assim políticas públicas que concernem às ações afirmativas e práticas docentes antirracistas. Portanto, “uma educação antirracista não só proporciona o bem-estar do ser humano, em geral, como

também promove a construção saudável da cidadania e da democracia brasileira” (BRASIL, 2005, p. 13).

Em meio às dificuldades e aos entraves históricos relacionados ao racismo institucionalizado, as políticas educacionais têm ressaltado em suas propostas a necessidade da inclusão da história e cultura dos povos/grupos que historicamente foram excluídos da sociedade.

A aplicação e o aperfeiçoamento da legislação são decisivos, porém insuficientes. Os direitos culturais e a criminalização da discriminação atendem aspectos referentes à proteção de pessoas e grupos pertencentes às minorias étnicas e culturais. Para contribuir nesse processo de superação da discriminação e de construção de uma sociedade justa, livre e fraterna, o processo há de tratar do campo social, voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos, em relação àqueles que historicamente foram alvos de injustiças, que se manifestam no cotidiano. (BRASIL, 1997, p. 126.)

Neste sentido, “refletir sobre a questão racial brasileira não é algo particular que deve interessar somente às pessoas que pertencem ao grupo etnicorracial negro, é uma questão social, política, e cultural de todos (as) os (as) brasileiros (as)” (GOMES, 2005, p. 51). Portanto, para se construir uma sociedade mais justa e democrática é preciso que educadores de todos os níveis de ensino, de estabelecimentos público e privado, estejam comprometidos em não permitir qualquer tipo de discriminação. Na seção a seguir, discutiremos sobre a formação docente e as práticas pedagógicas.

2.1 Formação docente e práticas pedagógicas

A formação docente é o campo do conhecimento educacional, como a nomenclatura diz, é um conjunto de ações e práticas que vão da forma à profissionalização docente, tendo o papel social de superar o ensino embasado apenas nos conhecimentos científicos, para além de construções pedagógicas e didáticas e o docente em seu contínuo processo de formação deve criar espaços de inclusão e de participação. (CAVALLEIRO, 2000).

É importante enfatizar que a formação dos (as) profissionais da educação precisa valorizar a construção de atitudes com a mesma importância que trabalha e valoriza os conteúdos. Não poderíamos deixar de lembrar Freire (1996) ao propagar que ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, senão também no desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado em que o ensinar se torna um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

Sendo a formação docente uma área de grande importância para a construção de valores sociais, culturais, políticos e econômicos dos cidadãos. Gonçalves (1985) ressalta o poder das escolas ao analisar que o preconceito racial e a discriminação se proliferam nelas, através de mecanismos ou funcionamento do ritual pedagógico, entendido como a materialização da prática pedagógica, vivenciada na sala de aula, a qual exclui dos currículos escolares a história de luta dos negros na sociedade brasileira. Corroborando com ele sobre tal aspecto, Cavalleiro afirma:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades (CAVALLEIRO, 2000, p.35).

Em meio às lutas por uma prática docente não reprodutora de preconceitos, surgem as políticas públicas. Nessa direção, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais agem como ações que conectam e dialogam com a pluralidade cultural existente na realidade social, valorizando um contexto histórico que historicamente foi omitido. Elas orientam a formação de professores (as) com para a implementação e o desenvolvimento de suas bases curriculares (BRASIL, 2005). A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 introduz novas orientações para a formação dos profissionais da Educação Básica, ainda que muitos desses encaminhamentos se distanciem dos almejos dos movimentos sociais e da sociedade como um todo, é imprescindível reconhecer a importância da legislação e do cumprimento da mesma.

Segundo a LDB 9.394/96, a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas cinco primeiras séries do ensino fundamental, e em nível médio, na modalidade Normal. A formação para a atuação na educação básica além de ser feita nas instituições de ensino superior é realizada também nas formações da modalidade normal-médio (ainda existente em algumas escolas públicas).

A Resolução CNE/CP nº 1/2004, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 22/6/2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. O Parecer CNE/CP nº 003/2004, homologado em 19 de maio de 2004 pelo Ministro da Educação,

expressa em seu texto que as políticas de ações afirmativas, no campo educacional, buscam garantir o direito de negros e negras e de todos os cidadãos brasileiros o acesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em ambiente escolar com infraestrutura adequada, professores e profissionais da educação qualificados para as demandas contemporâneas da sociedade brasileira, e em especial capacitados para identificar e superar as manifestações de preconceitos, racismos e discriminações, produzindo na escola uma nova relação entre os diferentes grupos Etnicorraciais, proporcionando efetiva mudança comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento Etnicorracial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (Parecer CNE/CP nº 03/2004)

Portanto, mesmo com tantas pessoas envolvidas na luta para se combater o racismo, a discriminação, o preconceito e as desigualdades raciais e sociais podemos observar que em vários cenários educacionais, muitos sujeitos têm uma baixa autoestima em relação a sua identidade racial, devido a todo contexto excludente, de tanto se falar sobre o negro como uma raça inferior, com discursos reprodutores de racismo. Diante dessa situação, o (a) pedagogo (a) assume um papel importante para o ensino da história e a valorização da população negra na sociedade brasileira. A questão do reconhecimento da identidade é fator essencial para a desconstrução de práticas e discursos racistas. De acordo com o antropólogo Kabengele Munanga:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994: 177-178).

Dessa forma, a identidade não é algo inato. “Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. [...]” (GOMES, 2005, p. 41). Discutiremos a seguir sobre o curso de Pedagogia da UFPE e a atuação do (a) pedagogo (a).

2.2. O curso de Pedagogia da UFPE

Formar futuros (as) pedagogos (as) não tem sido uma tarefa fácil para os cursos de Pedagogia das Instituições de Ensino Superior (IES) como para outros espaços que oferecem o curso de pedagogia, pela dificuldade que os (as) alunos (as) enfrentam em estabelecer uma relação entre a teoria e prática, como também atitudes e práticas que busquem promover as igualdades sociais, raciais e o respeito à diversidade cultural.

No Brasil, o curso de pedagogia em instituições públicas ou privadas, vem obtendo novas roupagens pelo número crescente de instituições que o oferecem, gerando assim, diferentes formações e atuações do (a) pedagogo (a) nos espaços que ocorrem os processos educativos, sejam esses espaços formais e/ou não formais. Com as múltiplas habilitações ofertadas o curso segue várias direções que para Tanuri, 2005:

Considerar essa variedade de habilitações e de denominações contempladas, o curso se dilui e se apresenta de difícil visibilidade. Diante de tal diversidade, de tal fragmentação e de tal rapidez de crescimento, consegue-se cada vez menos, perceber a identidade, a essência, o conjunto de conhecimentos, a formação comum que caracterizam o curso de que falamos e que dominamos de Pedagogia. (p.7)

Nesta direção, falar da Pedagogia é algo não muito simples, pois várias funções e significados lhes foram dados, mas de acordo com o artigo 4º da Resolução 1/2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e Idosos (EJAI), nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

De acordo com o seu atual Projeto Pedagógico (2007), o curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação/UFPE constitui uma possibilidade de organização da identidade do profissional da educação, do (a) pedagogo (a)-professor (a) dotado das capacidades de investigar e produzir conhecimento na área educativa, de tomar decisões em favor da qualidade social e cognitiva das aprendizagens escolares e não escolares e de atuar

em diversas áreas da educação, no processo constitutivo da cidadania do (a) educando (a), seja ele (a) criança, jovem ou adulto. Desta forma, o curso de pedagogia da UFPE tem a docência como o eixo da formação, e a atuação do (a) pedagogo (a) nos espaços educacionais.

Aproximamo-nos da concepção de Libâneo (1998), em que o mesmo diz que: A pedagogia existe por ser um campo sistemático das práticas educativas realizadas na sociedade como processos fundamentais da condição humana. A pedagogia, segundo o autor, investiga a razão, as finalidades e os diversos processos necessários para as práticas educativas, propondo assim que esses processos sejam realizados em vários contextos no qual as práticas acontecem e se estabelecem. A pedagogia é um campo do conhecimento onde seu objeto de estudo é a educação, além de ter seus próprios métodos de investigação, o que a configura como “ciência da educação”. A seguir trataremos sobre a Educação e Relações Etnicorraciais.

2.3 Educação e Relações Etnicorraciais

A Lei 10.639/03 ainda timidamente trabalhada nas escolas nos faz refletir sobre o papel do (a) pedagogo (a), que está em sala de aula e/ou na gestão dessas instituições e que é essa formação que refletirá nas práticas voltadas para a diversidade, para a inclusão e para um avanço contra o racismo.

A educação das Relações étnico-raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (CNE/CP Resolução 1/2004, Art.2º §1º).

Ainda na Resolução 1/2004, no Artigo 1º, os incisos 1º e 2º ressaltam que: as instituições de Ensino Superior devem incluir nos conteúdos das disciplinas e das atividades curriculares dos cursos, a Educação das Relações Etnicorraciais, bem como, o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos (as) afrodescendentes. O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Podemos interligar esses incisos com o que Gomes traz:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados

como sujeitos do conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, 2012, p.99).

Para realizarmos questionamentos sobre esses currículos, precisamos criticamente relacionar o que aprendemos sobre a nossa história como a escola ensina e quem de fato construiu e constrói a nossa história. Os grupos subalternizados historicamente tiveram e ainda têm o silenciamento de sua importância na construção da história da humanidade e da história brasileira. Não queremos aqui afirmar que a formação do (a) pedagogo (a) será a solução para o processo de desconstrução dos currículos colonizados e colonizadores, mas buscamos nortear caminhos, para que esse processo aconteça e um dos caminhos é uma formação que emancipe e que os formados possam tomar consciências e construir práticas emancipatórias. Assim, o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (CNE/CP Resolução 1/2004, Art.2º §2º).

Como podemos perceber, a importância da Educação das Relações Etnicorraciais no Brasil, nos processos educativos é considerada pela legislação educacional brasileira e imprescindível na formação para a cidadania. Ela se refere aos processos educativos que possibilitam os sujeitos a superarem preconceitos raciais, exercendo práticas sociais democráticas e estabelecendo a equidade entre os diferentes grupos Etnicorraciais que formam a identidade da população brasileira. Conforme as Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais, p. 24:

[...] A educação como instrumento decisivo para a promoção da cidadania e do apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social, tiveram como horizonte a construção do Plano de Ação para a Inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, tomando como base os seguintes princípios: Socialização e visibilidade da cultura negro-africana, Formação de professores com vistas à sensibilização e à construção de estratégias para melhor equacionar questões ligadas ao combate às discriminações racial e de gênero e à homofobia, Construção de material didático-pedagógico que contemple a diversidade étnico-racial na escola, Valorização dos diversos saberes, Valorização das identidades presentes nas escolas, sem deixar de lado esse esforço nos momentos de festas e comemorações.

Nesse documento há várias orientações sobre a Educação e Relações Etnicorraciais para os diversos segmentos da educação básica e para a educação superior. Trouxemos um recorte para que pudéssemos refletir sobre a importância de um material que ressalta a necessidade de um envolvimento coletivo dos profissionais da educação, dos (as) alunos (as) e das famílias para o desenvolvimento de políticas públicas, de políticas afirmativas para a população negra. É na construção coletiva que a Educação das Relações Etnicorraciais será discutida e contextualizada, conquistando um espaço que historicamente lhe foi negado. Descreveremos a seguir, os objetivos que fomentaram nossa pesquisa.

3. OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Analisar os contributos da disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil para os discentes do Curso de Pedagogia da UFPE.

Objetivos Específicos:

Descrever o processo de inserção da disciplina ERER no Brasil no Curso de Pedagogia da UFPE;

Analisar os motivos que levaram os (as) alunos (as) a cursar a referida disciplina;

Identificar as contribuições da disciplina na formação do (a) Pedagogo (a);

Perceber se a disciplina ERER no Brasil possibilitou uma reflexão sobre pertencimento racial dos (as) discentes.

A seguir apresentaremos nossa metodologia.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento da pesquisa, apoiamos-nos na abordagem qualitativa, que segundo MINAYO (2007), “[...] se ocupa, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, trabalhando assim [...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2007, p. 21).

Quanto aos instrumentos, primeiro aplicamos um questionário que continha espaço para a identificação dos sujeitos em relação ao turno e período em que estavam matriculados, faixa etária, autoidentificação racial e outras informações. Esse questionário serviu como base para a seleção dos sujeitos que participariam da entrevista. Optamos pela entrevista semiestruturada que, segundo Minayo (2007), é composta de perguntas abertas e fechadas, possibilitando ao entrevistado uma flexibilidade na dinâmica das questões.

A pesquisa foi desenvolvida no Centro de Educação da UFPE e os sujeitos foram alguns estudantes do Curso de Pedagogia, egressos da disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil, do período 2015.1, turma noite, que tiveram interesse e disponibilidade para contribuir com a pesquisa. As entrevistas foram aplicadas no mês de outubro. Foram entrevistadas oito pessoas, sendo quatro homens: um que trabalha na área de educação e três não; e quatro mulheres: três que trabalham na área de Educação e uma não. Aplicamos também, uma entrevista com uma das professoras universitárias que criou a disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil, para sabermos como ocorreu todo o processo.

Para a análise e tratamento dos dados coletados, utilizamos a análise temática de conteúdo. De acordo com Franco (2005), “é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada, que expressa um significado e um sentido”. (idem, p.13). Deste modo, buscamos filtrar nos conteúdos coletados, através da transcrição das falas gravadas, a categorização e a interpretação, como etapas imprescindíveis para o processo de análise temática de conteúdo.

5. RESULTADOS

5.1 A disciplina ERER no Currículo do Curso de Pedagogia da UFPE

Ao realizamos a entrevista com a professora Dra. Dayse Cabral de Moura que faz parte do Departamento de Método e Técnicas de Ensino – DMTE, da Universidade Federal de Pernambuco, direcionamos quatro questionamentos. Perguntamos como surgiu o interesse em criar a disciplina ERER no Brasil, ela nos respondeu que:

“A partir de 2010, quando ingressei na universidade percebi a lacuna no currículo do curso de Pedagogia e a necessidade de criar uma disciplina específica para trabalhar sobre a Educação das Relações Etnicorraciais, justamente pela relevância do curso de Pedagogia e pela necessidade das Leis 10.639/03 e 11.645/08 serem implementadas nas escolas. Para tal os (as) professores (as) tinham que receber uma formação para poder implementar essas legislações que de fato mudam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, Instituinto a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas salas de aula”.

A disciplina ERER no Brasil foi apresentada como uma eletiva no colegiado do departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, obtendo a aprovação e no ano de 2012.1 ela passou a ser oferecida aos alunos (as) do curso de Pedagogia e aos alunos de Licenciaturas diversas. Quando questionada sobre o processo de inserção da disciplina, ela respondeu que

“A disciplina sempre foi bem aceita pelos (as) alunos (as), não havendo nenhuma objeção para sua implantação por parte do departamento ao qual faz parte”. A mesma reforça que a disciplina se tornará interdepartamental e obrigatória, ou seja, os outros departamentos também devem oferecer a disciplina ERER no Brasil para os (as) alunos (as) do curso de Pedagogia e Licenciaturas diversas.

Para a docente, a formação é imprescindível para que possamos mudar conceitos, posturas, procedimentos, atitudes e, precisamente no trato com o racismo, que no Brasil tem um modo multifacetado, ou seja, ninguém se assume como racista, mesmo sabendo que o racismo é crime e que a toda hora e a todo instante pessoas estão sendo vítimas desse crime que muitas vezes é silenciado. Com isso, é importante entender como ele se manifesta e perceber os danos que ele causa para a subjetividade do sujeito negro e não negro e, também as implicações do racismo nas questões políticas, econômicas e sociais não só para os (as) pedagogos (as), mas para todos profissionais, toda a sociedade, isso é imprescindível para que possamos construir um mundo melhor, uma sociedade sem discriminação e sem racismo, no qual as pessoas respeitem as diferenças e que busquem conviver de maneira democrática.

Em relação à intencionalidade da disciplina, a resposta foi a seguinte:

“Ela visa contribuir com o processo formativo do educador, do pedagogo, pois este forma opinião, forma pessoas e a educação tem um papel imprescindível para a mudança de atitudes e procedimentos, principalmente, para a descolonização das mentes, descolonização das percepções racista e escravocrata e da perspectiva do currículo eurocêntrico que se tem e que se desenvolve. Objetivou também, a importância de se divulgar e de falar sobre diferentes culturas, a contribuição do povo negro e indígena para a construção da riqueza do país, para a construção da cultura, o que foi o processo abolicionista e pós-abolicionista, como vive a população negra está sendo vista hoje, a especificidade da mulher e da mulher negra, das crianças, dos quilombolas e dos povos indígenas, trazendo essas culturas tão ricas e que de certa forma são invisibilizadas, silenciadas no currículo pelas relações de poder”.

O ano de 2015 termina com a notícia de que saiu a portaria do Ministério da Educação – MEC que exige que as Instituições de Ensino Superior – IES tornem a disciplina obrigatória. Ela ainda tem o caráter de eletiva, mas a partir dos próximos anos será obrigatória para todos e todas. Quanto à última questão, - como se sente diante do reconhecimento da disciplina como obrigatória no currículo acadêmico, - nos respondeu *“é muito gratificante saber que essa luta histórica está sendo de fato vivenciada e abraçada*

tanto a nível federal pelo Governo Federal, pelo Ministério da Educação e que as universidades também terão que abraçar”.

Diante da fala da professora entrevistada, observamos que a disciplina EREER busca promover uma descolonização das mentes, ou seja, uma abertura para que se possa enxergar, perceber como o racismo se manifesta na escola, na sociedade e como ele implica no fracasso escolar dos estudantes. Afirma também o quanto é essencial o comprometimento por parte dos profissionais da educação em discutir e divulgar a questão das relações raciais existentes no nosso país, promovendo uma nova postura diante do currículo colonizador que é vivenciado no âmbito educacional. A seguir vamos discutir sobre o que pensam os (as) estudantes de Pedagogia da UFPE sobre a disciplina EREER no Brasil.

5.2 O que pensam os (as) estudantes de Pedagogia da UFPE sobre a disciplina EREER no Brasil

A entrevista com os (as) estudantes foi formada por sete perguntas semiestruturadas. A seguir apresentamos os quadros com as respostas dos sujeitos que participaram da pesquisa.

O primeiro ponto para discussão é sobre os motivos que levaram os (as) alunos (as) a escolherem cursar a disciplina. As diferentes respostas estão apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 1: Motivos que levaram os alunos à escolha da disciplina EREER no Brasil.

Categorias	Sujeitos	Total
Disponibilidade	1	1
Curiosidade	1 e 3	2
Experiência na área	2,7 e 8	3
Ausência da temática no currículo	2,4 e 8	3
Importância da temática para formação	3,4,5,7 e 8	5
Pertencimento Racial	3 e 5	2
Aprofundamento na temática	5,6 e 8	3

Como pode ser observado na tabela, o motivo principal que levou os estudantes a escolherem cursar a disciplina EREER refere-se à importância dessa temática para a formação do professor, como podemos ver no depoimento do sujeito 5 abaixo:

“Bem, eu escolhi porque além de ser lei o ensino da história da África, dos afrodescendentes, eu acredito que pra me também como aluna descendente

da África seria muito interessante como futura pedagoga, estudar essa disciplina né. Ter conhecimentos mais aprofundados na área”. (Sujeito5)

Notamos que a formação do professor tem papel importante na mudança do contexto segregador e excludente, que muitas vezes levam os docentes a terminarem suas formações sem ter a oportunidade de problematizar, refletir e reconhecer a relevância de contemplar no âmbito escolar o trabalho com a diferença e a diversidade de culturas existentes na sociedade a qual faz parte, ao contrário, não se sentirão capazes de modificar suas práticas, resultando na produção de práticas monoculturais e eurocentradas. Para Freire (1996), o educador precisa compreender que, ao ensinar, está de alguma forma intervindo na realidade dos seus alunos e do mundo e “que em seu contínuo processo de formação, deve criar espaços de inclusão e de participação”. (CAVALLEIRO, 2000).

A importância da temática na discussão foi o primeiro motivo seguido da ausência da temática no currículo, como pode ser observado na fala a seguir:

“Eu acho que é uma lacuna dentro do currículo, do curso de pedagogia... Ela é uma disciplina que realmente devia ser obrigatória... eu particularmente senti uma necessidade de cursar”. (Sujeito 4)

Diante da fala do sujeito 4 e do relato da professora Dayse, comprova-se que há a necessidade de compor no currículo acadêmico uma disciplina que discuta sobre a história e saberes das culturas africanas, indígenas, afro-brasileira e quilombolas, que durante muito tempo foram negadas e omitidas, dificultando uma nova postura pedagógica crítica por parte dos professores no espaço escolar e em outros espaços de relações humanas.

Segundo Munanga (2005), mesmo que inconscientemente, reproduzimos preconceitos que transpassam nossa sociedade, por sermos frutos de uma educação eurocêntrica e monocultural, que compromete o papel do educador no processo de formação e construção da cidadania, pois o currículo escolar está diretamente ligado às relações de poder.

Alguns alunos destacam, ainda, que escolheram cursar a disciplina ERER por já terem experiência na área e se aprofundarem na temática. Entre as falas apontamos:

“eu faço parte do conselho municipal da secretaria da mulher e a gente também trabalha com a questão de gênero, com a questão Etnicorracial. Assim, pra me profissionalmente é muito importante”. (sujeito 8)

A fala do sujeito 8 expõe que a questão Etnicorracial deve ser um tema presente no ambiente de formação do educador, ou seja, é uma temática que deve ser sempre discutida e refletida para que haja um aprofundamento, melhor preparo por parte dos professores e uma ampliação dos conhecimentos entre eles e alunos, pois alguns profissionais da educação não

sabem lidar com as situações de discriminação e preconceito no seu ambiente de trabalho, seja ele na sala de aula ou não (MUNANGA, 2005). A seguir mais uma fala sobre a questão.

“ (...)Ter conhecimentos mais aprofundados na área. Eu sei que durante a disciplina não dá pra ver tudo mais profundo, tem que buscar, mas mesmo assim, eles dão uma orientação que é muito boa, muito proveitosa (...)”.
(sujeito 5)

O sujeito 5 revela, que é por meio do interesse e da busca em querer saber mais, que nos deparamos com novos olhares, aproximando-nos do que até então foi ocultado, negado, por meio dessa busca que nos damos a possibilidade de realizar o processo de desconstrução e construção, podemos assim ser protagonistas da nossa construção de aprendizagens e para isso precisamos lutar pelo reconhecimento à diferença (SOUZA SANTO, 1999).

Outros motivos se relacionam respectivamente com o pertencimento racial, a curiosidade e a disponibilidade, como podemos destacar nas falar a seguir:

“Primeiro lugar porque sou de família negra e eu dou muito valor ao negro em todos os sentidos não só por cor de pele isso não tem nada a ver (...)”. (Sujeito 3)

“(...) a gente não tem o costume de trabalhar em sala de aula, eu nunca trabalhei em sala de aula com meus alunos quando eu estagiei e nem nunca vi isso em sala de aula, nunca vi nada, até porque eu tenho 36 anos hoje e naquela época a gente não via nada sobre isso, uma questão muito nova para mim, vamos dizer assim, e ao chegar na universidade eu vi que é novo isso e eu quis vê como se daria isso, como vai ser isso?(...)”.
(Sujeito 1)

Observamos nas falas acima que por ser negro e de família negra; e por curiosidade, os estudantes demonstraram interesse em conhecer e se aprofundar sobre a temática, sobre a história do continente africano e de seus descendentes. E através dos conhecimentos adquiridos na academia, eles se sintam preparados para trabalharem com as questões Etnicorraciais com seus alunos, pois a postura do professor diante das questões sociais é importante. (FREIRE, 1996). Na terceira e última fala, ressaltamos que apenas um aluno colocou que a escolha em cursar a disciplina ERER no Brasil, foi pela disponibilidade.

Bom, como tem aqui no curso de pedagogia muitas eletivas, quando surgem umas, é todo um processo para ser aprovado aí tem muitas disciplinas de várias áreas do conhecimento e daí, primeiro foi as que tinham, a gente é que meio obrigado a fazer aquilo que tem e a gente, se fosse para ser eletiva a gente devia ter um leque, mas aí não oferecem algo para a noite, mais também percebi que manhã e tarde que as variedades são poucas e isso é uma questão, sutil que não vou contestar agora, se é a que tem é a que tem. Primeiro foi esse fator e o segundo fator foi, é, é... A disponibilidade mesmo (...)”. (Sujeito 1)

Por ser uma das poucas disciplinas eletivas disponível no semestre, já que no curso de Pedagogia todos os alunos têm a obrigatoriedade de cursar cinco disciplinas eletivas para compor a carga horária complementar. Fica claro também no relato, que há uma necessidade de se ter um leque de disciplinas ofertadas em todos os turnos. ‘

O segundo ponto para a discussão foi se disciplina contribuiu de alguma forma para a reflexão dos estudantes sobre a sua identificação e/ou o seu pertencimento racial? No quadro a seguir estão apontadas as diversas respostas dos entrevistados:

QUADRO 2. Contribuição da Disciplina ERER no Brasil para a reflexão sobre a identificação e pertencimento racial dos estudantes.

Categorias	Sujeitos	Total
Miscigenação	6 e 8	2
Autoafirmação/Pertencimento/Conhecimentos	1,3,5,7 e 8	5
Relação de Poder	2	1
Desmistificação de cor/Diversidade existente	2,4,6 e 8	4
Valorização/ autoestima do (a) negro (a)	3 e 5	2
Crescimento Pessoal e Profissional	3	1
Preconceito na Linguagem	5	1

Antes de analisar as respostas da tabela, queremos ressaltar que antes das entrevistas com os sujeitos, realizamos um questionário que denominamos de “piloto”, para coletarmos alguns dados prévios como, por exemplo: como você se considera/identifica? Entre outros que não nos deteremos no momento.

De acordo com a tabela, nota-se que a maioria dos estudantes relata que a disciplina fez com que eles entendessem e compreendessem sobre sua identificação/autoafirmação como negro (a), seguido da desmistificação de cor e da diversidade existente na sociedade e miscigenação, o que é confirmado nas falas abaixo:

“A questão de se auto afirmar negro é como eu te falei, é uma questão, uma construção histórica, porque eu só vim saber o que realmente seria: o que é negro e o que não é, aqui na universidade de fato (...)”. (Sujeito 1)

Durante a entrevista, cinco dos oito sujeitos entrevistados se identificaram como negros e afirmaram que isso vai além de seu fenótipo, ou seja, independentemente da sua cor de pele e declararam que a disciplina foi de fundamental relevância para sua autoafirmação como negros, através dos conceitos trabalhados e que aprenderam e se aprofundaram durante o decorrer da mesma, como pode ser observado na fala do sujeito 1.

“Essa foi boa. Assim, eu coloquei eu acho só mais por colocar mesmo, não parei para fazer nenhuma análise na hora. Até porque essa questão de taxação de cor eu não consigo também perceber, mas eu digo assim, eu acho que tem no meu registro. Não tenho muita lembrança acredito que tem branco ou amarelo. Algo desse tipo. A disciplina me ajudou a desmistificar isso né, que não existe assim a cor, branco, amarelo. Ajudou a entender que o que existe na verdade são relações históricas, políticas e culturais e, que tenta se definir um padrão de cultura, um padrão de cor por questões sociais mesmo, por questão de poder, mas não necessariamente que seja definição biológica”. (Sujeito 2)

“Pra mim é como se fosse a mistura, mulato. (...) porque na minha certidão de nascimento mesmo tem branca, mas eu nunca me identifiquei como branca, porque minha família é uma mistura de branco, de negro e de índio. Então eu tenho a mistura dessas três raças e assim... Eu não me considero branca, mas também não me considero negra. Então sei lá eu... Eu... Coloquei parda vendo como uma mistura”. (Sujeito 8)

Percebemos que eles já tinham sua identidade negra construída de maneira positiva, mas declararam que durante a infância, adolescência e até uns anos atrás, eles tiveram dificuldade em afirmar seu pertencimento racial devido à imagem do negro ser construída ao longo da história de forma negativa. Isso, por sua vez, proporciona que os negros em sua maioria negue seu pertencimento racial, reproduzindo o ideal branco estabelecido em nossa sociedade brasileira e “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros (...)” (GOMES, 2003, p. 171).

Outros estudantes evidenciam a importância da cultura e do povo africano na formação da nossa cultura e sua colaboração para nossa história, nos aspectos políticos, econômicos, sociais, religiosos e gastronômicos. Com isso, relatam que a identificação racial ultrapassa a questão da cor, porque em nosso país não há uma cor pura, consequência do processo de miscigenação das raças branca, negra e indígena; e em relação a essa discussão, dois sujeitos que se afirmam pardos, por haver essa mistura de povos, não havendo uma única cor, mas o que verdadeiramente existe são as relações históricas, políticas, econômicas e sociais, através das quais a nossa sociedade tenta estabelecer um padrão de cor que não é a negra, propagando assim a relação de poder, em que o negro sempre tem que ser submisso ao branco, colonizador, como podemos perceber nas falas dos sujeitos 2 e 8.

Não podemos deixar de citar que os sujeitos se identificam como pardos e amarelos (sujeito 2) a partir do que está definido no registro de nascimento e isso é um dos fatores que os confundem no momento de conscientização sobre seu pertencimento racial.

Os estudantes durante as entrevistas reforçaram que apesar da história e imagem dos negros serem construídas de maneira negativa, a disciplina contribuiu para uma desconstrução da visão do negro como uma raça sempre explorada pelos colonizadores e hoje a situação do negro em nossa sociedade é diferente, pois estão alcançando, garantindo sua autonomia, em variados espaços excludentes, que não permitiam os negros de fazerem e se sentirem parte de nossa sociedade. Isso proporciona uma valorização, uma autoestima, um crescimento pessoal e profissional nos espaços de atuação que os negros estão inseridos, o que é confirmado pelo sujeito 3; *“Muitas vezes eu tinha vergonha dos meus pais porque ele era bem pretinho e a minha mãe clara, aí eu não tinha o entendimento tá entendendo. (...) a disciplina Contribuiu para meu crescimento não só profissional, mas o meu crescimento pessoal, como pessoa, ser humano”*.

Em resposta à identificação racial, apenas um sujeito reforçou o cuidado que temos que ter ao proferirmos certas palavras como: neguinho, pretinha, denegrir entre outras, que agridem de maneira sutil os negros, propagando assim o racismo e preconceito racial mascarado. Com isso, temos que nos apropriar de conceitos de certas palavras ao dialogar com negros através das relações sociais, O que é evidenciado na fala do sujeito 5: *“(...) A gente tem que ter cuidado com certas palavras que reforçam o preconceito. Aí isso aí já me serviu de alerta né? E acaba que a gente também desperta pra outras coisas que a gente acha que é simples, de tanto que a gente fala e se tornou tão banal, mas de certa maneira só faz afirmar o preconceito. (...) e a disciplina nisso contribuiu bastante”*.

O terceiro ponto para a discussão foi sobre o que os estudantes destacam em relação a aprendizagem significativa durante a disciplina EREER no Brasil. Retratamos as diferentes respostas no quadro abaixo:

QUADRO 3: Construção de aprendizagem significativa pelos estudantes durante a disciplina EREER no Brasil.

Categorias	Sujeitos	Total
Autoquestionamento e Reflexão	1 e 8	2
História do continente africano	2,3,4,5 e 7	5
Cumprimento de Leis	4	1
Branquitude e Branqueamento	5	1
Conhecimento/Valorização da Cultura	5 e 6	2
Escolarização do (a) negro (a) no Brasil	7	1
Preconceito na Linguagem	8	1

Podemos perceber na tabela, que a maioria dos estudantes respondeu que teve como aprendizagem significativa, o conhecimento e valorização sobre a história do continente africano e o autoquestionamento e reflexão sobre a temática das relações Etnicorraciais, como destacamos nas falas dos sujeitos abaixo:

“(...) Falando do continente, a primeira aula que ele deu do continente africano, a gente tem aquela visão só de pobreza, mas a gente sabe que a África num é só isso, tem a parte que é rica né? (...)” (Sujeito 5)

“Digamos que, não ou nem pelo lado pedagógico, digamos que, abriu os horizontes,(...) essa principalmente é um campo minado, porque você vai dizer: Opa...como eu vou dizer , como ensinar meu aluno olhando pelo lado pedagógico, como dizer ao meu aluno como não dizer , o que fazer? Como é que tá? Como é que não tá? Então, como me comportar, como fazer pra defender?”. (Sujeito1)

Observamos nas falas dos sujeitos que é primordial para o pedagogo em formação conhecer e se aprofundar sobre a história, as regiões, as etnias e as culturas do continente africano e que a partir dos conhecimentos adquiridos, os profissionais da educação possam valorizar a cultura africana e levantar questionamentos diante das posturas e práticas pedagógicas racistas e discriminatórias que ocorrem na escola e em outros espaços de convívios desses profissionais. Essas práticas podem ser de cunho verbal, onde o preconceito é mascarado, ou corporal, em que estas humilham e excluem os negros de espaços de socialização dos brancos.

Dentre as entrevistas três evidenciaram que a disciplina contribuiu para uma compreensão sobre a questão de branquitude e branqueamento, em que os negros buscam clarear a cor de sua pele através do processo de miscigenação com o branco, por não se sentirem confortáveis com sua condição de negro numa sociedade em que o modelo narcisista impera. Evidenciaram também sobre o processo de escolarização dos negros do Brasil, em que a escola foi instituída em prol dos filhos dos brancos, colonizadores e durante muito tempo os negros foram proibidos, excluídos do âmbito educacional. Hoje, a realidade é outra. Não é só através da Lei nº 10.639/03 e da Lei nº 11.645/08, que obrigam os estabelecimentos de ensino a trabalharem a história e cultura afro-brasileira e indígena, mas é também através de práticas antirracistas, que poderemos buscar uma nova postura diante das relações Etnicorraciais existentes em nosso país, que busquem não folclorizar os negros e índios em datas comemorativas do calendário escolar.

O quarto ponto para a discussão foi sobre os conceitos absorvidos pelos estudantes durante a disciplina ERER no Brasil. No quadro a seguir apresentamos as distintas respostas dos sujeitos:

QUADRO 4: conceitos absorvidos pelos estudantes durante a disciplina ERER no Brasil.

Categorias	Sujeitos	Total
Raça/ Etnia	1,3 e 6	3
Preconceito na Linguagem/ Preconceito Velado	4 e 5	2
Branquitude e Negritude	2 e 5	2
Preconceito Velado	5	1
Multiculturalismo	6	1
Etnocentrismo	7	1
Racismo	8	1

Podemos observar na tabela que os conceitos mais absorvidos pelos sujeitos entrevistados foram: a questão de raça e etnia e de branquitude e branqueamento, como são confirmados nas falas:

“(...) Vamos dizer que não me ajudou a concretizar esse conceito ainda não, ele digamos que me provocou. Digamos que etnia e raça, digamos que são quase a mesma coisa, não posso dizer exatamente iguais, mais assim são questões ideológicas, (...)”. (Sujeito 1)

Fica visível na fala do sujeito 1, a dificuldade em definir de fato o conceito de Raça e Etnia, que muitas vezes são absorvidos de maneira equivocada. Com isso, os professores que ministram a disciplina ERER no Brasil precisam ter um olhar e um cuidado mais apurado no momento de discussão e reflexão sobre os referidos conceitos, pois os discentes em formação poderão passar aos conhecimentos da mesma forma equivocada. As duas palavras têm significados diferentes, mas existe uma ligação entre si. Raça compreende as características exteriores, ou seja, fatores hereditários como a cor da pele, o tipo de cabelo entre outras. Já o conceito de etnia compreende os fatores culturais e a língua comum.

“A disciplina tratou de vários conteúdos, (...), da relação do embranquecimento, desse querer embranquecer do brasileiro, desse preconceito velado, que a gente sabe que existe e muitas vezes passa despercebido. Mas a partir disciplina eu passei a ter um olhar mais crítico em relação a isso. Até ter mais cuidado com a minha visão (...)”. (Sujeito 5)

Observamos na fala do sujeito 5, que o conceito branquitude e branqueamento foi internalizado de maneira negativa, pois ele traz consigo um histórico de negação e inferioridade dos negros, através do ideal de brancura e beleza estabelecido pela elite branca brasileira. Assim, infelizes com a condição de negro, eles buscaram através do processo de

miscigenação com o branco diminuir suas características raciais, com isso preferiam esconder-se para não sofrer com o racismo, onde este está diretamente relacionado à “hierarquização de raças, em que o branco é o dominador e o negro o dominado, gerando valores desiguais” (MUNANGA, 2004, p. 20).

Da mesma forma que o conceito anterior, os conceitos de preconceito na linguagem e preconceito velado, esses também foram internalizados de maneira negativa, pois estão relacionados ao modo de tratamento dos brancos para os brancos, ou seja, concretiza-se através do que é proferido, do que está nas entrelinhas de frases cotidianas e corriqueiras, em que o racismo impera de maneira sutil e desumana, que de certa forma se naturaliza no espaço escolar e em outros setores de socialização da nossa sociedade. Neste sentido concordamos com Cavalleiro (2000) quando ela afirma que:

No espaço escolar há uma linguagem não-verbal expressa por meio de comportamentos sociais e disposições – formas de tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras -, que transmite valores marcadamente preconceituosos e discriminatórios, comprometendo, assim, o conhecimento a respeito do grupo negro. (CAVALLEIRO, 200, P. 98).

Os entrevistados apontaram outras categorias, os conceitos de multiculturalismo e de etnocentrismo. O primeiro, expressa o reconhecimento das diferenças que cada indivíduo apresenta de valores, crenças, costumes entre outros. E é através da socialização e convívio, que se busca uma relação harmoniosa entre as raças e suas diferentes culturas existente em nosso país. Essa relação só acontece a partir do respeito de um indivíduo para com o outro. O segundo, expressa um juízo de valor que determinado indivíduo ou grupos sociais, realizam da cultura do outro, tornando-a como uma coisa pequena e sem valor.

O quinto ponto para a discussão foi sobre a contribuição da disciplina para percepção das Relações Etnicorraciais existentes no Brasil. No quadro abaixo estão apontamos as diferentes respostas dos estudantes:

QUADRO 5: a percepção das Relações Etnicorraciais existentes no Brasil pelos estudantes.

Categorias	Sujeitos	Total
ERER Resistência e luta contra discriminação	1	1
Negro a margem, como figura exótica	2	1
Avanço nas políticas públicas	3	1
Falta de investimento (Cumprimento de leis, materiais anti-eurocêtricos)	4,5 e 8	3
Lacuna no currículo escolar	4	1

Racismo velado (mídias/sociedade)	5,7 e 8	3
Mito da democracia racial (Bullying)	5 e 8	2
A sociedade e o olhar que os (as) negros (as) se vitimizam	5 e 6	2

A maioria dos estudantes afirmou que a disciplina proporcionou a sensibilidade para perceberem a existência do racismo velado que se propaga principalmente, através das mídias, enfatizando estereótipos que inferiorizam, podemos relacionar também com a falta de investimento sobre a EREER no Brasil, muitos alunos informaram a dificuldade de terem materiais não eurocêntricos para trabalhar com os alunos o que interfere diretamente no cumprimento das leis e na formação dos (as) estudantes, podemos perceber essa inquietação na fala dos sujeitos 4 e 5:

“(...) Principalmente a questão do racismo velado que a gente sabe que é o que mais tem. Eu até digo por experiência própria. Porque meu pai, ele é negro aí quando eu chego pra ele e comento e quando a gente vê casos na mídia falando do preconceito ele diz: isso não existe. As pessoas que ficam falando que existe e acaba existindo. Aí eu vejo que o olhar dele, que é o olhar de muitas pessoas, de que o preconceito não existe é muito forte. E a gente sabe que é mentira (...)”. (Sujeito 5)

O relato do sujeito 5, nos faz refletir sobre o quão perigoso e enraizado é esse pensamento de acreditar que não existe racismo, é lamentável o modo no qual o racismo se afirma através da sua própria negação, é um racismo que tem em seu alicerce uma contradição que é constante. De acordo com Gomes (2005),

A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas no entanto as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminado e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país. (GOMES, 2005, p.46).

Fala do sujeito 4:

“(...) falta muito investimento nessa perspectiva, pronto no final da disciplina a gente construiu um livro e tudo mais, mas que a gente sabe que tem uma lacuna muito grande, a questão de materiais, de falar mesmo, sabe?! Por exemplo na prefeitura a gente, tem uma professora que ela falou que ela, que pronto, tinham umas bonecas lá e os meninos queriam, uns ADIs queriam pintar os bonecos de sei lá... marrom, assim de preto, pra que os meninos pudessem identificar elas assim, não ter só bonecas

brancas, num sei quê né?! Ai ela (Gestora) fez: Não vai pintar não, porque, elas tem que ser assim(...)”. (Sujeito 4)

É perceptível perceber na fala do sujeito 4, que são as práticas discriminatórias que esmagam o direito à dignidade humana, o processo de identificação não pode ser negado, ao menos não deveria. É a escola que pode proporcionar o acesso do (a) estudante negro (a) à construção de sua autoestima e isso acontece por meio de práticas que resgatam uma valorização que historicamente foi e é ocultada dos currículos escolares. Em seguida temos duas categorias: o mito da democracia racial e a sociedade que acha que o negro se vitimiza, o que está relacionado com o racismo velado, as pessoas passam a acreditar que todos são iguais, que há respeito à igualdade de direitos, o que bem podemos perceber que é uma forma de maquiagem o racismo existente é uma estratégia de silenciamento. Outras categorias levantadas por apenas um sujeito foram: Lacuna no currículo escolar, EREER Resistência e luta contra discriminação, Avanço nas políticas públicas e o Negro a margem, como figura exótica.

O sexto ponto para a discussão foi se a disciplina ajudou os estudantes a elaborarem atividades no combate à discriminação, preconceito e racismo e se a mesma facilitou para a implementação da Lei 10.639 nas práticas pedagógicas. Exibimos no quadro abaixo as diversas respostas dos estudantes:

QUADRO 6: A contribuição da disciplina para a formação dos estudantes.

Categorias	Sujeitos	Total
Maquiamento do preconceito (bullying)/ Mito da Dem. Racial	1	1
Aprender a discutir a temática (ter postura antirracista)	1,2,3,4,7 e 8	6
Escassez de material	1,3,5 e 6	4
Grande contribuição das leis ao conhecê-las	2,3,7 e 8	4
Como trabalhar EREER	3,4,5,6,7 e 8	6

Diante do quadro exposto, podemos perceber que a maioria dos estudantes informou que a disciplina contribuiu para refletirem sobre como trabalhar as EREERs, podemos relacionar também com a aprendizagem que proporciona conhecimentos para discutirem a temática de maneira segura, o que é exposto nas falas a seguir:

“(…) Saber como lidar com isso. Vê os conteúdos. Aprender a analisar os livros didáticos, se eles trazem elementos que confirmem ainda o preconceito ou não. E a gente tem né?... São elementos que são importantes, mas não é só a lei é uma questão que envolve todo o currículo

escolar. E a postura do professor tem que ser outra, porque não dá pra continuar do mesmo jeito. (...)”. (Sujeito 5)

“(…) O tempo da aula é pouco. (...). A disciplina ajuda, dá o norte. (...)”. (Sujeito 7)

“(…) Ela (a disciplina) me ajudou a implementar a lei abertamente através das relações de convívio e postura dentro da própria academia (na sala e nos corredores) e em outros espaços que há as relações humanas”. (Sujeito 2)

As falas enfatizam um processo de construção que dialoga com o olhar do (a) pedagogo (a) sobre suas práticas, uma preocupação em não reproduzir práticas eurocêntricas que privilegiam uns em detrimento e negação do outro. As duas outras categorias mais levantadas pelos estudantes foram: escassez de material e a grande contribuição das leis, que ao conhecê-las, a maioria dos estudantes afirmou a importância da disciplina apresentar e discutir as leis, como podemos perceber na fala do sujeito 2 citada acima concluímos a necessidade de discutir a legislação que deve ser devidamente cumprida, porém, o seu cumprimento requer conhecimento, reconhecimento e acima de tudo cautela afim de evitar práticas que impulsionem os estereótipos e a discriminação racial.

O sétimo e último ponto para a discussão traz outros elementos apontados pelos estudantes a partir dos estudos da disciplina EREER no Brasil. As diferentes respostas estão expostas no quadro a seguir:

QUADRO 7: outros elementos apontados pelos estudantes a partir dos estudos da disciplina EREER no Brasil

Categorias	Sujeitos	Total
Obrigatoriedade da disciplina	1,3 e 8	3
Investimento da temática na Ed. Infantil	4	1
Docentes que ministram a disciplina são negros (as)	5	1
Pesquisas na área serem mais divulgadas	8	1

Nessa questão a maioria dos estudantes apontou que a disciplina deveria ser obrigatória no currículo de pedagogia, pois a discussão sobre a temática é de grande relevância para os pedagogos em processo de formação, o que é evidenciado na fala do sujeito 1;

“(…) a disciplina é muitooo..., muito rica é muito interessante que pena que é pouco tempo, que pena que é apenas um período, apenas uma eletiva, seria bom se ela fizesse parte da grade curricular (...)”. (Sujeito 1)

Foi citada também, a falta de investimento da temática na Educação Infantil, expressando a preocupação por parte do estudante em discutir sobre a questão Etnicorracial com crianças de 0 a 6 negras, pois é no espaço escolar que ocorrem seus primeiros contatos com preconceito, racismo e estigmas que as negativam, inferiorizam. E é através de posturas antirracistas e não discriminatórias colocadas e prática pelos professores que as crianças de fato poderão compreender e construir sua identidade racial, pois desde a infância, somos educados e condicionados a “hierarquizar as classificações sociais, culturais, raciais, de gênero entre outras” (GOMES, 2005).

Outros levantamentos foram sobre: os (as) docentes que ministram a disciplina serem negros(as) e demonstrarem ser os únicos interessados e comprometidos com a valorização histórica dos negros no contexto brasileiro; e a necessidade de divulgação de pesquisas da área, obtendo mais amplitude para auxiliar outros estudantes, pesquisadores interessados com a temática das relações Etnicorraciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as categorias levantadas através dos discursos dos estudantes, podemos perceber que a disciplina contribui para a formação docente à medida que, apresenta aos estudantes conhecimentos sobre conceitos e discussões que concernem a Educação e as Relações Etnicorraciais. Acreditamos que essa construção de conhecimentos antirracistas parte de um aprofundamento na temática refletindo diretamente nas práticas pedagógicas às tornando inclusivas e dosadas com respeito e valorização.

Conscientes do desafio de atuar contra um currículo que oculta o valor das histórias do negro, do indígena, da construção histórica brasileira e a importância das relações Etnicorraciais nessa construção, ressaltamos que os estudantes afirmaram a dificuldade de discutirem sobre a temática, e uma das bases norteadoras desse desafio é a falta de conhecimento sobre, além da cautela em não reproduzir preconceitos e estereótipos que nos foram transmitidos em meio a uma educação elitista e excludente.

As discussões norteadoras expostas pretendem contribuir com a formação do (a) educador (a) e do (a) educando (a), para que todos possam agir no mundo, como sujeitos emancipados. Valorizar as diferenças, combater o racismo, enxergar e valorizar a pluralidade cultural existente na construção de nossa sociedade é um ponto norteador para que possamos evoluir como sujeitos ativos em nossa própria cultura e em respeito às culturas viventes.

Diante das discussões levantadas, os estudantes ressaltaram a importância da obrigatoriedade da disciplina ERER no Brasil no curso de Pedagogia pela grande contribuição que a mesma dá para a afirmação de suas identidades, compreensão crítica sobre como o racismo se manifesta, suas consequências e os males do mito da democracia racial para a sociedade e os (as) discentes em formação.

Ressaltamos que ao finalizarmos essa pesquisa tomamos conhecimento que mediante uma portaria do MEC a disciplina Educação e Relações Etnicorraciais no Brasil passará a ser obrigatória nos de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

- Anais do Fórum de Educação – Pedagogo: que profissional é esse.** Coordenação de Dolores Maria Borges de Amorim. Belo Horizonte: Fae/CBH/UEMG, set/2002. Parte I – Conferências.
- BRASIL. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 5/2005.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf > Acesso em: 28. jun. 2015.
- _____, **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução 1/2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf > Acesso em: 28. jun. 2015.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais. 1 a 4. Ciclos - Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 1997.
- _____. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino.** Diário Oficial da União, Brasília: MEC, 2003.
- _____. Lei nº. 11.645/2008. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino.** Diário Oficial da União, Brasília: MEC, 2008.
- CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar. Educação e Poder - racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil.** São Paulo: Summus, 2000.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação – Documento Final.** 2010. Brasília: 164 p.
- Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo.** Brasília, 2ª edição :Liber Livro Editora, 2005
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: educação anti-racista: caminhos pela Lei nº 10.639/03. Coleção Educação para Todos, 2005.
- _____. **Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos.** Currículos sem fronteiras, v. 12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GONÇALVES, L. A. O. **O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial.** Belo Horizonte, 1985, p. 286. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, M.C. de S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26ª Ed- Petrópolis, RJ. Vozes, 2007.

Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006. P. 24.

MUNANGA, K. **Identidade, cidadania e democracia: uma reflexão transdisciplinar.** São Paulo: Cortez, 1994 p. 177-187.

SOUZA SANTOS, B. **A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença.** Oficina do CES – Centro de Estudos Sociais, Coimbra, n. 135, p. 62, 1999.