

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS DO MUNÍCIPIO DE SÃO PAULO

Lopes, Franz Carlos Oliveira(1);. Queiroz, Daniela Pereira Neto (1) ; Pinto, Wiliam Vinícius (2);
Cunha, Géssica Tissiani Siebra Da. (3); Silva, Maurício Pedro da. (4)

Universidade Nove de Julho Universidade Nove de Julho (UNINOVE.) franzlopes@gmail.com

1. Introdução

O panorama social sobre como as diferenças culturais são representadas em uma sociedade que por vezes é intitulada anacrônica no que diz respeito ao reconhecimento das dissemelhanças na esfera apontada, esse movimento pode ser um temeroso sinal para a sociedade atual que vive um contexto multicultural, as questões de raça e etnia se aproximam das relações conservadoras em detrimento das múltiplas culturas que coabitam o espaço social. As tensões sobre o tema cada vez mais vem crescendo, com isso o campo acadêmico inclina suas análises para entender tal fenômeno.

Nesse sentido, anuncia-se que esse fragmento da análise deve ser direcionado com o método da pesquisa documental, o objetivo nessas condições é identificar algumas categorias iniciais com o propósito de entender os caminhos metodológicos da formação continuada de professores. O referencial teórico utilizado é a teoria crítica.

Na conjuntura social e cultural atual, é fundamental entender o exercício da política de identidade¹ que passou a ser defendido tardiamente no Brasil, devido não somente a grande extensão territorial, mas, principalmente, pela indiferença intencional oferecida a questão (GUEDES, NUNES, ANDRADE, 2013).

A respeito desta situação o Ministério da Educação, que caracterizou como conjuntura emergencial a elaboração de tópicos no PCNs, (Parâmetros Curriculares Nacionais) no final do século XIX apresentando a preocupação de eleger como Tema Transversal questões graves que se apresentam como obstáculos para a concretização da plenitude da cidadania, afrontando a dignidade das pessoas e deteriorando sua qualidade de vida. A preocupação com a situação do negro no Brasil assume importância ainda maior se comparada a outras ocasiões na história, no território nacional a herança da África é abundante, tal fato se materializa por conferir um Brasil colônia que recebeu o maior número de escravos das Américas (GUEDES, NUNES, ANDRADE, 2013).

Entretanto em 2003, a União anunciou a obrigatoriedade de se trabalhar com a temática endossada pela lei 10.639/03 que apresenta em seu artigo:

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

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

Política de Identidade ¹: Conjunto de atividades políticas centradas em torno da reivindicação de reconhecimento da identidade de grupos considerados subordinados relativamente as identidades hegemônicas. Esses conceitos estão no livro: SILVA, Tomaz. **Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário Crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

§ 2º Os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 2003).

Com a finalidade de orientar o trabalho nas escolas foi publicado no ano de 2004, um Parecer para orientar a implementação do eixo temático, esse documento deu aporte teórico nas tramas do currículo, da escola e comunidade, na avaliação e formação de professores, em sua introdução o documento indica que:

(...) nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (BRASIL, 2013, p. 507).

Nesse sentido, as ações que foram tomadas apresentou a intenção de formular políticas públicas que caminhassem junto com a Lei 10.639/03, por mais que o executivo sancionou o preceito, o parecer 03/2004 que organiza as questões do tema por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que contribuiu com a finalidade de sistematizar os conhecimentos das relações entre raça e etnia no território nacional.

Na rede educacional da PMSP (Prefeitura Municipal de São Paulo), o movimento não foi diferente, as Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio foi publicada em 2008, no qual dois conceitos são fundamentais, a reflexão, e o multiculturalismo.

2. Metodologia

Na primeira etapa da investigação o método utilizado é a pesquisa documental junto com a análise documental, esse procedimento tem por finalidade identificar informações factuais nos documentos primários e secundários apreciados. Outra configuração de exploração é a técnica documental, na qual os documentos originais que não receberam tratamento analítico assim o terão. O método documental elimina, em parte, qualquer influência presente na intervenção do pesquisador, do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados dos referenciais primários (LOPES, 2012) e (SILVA, et al, 2009).

Segundo os autores, análise dos dados consiste em reunir as partes dos documentos, elementos do quadro teórico, contexto, autores, interesse, natureza do texto, conceitos chaves e sistematizar o corpus da pesquisa: referências, modelo teórico apresentando a unidade de análise e a unidade de registro: esses tem como finalidade expor o segmento específico de análise, termo, tópico ou expressões. Outorgando a Unidade de Contexto, isto é, em qual contexto estão inseridos os documentos selecionados. Com tudo, nessa fase apenas recortamos um fragmentos de parte dos documentos que abordam as relações éticas raciais no Município de São Paulo e apresenta a reflexão como um dos conceitos chave.

3. Resultados e discussão

A partir dos anos 90 a América Latina foi palco de inúmeras reformas educacionais, que segundo Kalmus e Souza (2016), atendiam à demanda das “possíveis necessidades” da época, a expansão do ensino foi um dos marcos para a elaboração de políticas públicas, a adequação da educação pretendia responder às mudanças da lógica de regulação capitalista dado a constatação da “ineficácia do sistema” educacional na sociedade atual.

Dois conceitos fundamentaram a formação de professores em alguns países europeus criou força aqui no Brasil, o primeiro foi à ideia de professor reflexivo, o segundo conceito de professor pesquisador, no entanto será abordado apenas o primeiro. Autores como Donald Schon (1992); Gatti (2008); Imbernón (2011); Nóvoa (1995), Pimenta (2012) se debruçaram sobre o tema e expõem que:

A valorização da reflexão como exercício potencializado das práticas profissionais e do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, merece importante atenção na investigação e no aprofundamento sobre o conceito. Trabalhos publicados são indicadores da preocupação com o tema nos dias atuais, ainda que não seja o único, a importância que a reflexão tem na prática profissional, na construção de saberes, na estruturação das identidades, no desenvolvimento profissional, na construção social e cultural, tem relevância significativa (ANA SILVA, 2000).

O “movimento da prática reflexiva” na formação de professores emerge das circunstâncias de uma tradição de métodos em torno de construir nos professores um laço pedagógico como no organizacional, que segundo a autora são incompatíveis com a operacionalização exclusiva de uma racionalidade técnica, instrumental, objetiva, exterior e neutra em face dos sujeitos e aos contextos, para a autora a “incerteza” invadiu igualmente os postulados científicos, os modelos, os paradigmas, acabando por verter no campo científico alguma instabilidade (ANA SILVA, 2000, p.101).

É neste sentido que a autora orienta as práticas de formação continuada de professores da seguinte maneira: essas deverão integrar não só a racionalidade técnica, mas também a racionalidade prática e crítica que permitam aos professores a sua atualização contínua, não exclusivamente numa perspectiva de aquisição (de conhecimentos, de qualificações), mas fundamentalmente de desenvolvimento profissional e pessoal. A dimensão do desenvolvimento constrói-se através da partilha de experiências e da análise intercomunicativa que produzirá e é produzida pela reflexão: Na ação, quando cada professor é capaz de refletir na prática sobre seu trabalho individualmente e em grupo apontam que suas condutas sobre a reflexão na ação, podem reelaborar e reestruturar e adequarem aos contextos matérias das Unidades de Ensino (ANA SILVA, 2000).

No mesmo sentido, Imbernón (2011), contribui consideravelmente na direção da construção na formação de professores sobre a premissa crítica, o autor deixa pistas importantes de como seria uma formação permanente destacando cinco grandes eixos para pensar:

- a) A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. A capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa;
- b) A troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores;
- c) A união da formação a um projeto de trabalho;
- d) A formação como estímulo crítico ante práticas profissionais como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, o pouco prestígio e práticas sociais como a exclusão, a intolerância; entre outras formas de silenciamento ou exclusão;
- e) O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto

para transformar essa prática possibilitar a passagem da experiência de inovação (isolada e individual) a inovação institucional (IMBERNÓN, 2011, p.50).

Se considerarmos válidos os princípios anteriores segundo autor, a capacidade profissional não se esgotará na formação técnica, mas alcançará o terreno prático e as concepções pelas quais se estabelece a ação docente. A formação terá como base a reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes entre outros elementos que constitui uma prática pedagógica, realizando assim um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho.

A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo deve ser questionado permanentemente (IMBERNÓN, 2011).

4. Considerações finais

Contudo, essa produção não se relaciona com considerações finais, mas sim com considerações preliminares de um recorte sobre a problemática de pesquisa em torno da formação de professores das relações étnico raciais, logo retrata-se que a investigação encontra-se aberta. Porém, no que se diz respeito às questões das relações étnicos raciais, é importante entender que por muito tempo no Brasil pouco se mobilizou sobre o assunto, esse movimento por reivindicação de direitos foi silenciada em muitos casos, com os pós-guerra a estrutura social começa a se transforma em diversas esferas.

Como vimos, no texto às culturas marginalizadas iniciaram um processo de reivindicação, a escola nesse caso se abre para o acesso e permanência das pessoas que nela ingressam, o currículo que por vezes foi absorvido pela teoria tradicional começa a receber críticas e nesse contexto, ações no âmbito da educação são tomadas, um fragmento desse encadeamento foi a formação de professores.

Essa por sua vez, desloca-se de um movimento técnico pragmático para um movimento crítico e reflexivo, que propõem consideráveis interfaces como as citadas no texto, no entanto finalizamos o texto com as seguintes questões: será que as relações étnicos raciais pode tencionar à uma formação reflexiva de fato?.

Essa questão aos poucos vem sendo respondida após dezoito anos de vigência das leis, e esse texto é mais fragmento disposto a entender essa indagação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LEI Nº 10.639**, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. MEC/SEB/DICEI. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: 2013.

_____. PARECER CNE/CP 003/2004 **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** 2004.

GATTI, Bernardete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n° 37. p 57 – 70. jan./abr. 2008

GUEDES, Elocir. NUNES, Pâmela. ANDRADE, Tatiane. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História** Vol. 2, n°. 6, p. 421-430 – Agosto de 2013 – Edição Especial

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente de profissional: formar-se para mudanças e incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.

KALMUS, J.; SOUZA, M.P.R. Trabalho e formação: uma análise comparativa das políticas de formação de professores em serviço no Brasil e no México. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n.1, p. 53-66, jan./mar., 2016.

LOPES, Franz. **A disciplina de Educação Física no contexto da reforma curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.** 2012.137 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo.

NÓVOA. Antônio. Professores e as histórias da sua vida. In: **Vidas de Professores.** Portugal: Porto Editora, 1995.

PIMENTA. Selma. Professor reflexivo: Historicidade do conceito. In: **Professores Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2012.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio /** Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2008

SCHÖN Donald. La Formación de Profesionales Reflexivos Paidós. Barcelona. In: <http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/D.A.-SCH%C3%96N-LA-FORMACI%C3%93N-DE-PROFESIONALES-REFLEXIVOS.pdf>.1992.

SILVA, Ana. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. In: **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, n° 72, p.89-109, Agosto/2000.

SILVA, Lidiane, R. DAMACENO, Ana. MARTINS, Maria. SOBRAL, Karine. FARIAS, Isabel. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **IX Congresso Nacional de Educação – EDURECE.** III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Outubro de 2009-PUCPR.

SILVA, Tomaz. **Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário Crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.