

## A LEI 10.639/03 E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO/A EDUCADOR/A:

### Passos dados em direção à educação antirracista

Elenice Silva Ferreira<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho é o resultado da experiência como docente no curso de extensão “Educação e culturas afro-brasileiras”, promovido pelo ODEREE/UESB<sup>2</sup>, cujo objetivo é a promoção de discussões acerca da ancestralidade do povo negro e a sua trajetória histórica no Brasil, com vistas à formação continuada do educador. O texto vem propor uma reflexão sobre a necessidade urgente de repensar a prática educativa hoje, no que diz respeito ao ensino da história da África e da cultura afro-brasileira na educação básica, que veio à tona a partir da promulgação da lei 10.639/2003<sup>3</sup>. Iniciamos pela reflexão sobre o novo papel do professor em face dos desafios apresentados pela sociedade que se redesenha neste início de século, marcada pela globalização da cultura, favorecida pela velocidade da informação e, paradoxalmente, pela negação à diversidade. O texto traz reflexões referentes à formação continuada do educador como sendo uma prioridade em qualquer proposta de reforma educativa. Por fim, encerra mostrando as propostas construídas pelo ODEREE com a comunidade da região sudoeste da Bahia. Tais propostas vêm ressaltar, assim, o relevante papel da Universidade como instituição de formação política, de promoção e disseminação do conhecimento.

**Palavras-chave:** Diversidade. Escola. Prática educativa.

**Abstract:** This work is the result of experience as a teacher in extension: "Education and cultures Afro-Brazilian", promoted by ODEREE/UESB, whose goal is the promotion of discussions about pure black people and their historical trajectory in Brazil, training continued educator. The text proposes a reflection about the urgent need to rethink the educational practice today, for the teaching of history of African and Afro-Brazilian culture in basic education, come to light from the promulgation of law 10.639/2003. We start by thinking about the new role of the teacher in the face of the challenges presented by the society which redraws itself at the beginning of the century, marked by the globalization of culture, favoured by the speed of information and, paradoxically, by denial to diversity. The text brings thoughts regarding continuing educator training as a priority in any educational proposal reformulation. The same ends up showing consisily, the proposalis built at ODEREE together with the community of the region South-West of Bahia. These proposals come out, so the relevant role of the University as an institution of political formation, promotion and dissemination of knowledge.

**Keywords:** Diversity. School. Educational Practice.

---

<sup>1</sup> Professora de História da Educação do Departamento de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Membro do grupo de pesquisa: “Educação e Relações Étnicas com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras”, CNPq. E-mail: elenicesf@hotmail.com.

<sup>2</sup> Órgão de Educação e Relações Étnico-raciais com Ênfase em Culturas Afro-Brasileiras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

<sup>3</sup> Atualmente 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Uma conquista justa pelos indígenas brasileiros.

## Reflexões preliminares...

Caminhante, o caminho se faz no caminhar.  
(Edgar Morin, 1996)

De acordo com o historiador inglês Peter Burke, a História Nacional dominante no século XIX teve o seu campo de estudos restrito ao âmbito sociopolítico, atribuindo, portanto, pouca importância ao estudo local e regional. As consequências dessa postura acarretaram muitos prejuízos para o saber e, principalmente, para a construção de identidades de grupos excluídos socialmente, como a população negra. Nessa perspectiva, a história do povo negro no Brasil, fora do período colonial-escravocrata, é marcada, demasiadamente, pela invisibilidade de sua presença na chamada “história oficial”. Hoje, após anos de luta por visibilidade e reconhecimento cultural e histórico de seu grupo étnico, ainda presenciamos um falso discurso em torno das questões do negro na sociedade brasileira, permeado pela ideia de uma democracia racial<sup>4</sup>.

De acordo com Rios e Matos, em seu trabalho *Memórias do cativo*<sup>5</sup>, mesmo redefinindo os significados emprestados à memória do passado escravo, o povo negro substitui hoje a antiga invisibilidade por uma incisiva afirmação de sua identidade negra, não obstante convive ainda com a herança racista que permanece nas atitudes de pessoas que insistem em sustentar a crença de uma pretensa superioridade branca.

No que se refere ao conhecimento escolar, percebe-se ainda um caráter de “branqueamento” em nosso currículo, nos programas escolares e em materiais pedagógicos. De acordo com Cavalleiro<sup>6</sup>, quase sem exceção os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social.

Nessa perspectiva, a escola ignora a diversidade de sujeitos presente em seu cotidiano. Uma diversidade de sujeitos com diferentes crenças, modos de vida e visões de mundo, entretanto, tratados “igualmente”. Enfim, a educação que deveria ser compreendida como um direito universal, dentro dessa proposição apontada, acaba por converter-se em algo competitivo, dualizado e seletivo social e culturalmente.

---

<sup>4</sup> Expressão criada na primeira metade do século XX para difundir a crença de que se os negros não atingem os mesmos patamares que os não-negros é por falta de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades históricas que a estrutura social expôs aos negros. Durante o Regime Militar no Brasil, o governo centralizador, através do “Mito” da democracia racial, se encarregou de disseminar a ideologia de uma sociedade igualitária em que as raças se irmanam. O mito da democracia racial teve em Florestan Fernandes o seu mais severo crítico. (Cf. FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. v. 1. São Paulo: Ática, 1978. p. 43-270).

<sup>5</sup> RIOS, Ana Lugão; MATTOS, Hebe. *Memórias do cativo, família, trabalho e cidadania na pós-abolição*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

<sup>6</sup> CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000. p. 112.

Com a emergência dos dispositivos legais voltados para a promoção da educação para as relações étnico-raciais na escola, o debate acerca da educação e diversidade passa a adotar novas nuances. Nesse sentido, a legislação que põe em evidência a necessidade de repensar a presença das discussões sobre a história e a cultura do povo negro na educação básica se insere no que ficou conhecido como “Ações Afirmativas”<sup>7</sup>, e, por conseguinte, a questão da formação do/a professor/a passa a agregar novos elementos.

É nessa direção que buscam caminhar as propostas de pós-graduação *latu sensu*, por meio do curso de especialização em Antropologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras e dos cursos de extensão em Educação e Culturas Afro-brasileiras e Didática para o ensino de Culturas Afro-brasileiras promovidos pelo ODEREE/UESB<sup>8</sup>, que serão discutidos no presente trabalho.

### **As leis e a educação para as relações étnico-raciais na educação básica: uma conquista da luta antirracista**

Sabe-se que a formação cultural do Brasil se caracteriza pela fusão de diferentes etnias, pela contínua ocupação de diferentes regiões geográficas, pela diversidade de fisionomias e paisagens e também pela multiplicação de visões da miscigenação em sentido amplo, algumas ainda presas à desinformação e ao preconceito.

A história evidencia várias iniciativas tomadas para que a relação de preconceito no que se refere às populações negras fosse superada. Os estudos de Sales Augusto dos Santos<sup>9</sup> vêm apontar como exemplo disso a mobilização do Movimento Negro, desde a década de 1940, em favor da aprovação de legislações que pudessem garantir ao povo negro o reconhecimento da presença de sua história e de seu legado cultural em espaços até então ocupados pela cultura de outros grupos étnicos, neste caso, o povo branco.

Dessa luta vieram várias conquistas, como a aprovação da Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 5 de outubro de 1989, e de Leis Orgânicas em diversas capitais

---

<sup>7</sup> De acordo com Gonçalves e Silva, ações afirmativas podem ser definidas como “[...] um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória.” GONÇALVES & SILVA, Beatriz Petronilha (Relatora). *Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/CNE, 2004. p. 12.

<sup>8</sup> É válido ressaltar que fazem parte do conjunto de atividades do ODEREE/UESB o Projeto ODEEREZINHO-Educação e Culturas Afro-brasileiras para crianças e adolescentes e os seguintes eventos: Semana de Educação da Pertença Afro-brasileira, Encontro de Combate à Discriminação Étnica e a tradição do Caruru de Cosme e Damião, Erês, Ibejis e Wunje que não serão objeto de discussão no presente trabalho.

<sup>9</sup> SANTOS, Sales Augusto dos. *A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

brasileiras<sup>10</sup>, que previam a inclusão de disciplinas sobre a História dos Negros no Brasil e a História do Continente Africano nos ensinos fundamental e médio das redes estaduais e municipais de ensino.

Como se pode ver, a luta pelo reconhecimento e pela incorporação do estudo da História da África e dos Africanos e a luta dos negros no Brasil no currículo escolar é antiga. Com o fortalecimento das ações do Movimento Negro na década de 1970 e de intelectuais envolvidos nessas lutas, várias conquistas foram alcançadas. Além da legislação mencionada acima, a Constituição de 1988 deu uma relevante contribuição ao reconhecer a Pluralidade Cultural Brasileira. Além desse reconhecimento, o novo texto constitucional ainda traz, entre outros artigos, o artigo 242, alusivo à educação, ressaltando a necessidade de que “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.”<sup>11</sup>

Do mesmo modo, o texto da atual LDB, aprovada em 1996, reservou espaço significativo à questão racial. Tais reconhecimentos, oportunizados pela Constituição de 1988, pelas legislações estaduais e municipais supracitadas e pela LDB, redundaram na inclusão da temática da Pluralidade Cultural como um dos temas transversais a fazerem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>12</sup> em 1997 (mesmo reconhecendo a contribuição dada por esses documentos no que se refere à discussão sobre a pluralidade cultural no Brasil, não podemos deixar passar despercebidas as limitações com que a temática étnico-racial é tratada por tais “parâmetros”).

É no bojo dessas conquistas que emerge a Lei 10.639/2003<sup>13</sup>. Com a publicação da referida Lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer nº 003/2004<sup>14</sup>, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas a serem trabalhadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientarem e promoverem a formação de professores/as e

---

<sup>10</sup> SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: *Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21.

<sup>11</sup> BRASIL. *Constituição*: República Federativa do Brasil. Brasília (DF): Horizonte Editora, 1988. art. 242.

<sup>12</sup> De acordo com o MEC, os PCN possuem como intuito fornecer aos sistemas de ensino subsídios à elaboração curricular. Dentre as diferentes áreas do conhecimento curricular convencional, buscou-se construir também como “parâmetro” o que ficou conhecido como Temas Transversais. Assim, algumas temáticas, como Pluralidade Cultural, Ética, Meio Ambiente, deveriam “transversalizar” todo o currículo e todas as disciplinas.

<sup>13</sup> A Lei 10.639 foi sancionada pelo presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, em 9 de janeiro de 2003, e acrescenta dois artigos à LDB nº 9.394, de 1996. A Lei determina que a História e a Cultura Afro-brasileira sejam ensinadas em todas as séries da educação básica. A Lei determina também que esses conteúdos sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História brasileiras, e inclui o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar.

<sup>14</sup> Aprovado em 10 de março de 2004. Processo nº 23001.000215/2002-96. O referido documento regulamenta a alteração trazida à LDB nº 9.394/96 pela Lei 10.639/03.

supervisionarem o cumprimento das diretrizes<sup>15</sup>. A partir da aprovação e da divulgação de tais documentos oficiais, o estudo da história e da cultura da África e Afro-brasileira passou a ser analisado sob outra perspectiva e, por conseguinte, a discussão sobre as relações étnico-raciais ocupou lugar de destaque.

Percebe-se, portanto, que o país tem uma vasta legislação no que se refere ao estudo da história do povo negro, seus descendentes e suas relações no meio social onde estão inseridos, entretanto ainda persiste em nossa sociedade um imaginário coletivo que privilegia os grupos e os valores oriundos do mundo ocidental, pouco valorizando os saberes<sup>16</sup> dos povos com outras raízes culturais, como a indígena e a africana.

### **A educação para as relações étnico-raciais e a formação continuada de educadores: alguns passos dados**

Quando examinamos a história da educação, constatamos que nem sempre se cuidou adequadamente da importante questão da formação do/a professor/a. Sacristán (1998) considera que a formação de educadores/as tem se constituído em uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo. Essa contribuição do autor nos permite compreender a relevância que essa temática vem adquirindo nas últimas décadas, e que a sua necessidade se estende até a formação continuada do/a educador/a, sobretudo, após a promulgação da LDB nº 9.394/96. Essa, em seu artigo 63, item III, rege que é função dos institutos superiores de educação manter programas de educação continuada para os/as profissionais de educação dos diversos níveis. Nessa esteira, a universidade brasileira tem buscado ampliar o seu raio de ação e, por meio de seus programas de pós-graduação e extensão, tem favorecido uma maior abertura às discussões sobre as questões étnico-raciais, com vistas a contribuir para a formação continuada<sup>17</sup> dos/as educadores/as que atuam na educação básica.

Deste modo, a universidade vem atender, principalmente, as demandas dos sujeitos que buscam na academia instrumentos que venham subsidiar a sua prática docente, posto que a formação em magistério ou licenciatura não os prepara para trabalhar com os desafios colocados pela presença massiva de crianças e jovens negros em sala de aula.

---

<sup>15</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais*. Brasília (DF): SECAD, 2006. p. 262.

<sup>16</sup> Tomaz Tadeu da Silva, ao discutir o currículo escolar, se refere a esses saberes como “territórios contestados”. Cf: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Cultura, Identidades sociais: territórios contestados*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

<sup>17</sup> A opção pelo termo Formação Continuada utilizado aqui expressa a amplitude necessária do conceito de construção do profissional. Essa formação não abrange apenas o professor, mas também inclui os outros profissionais da educação, como os diretores, os orientadores educacionais, os supervisores pedagógicos e os administradores escolares. Essa expressão aparece nos Artigos 61 e 63 da atual LDB como “capacitação em serviço” e “educação continuada”, respectivamente.

Para institucionalizar as ações previstas na legislação, o Ministério da Educação e Cultura, por meio da SEPPIR<sup>18</sup> e do Uniafro<sup>19</sup>, se voltou para investir em projetos que concedem recursos financeiros para consolidar experiências de pesquisa e extensão, dotando de financiamento aquelas instituições de ensino de nível superior que tenham oficialmente Núcleos de Estudos de Culturas Afro-brasileiras (NEABs) ou grupos correlatos. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pela UESB se insere nessa proposta.

Para atender a exigência do MEC, foi criado em 2006, na UESB, o Órgão de Educação e Relações Étnicas com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras (ODEERE), no qual discentes dos cursos de graduação, docentes, funcionários e pesquisadores passaram a desenvolver atividades de pesquisa, extensão e ensino em que se prevê agregar nesse espaço os vários projetos dos diferentes departamentos dessa instituição. É, portanto, um órgão de caráter interdepartamental, ligado a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e Pró-Reitoria de Pesquisa (PPG).

Esse órgão funciona a partir de estudos de um grupo de pesquisa certificado pelo CNPq, intitulado “Educação e Relações Étnicas com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras”. Esse espaço possibilitou a criação de um programa que abarca projetos de pesquisas de docentes e de discentes da universidade, projetos de extensão desenvolvidos através de cursos e outras atividades extensivas, bem como um curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Antropologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras. O ODEERE tem como objetivo geral identificar possibilidades de eliminar preconceitos que geram discriminações com os saberes das culturas, especialmente da Afro-brasileira, e fornecer subsídios para que os/as docentes repensem sua formação diante do desafio de trabalhar com os saberes da diversidade cultural.

Nesse sentido, Nóvoa traz uma contribuição que vem elucidar essa questão ao afirmar que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e sobre os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”<sup>20</sup>.

Muitos desses/as educadores/as vinculados aos trabalhos do ODEREE buscam um referencial, um “norte” para iniciar um trabalho com a cultura afro-brasileira em seu *lócus* de atuação, seja ele formal ou informal. Melhor dizendo, um referencial que não fosse a antiga forma “folclorizada” presente em muitas situações de sala de aula e eventos culturais nos diferentes espaços educativos<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> Secretaria de Políticas da Promoção da Igualdade Racial.

<sup>19</sup> Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior.

<sup>20</sup> NÓVOA, A. (Coord). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 25.

<sup>21</sup> ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de; MORAIS, Edmilson de Sena. A (re)construção da identidade étnica afro-descendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural. *Revista FAEEBA*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 1992.

Sabe-se que os/as docentes ainda encontram muitas dificuldades em trabalhar articulando Cultura e Educação, inclusive em função dos equívocos em relação ao conceito de cultura ao longo da história. Ademais, quando se trata especificamente da cultura afro-brasileira, existe ainda uma forma de resistência, por parte dos/as professores/as, em discutir essas questões e isso se deve, principalmente, ao fato de muitos desses/as educadores/as não terem ainda rompido com os seus ranços racistas, adquiridos ao longo da vivência em um ambiente cultural racista e segregador. Ou ainda pelas deficiências de sua formação inicial, em que a discussão acerca das questões raciais sempre ficou de fora do currículo. Desta forma, percebe-se como tais posturas interferem na prática docente desses sujeitos, impedindo que rompam com estruturas do modelo eurocêntrico ainda presentes em suas práticas pedagógicas.

Quanto à formação do/a educador/a, sabe-se que ser educador é educar-se permanentemente, pois o processo educativo é contínuo. Isso nos possibilita reconhecer que os conhecimentos produzidos pelos/as professores/as em seus diversos espaços de atuação, quer seja na escola, quer seja fora dela, vão implicar novas relações com outros conhecimentos que desdobrarão em novos olhares e, por conseguinte, em novas construções. Nessa perspectiva, a formação de professores/as em serviço é entendida como uma "formação contínua", e pode acontecer em seu cotidiano pessoal e a partir do cotidiano profissional. Sobre essa questão, Candau vem elucidar que a escola torna-se um importante *lócus* de formação continuada na medida em que a prática docente se converte em uma "prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los."<sup>22</sup> A mesma autora refere-se à formação continuada promovida pelos diferentes sistemas de ensino e/ou centros educativos como "clássica", e é nessa perspectiva que citamos algumas experiências já concretizadas pelo ODEREE/UESB: 1) Curso de Especialização *Lato Sensu* em Antropologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras; 2) Curso de Didática para o ensino de Culturas Afro-brasileiras; 3) Curso de Extensão: "Educação e Culturas Afro-brasileiras".

O curso de Especialização em Antropologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras tem como objetivo geral identificar possibilidades para eliminar preconceitos que geram discriminações com os saberes das culturas, especialmente da Afro-brasileira, e fornecer subsídios para que os/as docentes repensem sua formação frente ao desafio de trabalhar com os saberes da diversidade cultural. A sua estrutura curricular está organizada da seguinte forma: o curso tem carga horária de 350 horas de disciplinas e 140 horas para o trabalho final, perfazendo um total de 490 horas de curso, dividido em quatro etapas finalizadas em doze meses.

---

<sup>22</sup> CANDAU, Vera Maria (Org). *Magistério, construção cotidiana*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999. p. 57.

No curso busca-se estudar teorias da Antropologia, Fundamentos da Antropologia das Populações Afro-brasileiras e História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Há também o estudo dos métodos, técnicas e elaboração do projeto de pesquisa, além das teorias da Etnicidade, Relações Étnicas, Currículo e Formação Docente. O curso se encerra com seminários temáticos e um estudo da Diversidade Linguística dos grupos Étnicos Africanos. Como etapa final, acontece o Seminário de Pesquisa I.

O trabalho final é de caráter obrigatório, em que o/a aluno/a escreve uma dissertação monográfica sobre dados teóricos/práticos antropológicos coletados e analisados, que deverá servir de acervo didático pedagógico do acervo documental bibliográfico e virtual do ODEERE.

O curso de extensão Educação e Culturas Afro-brasileiras, também promovido pelo ODEREE/UESB com financiamento do MEC/SEPPIR/UNIAFRO, propõe uma reflexão acerca das questões étnicas, inclusive as raciais, no Brasil, tendo como referencial a história e a cultura da África e a sua contribuição na formação da identidade cultural do povo brasileiro.

O referido curso possui uma carga horária de 180 horas/aula, com aulas mensais, distribuídas em nove etapas. Estuda-se a Antropologia das Populações Afro-brasileiras, as Linguagens Visuais das Culturas Afro-brasileiras, História Africana e Afro-brasileira, a Diversidade Linguística dos Grupos Étnicos no Brasil, Didática e Relações Étnicas e Pedagogia Simbólica. No final do curso, o grupo ocupa-se em reviver a tradição com o Caruru de São Cosme Damião, aproveitando para trabalhar costumes e culinária afro-brasileira. Como última etapa do curso, é realizada uma visita de campo a espaços de culturas afro-brasileiras em cidades do Recôncavo Baiano com o objetivo de que os/as alunos/as do curso vivenciem na prática questões discutidas teoricamente durante as etapas do curso.

O segundo curso de extensão denominado Didática para o Ensino de Culturas Afro-brasileiras tem como objetivo desenvolver atividades didático-metodológicas para o ensino de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras. Busca-se, com isso, possibilitar que os/as docentes entendam o cotidiano e a historicidade como norteadores da teoria/prática que deve dar-se no ensino-aprendizagem. O público alvo são os/as professores/as que já concluíram o curso de “Educação e Culturas Afro-brasileiras”. Esse é um curso com a carga horária de 180 horas, distribuídas em oito etapas, sendo que cada uma delas terá a duração de 16 horas. Para completar a carga horária, os/as alunos/as desse curso devem prestar serviços no projeto ODEEREZINHO<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> O Projeto ODEEREZINHO visa educar crianças e adolescentes para, desde cedo, conviver com as diferenças, bem como conhecer a história da cultura material e imaterial africana e afro-brasileira, ou seja, educar-se enquanto descendente de africano para positivar sua identidade afro-brasileira. Este é um projeto direcionado



Todo esse trabalho é desenvolvido desde 2005, na cidade de Jequié, situada a 350 quilômetros da capital Salvador, e coordenado pela professora doutora Marise de Santana<sup>24</sup>, com a finalidade de atender aos/às educadores/as de toda região do Sudoeste da Bahia, já que a UESB é Universidade *multicampi*, sediada em três cidades do interior baiano: Jequié, Vitória da Conquista e Itapetinga.

### Conclusões inconclusas

A escola, embora reconhecida por muitos teóricos como espaço de reprodução dos interesses e da cultura das classes hegemônicas<sup>25</sup>, é também um espaço de confronto de forças, de mudanças. Por isso, pensar a formação do/a professor/a, quer seja inicial, quer seja continuada, é priorizar a elevação da qualidade do trabalho docente, com vistas à melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da qualidade de vida da comunidade onde ela está inserida.

Considerando as palavras do intelectual francês Edgar Morin na epígrafe, percebemos que as mesmas são reveladoras de que não somos apenas produtos da história, mas sujeitos dela. Pensar sob essa perspectiva no campo educativo implica compreendermos a necessidade constante de repensarmos as nossas ações enquanto sujeitos históricos. Ademais, é preciso compreender que formação é processo: um processo de formação do/a educador/a, de construção de sua “forma”<sup>26</sup>, que se dá pelo seu caminhar, pelo seu fazer-se. Ele/a se forma, se configura, no seu processo histórico de desenvolver-se.

A partir dessa compreensão, sabemos que a obrigatoriedade do ensino da história da África e da cultura africana, proposta pela legislação vigente, não representa a efetiva superação do racismo na escola e na sociedade como um todo. Mas acreditamos tratar-se de uma importante conquista que possibilita a construção de um ambiente educativo menos eurocêntrico e segregador, na medida em que seus/as educadores/as se comprometam efetivamente com as mudanças que se fazem necessárias e lutem para que, de fato, elas se materializem.

---

para trabalhar com crianças que estejam matriculadas na rede oficial de ensino em parceria com a Prefeitura Municipal de Jequié.

<sup>24</sup> Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB.

<sup>25</sup> BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

<sup>26</sup> A palavra forma aqui não está sendo empregada no sentido aristotélico, segundo o qual todas as coisas são constituídas de matéria e forma, sendo a matéria aquilo do que o objeto é constituído e a forma a sua configuração própria, que a distingue de tudo mais. Esse é o modelo essencialista, metafísico, abstrato de ver a formação. Mas compreendemos que a forma, a “essência” do educador, é constituída através de seus atos e de suas interações com o mundo e com os outros.

Assim sendo, entendemos que está mais do que tardio o enfrentamento das instituições formadoras dos/as profissionais da educação nessa luta pela construção de uma cultura de respeito e tolerância aos diferentes grupos étnicos que se fazem presentes também no interior do espaço escolar. Começando por um maior investimento na formação inicial e continuada de nossos/as educadores/as, pois acreditamos que se as reformas educacionais não começarem pela valorização desses, de nada adianta a aprovação das leis.

Neste artigo procuramos analisar a relação entre a educação para as relações étnico-raciais na educação básica, como tentativa de implantação da Lei 10.639/03, e a sua relação com as propostas de formação continuada dos/as educadores pelo ODEERE/UESB. Essa experiência buscou mostrar que apesar dos obstáculos impostos pela falta de uma cultura de valorização do legado africano pela escola, é possível proporcionar aos educadores/as uma formação na perspectiva da autonomia e do respeito à diversidade, mesmo em uma sociedade com valores tão contraditórios. É possível construir caminhos que favoreçam uma educação para o respeito ao diferente sem querer que ele se torne igual.

## Referências Bibliográficas

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de; MORAIS, Edmilson de Sena. A (re)construção da identidade étnica afro-descendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural. *Revista FAEBA*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 1992.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro 2003. Altera a Lei 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 de Cultura Afro-brasileira”. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: out. 2009.

BRASIL. *Constituição*: República Federativa do Brasil. Brasília (DF): Horizonte Editora, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais*. Brasília (DF): SECAD, 2006.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

BURKE, Peter (Org). *A escrita da história, novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

CANDAU, Vera Maria (Org). *Magistério, construção cotidiana*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. v. 1. São Paulo: Ática, 1978.

FREIRE, Paulo. *Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES & SILVA, Beatriz Petronilha (Relatora). *Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/CNE, 2004.

NÓVOA, A. (Coord). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

RIOS, Ana Lugão; MATTOS, Hebe. *Memórias do cativo, família, trabalho e cidadania na pós-abolição*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre (RS): ArtMed, 1998.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. *In: Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Cultura, Identidades sociais: territórios contestados*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.