

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.021

O LUGAR DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE A ONDA NEOCONSERVADORA: IMPASSES, ENFRENTAMENTO NO CAMPO EDUCACIONAL

SAWANA ARAÚJO LOPES DE SOUZA

Graduada em Pedagogia/UFPB, Doutora em Educação pelo PPGE/UFPB, Professora do Departamento de Educação-UFPB e Professora Orientadora da Ivy Enber Cristian University, sawana.lopes@gmail.com.

MIRIAM ESPINDULA DOS SANTOS FREIRE

Graduada em Pedagogia/UFPB, Doutora em Educação/PPGE/UFPB. Professora do Departamento de Educação/UFPB- Campus IV; Professora Orientadora da Ivy Enber Cristian University. E-mail: miriamespindula1@gmail.com.

RESUMO

O debate sobre as relações étnico-raciais torna-se uma temática cada vez mais necessária nos cursos de licenciaturas, tendo em vista a existência de movimentos sociais que estão em busca de garantir o seu lugar e o seu espaço. Diante desse cenário, surgiu o interesse por aprofundar essa discussão, que tem como objetivo refletir sobre o lugar das relações étnico-raciais na formação de professores frente ao período neoconservador e aos seus impasses enfrentados no campo educacional. A metodologia utilizada fundamentou-se na abordagem qualitativa (BOGDAN e BIKLEN, 1994; DEMO, 2000), na qual utilizamos a pesquisa documental e bibliográfica (PRODANOV, 2013). Como estratégia de análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977; FRANCO, 2008). Os resultados obtidos com essa investigação reforçam que: o debate das relações étnico-raciais deve estar presente na formação de professores através da incorporação dos componentes curriculares; há a necessidade de implementarmos um currículo decolonial e que valorize as temáticas culturais. Além disso, é preciso que os impasses e as políticas de enfrentamento sejam problematizados entre os profissionais da educação. Portanto, reforçamos que essa é uma temática que precisa adquirir

espaço nos cursos de licenciaturas a fim de que as políticas educacionais, como a Lei nº 10.639/2003, sejam conhecidas e implementadas no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, formação de professores, neoconservador.

INTRODUÇÃO

A luta pelo reconhecimento das relações étnico-raciais torna-se uma necessidade nos aspectos político, econômico e, sobretudo, no campo e na política educacional, considerando-se o fato de esta temática ser uma obrigatoriedade na formação de professores. Sendo assim, devemos lutar por uma educação antirracista e, ao mesmo tempo, estabelecer um diálogo contra qualquer prática segregadora que, por ventura, possa existir em nossas escolas.

Para Candau (2013, p.148), as relações étnico-raciais dá-se no combate, como se pode observar em suas palavras: “[...] la denuncia de las diferentes manifestaciones de la discriminación racial presentes em las sociedades latino-americanas[...]”¹. Nessa perspectiva, os educadores necessitam de uma formação que esteja em consonância com as necessidades das escolas. Essa identidade docente torna-se necessária à medida que temos uma cultura escolar que está sendo inserida e almeja por uma inserção, participação e reconhecimento no ambiente escolar. Além disso, Walsh (2009) salienta a respeito do papel do Estado a fim de que as políticas nacionais estejam presentes no cotidiano escolar. Portanto, entende-se que cada sujeito possui a sua cultura caracterizada por suas particularidades e singularidades. Sendo assim, para implantar-se na sociedade, tal cultura necessita de uma interação com outras culturas para que seja constantemente inserida na sociedade.

Diante desse contexto que estamos vivenciando, sinalizamos que a educação das relações étnico-raciais na formação de professores precisa ser inserida no campo educacional. Nesse sentido, estamos retornando às políticas educacionais voltadas para a presente temática em investigação.

O presente trabalho visa refletir sobre o lugar das relações étnico-raciais na formação de professores frente ao período neoconservador e aos seus impasses enfrentados no campo educacional. Em busca de atingirmos o objetivo proposto torna-se necessário mencionar sobre a estrutura da citada investigação que se divide nos seguintes momentos: em uma primeira etapa tem-se a metodologia; em seguida, uma discussão teórica sobre a educação das relações étnico-raciais na formação de professores. Na terceira fase apresentamos os impasses e os

1 [...] a denúncia das diferentes manifestações de discriminação racial presentes nas sociedades latino-americanas [...] (CANDAU, 2013, p.148, TRADUÇÃO LIVRE).

enfrentamentos que estabelecem uma conexão com a temática em estudo. Por último, as considerações finais

2. METODOLOGIA

A metodologia que está sendo utilizada no presente trabalho consiste em uma abordagem qualitativa, tendo em vista que segue algumas de suas características, dentre as quais está a descrição, a ênfase no processo e não nos resultados, a análise dos dados será de forma indutiva e o interesse no significado, isto é, como um determinado objeto é compreendido e interpretado (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Demo (2000, p. 29) registra que os “movimentos em torno da pesquisa qualitativa buscam confrontar-se com os excessos da “formalização, mostrando-nos que a qualidade é menos questão de extensão do que de intensidade”

Entendemos que a abordagem qualitativa colabora para investigarmos sobre como está sendo problematizada a educação das relações étnico-raciais sob a perspectiva de uma onda neoconservadora. Compreendemos que a construção teórica de uma temática não se esgota a partir desse tipo de pesquisa, mas salientamos a sua colaboração para as interpretações dos dados que foram obtidos com essa investigação.

Além disso, recorreremos a pesquisa bibliográfica que se caracteriza

[...] de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente (PRODANOV, 2013, p.54)

Ainda na composição das estratégias metodológicas, iremos utilizar pesquisa documental, a qual “[...] baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRODANOV, 2013, p.55). A pesquisa documental colabora nesta investigação no sentido de recorrermos aos documentos da legislação brasileira como recursos analíticos, buscando entender a relação teoria e prática para refletir sobre o processo de implementação no campo educacional. Compreendemos que a pesquisa contribui para entendermos se a temática das relações étnico-raciais está

sendo observada e colocada em ação no cotidiano das escolas pelos estudiosos e docentes em uma instituição de ensino superior. Para contribuir com nossos argumentos destacamos a contribuição de pesquisadores como Canen e Xavier (2011), Quijano (2005). Gomes (2017), dentre outros autores que estão investigando acerca da temática em estudo.

Como estratégia de análise iremos utilizar a análise de conteúdo (BARDIN, 1977, p. 42) percebida como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Franco (2008, p. 23) ressalta que a análise de conteúdo é um “procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”. (FRANCO, 2008, p. 23)

A análise de conteúdo de Bardin caracteriza-se por ter três etapas: em um primeiro momento dialogamos sobre a etapa da pré-análise que consiste na seleção dos corpus documental, no nosso caso foram os documentos e o referencial teórico. Em seguida, a exploração do material consiste na busca do objeto de estudo que está sendo realizado a partir dos documentos. Por último, passamos a interpretação dos dados no qual consideramos o que está posto na legislação com o referencial teórico. Nesse sentido, torna-se necessária uma reflexão acerca da metodologia que foi utilizada para a presente pesquisa

No próximo tópico iremos dialogar sobre as relações étnico-raciais na formação de professores os quais compreendemos sobre como está se dando esse debate no campo educacional.

3. AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES

Com as conquistas de direitos, no plano internacional e nacional, o combate ao racismo coloca-se para o campo das políticas educacionais. Neste sentido, tem-se o enfrentamento à violência no contexto escolar, ao mesmo tempo em que, também, torna-se um desafio educar para o respeito à diversidade étnico-racial. O

racismo e a discriminação étnica têm violado direitos em todo o mundo, causando conflitos armados, chacinas, guerras, *apartheid* e diferentes formas de segregação e discriminação, afastando pessoas e coletivos do direito à educação.

As relações étnico-raciais têm tido centralidade no campo educacional no Brasil a partir do momento em que a Constituição de 1988 definiu o racismo como crime contra o direito de todos à igualdade, considerando que o Brasil é um país multicultural. Com isso, o movimento negro tem exigido do Estado que não só trate o racismo como crime, mas que promova uma educação intercultural. Desde a Convenção contra a Discriminação na Esfera do Ensino de 1960, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) tem pautado o problema da discriminação na escola como um problema de violação de direitos. Apesar de um amplo arcabouço protetivo no âmbito internacional e nacional, ainda convivemos com atitudes discriminatórias na sala de aula e na escola. Na Conferência Mundial dos Direitos Humanos em Viena, em 1993, o tema da educação intercultural ocupou um eixo no Plano de Ação. Neste, constatou-se que:

Deverão ser empreendidos esforços acrescidos para apoiar os países que o solicitem a criar as condições que permitam a cada indivíduo usufruir os Direitos Humanos e das liberdades fundamentais universalmente reconhecidos. Os Governos, o sistema das Nações Unidas, bem como outras organizações multilaterais, são instados a aumentar consideravelmente os recursos afetos a programas que visem a criação e o reforço de legislação interna, de instituições nacionais e de infraestruturas conexas que sustentem o Estado de Direito e a democracia, da assistência ao processo eleitoral, da sensibilização para a temática dos Direitos Humanos através da formação, do ensino e da educação, da participação popular e da sociedade civil (OAS, 1993, p.9).

A Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban², em 2001, reafirma que, após três décadas de Combate ao Racismo e à Discriminação Racial, o mundo continua

2 A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 1965, ratificada e promulgada pelo Brasil em 1968, 65.810/1969, define a discriminação racial como: "[...] qualquer distinção, exclusão restrição ou preferência baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano, (em igualdade de condição), de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de vida pública" (ONU, 1965, p. 2).

produzindo vítimas de várias formas de racismo. Uma sociedade democrática, pautada na igualdade e no pluralismo cultural, tem o dever de inserir o debate sobre a referida temática na educação. No texto da Declaração de Durban, os Estados reconhecem o colonialismo como o principal fator determinante no racismo, na discriminação racial, na xenofobia e na intolerância correlata, assim como destaca a importância da diversidade das culturas como patrimônio da humanidade e da responsabilidade dos Estados em promover ações de prevenção contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata.

Para tanto, segundo o mesmo documento, salientamos que:

[...] a educação em todos os níveis e em todas as idades, inclusive dentro da família, em particular, a educação em direitos humanos, é a chave para a mudança de atitudes e comportamentos baseados no racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e para a promoção da tolerância e do respeito à diversidade nas sociedades; Ainda afirmamos que tal tipo de educação é um fator determinante na promoção, disseminação e proteção dos valores democráticos da justiça e da igualdade, os quais são essenciais para prevenir e combater a difusão do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (BRASIL, 2001, p.29-30).

Nesse sentido, pesquisar e conhecer sobre as relações étnico-raciais, a partir das análises dos cursos de formação inicial de professores, pode significar a compreensão de como esses profissionais significam e ressignificam suas concepções e como fundamentam suas práxis. Ademais, promover ações de incentivo à troca de conhecimento entre culturas torna-se um dos principais caminhos para que a interculturalidade e as relações étnico-raciais não fiquem restritas aos documentos que regulamentam a política educacional. Ademais, Gomes (2002, p.38) afirma que:

A educação pode ser entendida como um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros

Nessa perspectiva, o debate acerca das relações étnico-raciais torna-se desafiador, pois abrange saberes dos sujeitos que lutam historicamente por sua emancipação, diante de uma sociedade discriminatória e preconceituosa. Desse modo, existe a necessidade da busca pelo conhecimento sobre a educação para

as relações étnico-raciais no campo acadêmico e, em seguida, implementá-la no ambiente escolar. Quanto a isso, Canen e Xavier (2011, p. 642) reforçam e salientam que:

[...] uma vez que preparar professores para refletirem e trabalharem com a diversidade cultural no contexto escolar significa abrir espaços que permitam a transformação da escola em um local em que as diferentes identidades são respeitadas e valorizadas, consideradas fatores enriquecedores da cidadania.

Diante do exposto, cabe aos profissionais da educação buscar desmistificar um diálogo que, por ventura, possa existir nos ambientes escolares de que a cultura do outro é 'mais valorizada socialmente' do que a minha.

Sendo assim, a Resolução CNE/CP nº 01/2004, que versa sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamenta que a formação docente precisa problematizar sobre a temática das relações étnico-raciais. No sétimo artigo da Resolução CNE/CP nº 02/2015, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, problematiza-se sobre a implementação do ensino intercultural na formação docente que foi revogada para a Resolução CNE/CP nº2/2019.

Percebe-se que, para a implementação de uma educação pública humanizadora que valorize a cultura do outro, torna-se imprescindível um debate que esteja em consonância com as necessidades dos espaços escolares. Nessa direção, a escola é compreendida como uma organização social, democrática e permeada de relações interpessoais. Além disso, a escola é considerada culturalmente heterogênea, pois se presencia uma diversidade de culturas que ora lutam por sua permanência ora reivindicam seu espaço nas escolas.

Um debate acerca das relações étnico-raciais no ensino superior possibilita o desenvolvimento das capacidades de viver e conviver, primando pelo respeito e valorizando as culturas existentes no país. Corroboramos com Mignolo (2017, p. 6) quando afirma que,

Nós, estudiosos e pensadores descoloniais, podemos contribuir não ao relatar para os estudiosos, intelectuais e líderes indígenas qual é o problema, porque eles o conhecem melhor que nós, **mas ao agir no domínio**

hegemônico da academia, onde a ideia de natureza como algo fora dos seres humanos foi consolidada e persiste. Descolonizar o conhecimento consiste exatamente nesse tipo de pesquisa

Assim, ratifica-se a importância do estudo da interculturalidade e das relações étnico-raciais na formação inicial de professores, a fim de que possamos “agir no domínio hegemônico”, promovendo a socialização e a democratização desse debate no campo escolar.

Tendo em vista isso, pesquisar sobre a interculturalidade e as relações étnico-raciais no ensino superior é de fundamental importância devido às culturas que clamam e lutam por seu reconhecimento na prática docente. Essa discussão precisa estar inserida nos cursos de graduação que visam à formação inicial de professores de forma equiparada, sem sobreposição e sem nenhum nivelamento entre os sujeitos, a fim de que seja possível promover o seu reconhecimento no espaço escolar.

Além disso, Santos (2010, p. 456) enfatiza a importância de um debate intercultural baseado na ideia de que as “[...] culturas foram sempre interculturais [...]”, enquanto Quijano (2005, p.16) problematiza que “[...] reconhecer nossa experiência histórica [...]. Esse deve ser um exercício diário nas escolas e em um diálogo intercultural”. Diante disso, os cursos de formação inicial de professores tornam-se mais um espaço de formação para que os estudantes problematizem com o professor a sua e as demais culturas.

Portanto, a conjuntura internacional interfere na implementação da política nacional e, por sua vez, nas políticas locais as quais devem agir de acordo com a realidade de cada localidade a fim de que essas políticas não fiquem restritas ao papel. Com isso apresentamos os resultados e discussões obtidas da revisão bibliográfica, bem como a partir da pesquisa documental que envolve a temática em investigação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme dito anteriormente salientamos problematizamos sobre a educação das relações étnico-raciais no campo educacional. O debate em torno da interculturalidade e das relações étnico-raciais vem crescendo nos últimos anos de forma intensa devido ao forte processo de miscigenação cultural que vem ocorrendo em nossa sociedade. Desse modo, todos os dias, estamos vivenciando um

processo de trânsito cultural entre os cidadãos de diferentes países. Um exemplo disso é o número de africanos que residem no Brasil ou que se deslocam para os países europeus. Com base nessa perspectiva, sinalizamos a necessidade de refletirmos sobre o diálogo intercultural e as relações étnico-raciais nas políticas educacionais brasileiras, sob o olhar dos movimentos sociais que impulsionaram a aprovação de leis, fortalecendo esse debate na educação.

Outro ponto a ser refletido sobre as relações étnico-raciais e o diálogo intercultural nas políticas educacionais consiste em apontar que esses documentos foram oriundos de uma intensa mobilização social, as quais precisam ser reafirmadas no atual contexto político, social e educacional que estamos vivendo. Nesse sentido, não podemos deixar de valorizar e de realçar o movimento negro na formação inicial e continuada dos professores, a fim de que haja uma educação antirracista.

Diante disso, apontamos alguns impasses que colaboram e, ao mesmo tempo, precisamos problematizar acerca de como driblar esses impasses em prol da efetivação de uma educação das relações étnico-raciais na formação de professores. Neste sentido, os impasses que estão na tabela 1 baseiam-se em leituras e observações obtidas a partir do referencial teórico, conforme vê-se a seguir:

Tabela 1- Os impasses das relações étnico-raciais na formação de professores

IMPASSES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Necessidades de combatermos um currículo colonial
Formação de professores sob a perspectiva da ausência ou pouco espaço de componentes curriculares voltados para a temática em estudo
Falta da transversalidade da temática na formação inicial de professores

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

Com base na tabela 1 observamos que os elementos acima são considerados impasses que, muitas vezes, impossibilitam o processo de implementação das relações étnico-raciais nas licenciaturas. Sendo assim, nos detivemos em **dialogar sobre a necessidade de permanecermos com um currículo voltado para a perspectiva colonial**. Quando mencionamos esse conceito estamos nos referindo ao conhecimento hegemônico que, muitas vezes, limita os conteúdos às datas comemorativas.

O nosso país foi constituído por um processo de colonização que subverteu as culturas dos povos que foram escravizados em detrimento da cultura do povo

colonizado. Sendo assim, compreendemos que caso exemplifica um processo de colonização. Esse processo foi marcado por uma intensa relação de poder entre o colonizador e o colonizado (QUIJANO, 2005) para que, juntos, possam construir uma nova cultura.

As relações étnico-raciais são temáticas necessárias para a nossa sociedade devido ao forte posicionamento e ações de silenciamento nas políticas educacionais. Diante disso, ousamos afirmar que estas temáticas se tornam desafiadoras e, ao mesmo tempo, representam atos de resistência, vivenciados por nós, no atual cenário político e social. Além disso, precisamos revisitar o que está posto nos documentos como a Resolução CNE/CP nº 2/2019 que orienta sobre a formação inicial de professores, bem como a Resolução CNE/CP nº1/2004 orienta a respeito da necessidade da incorporação de mais componentes curriculares relacionados com a temática em estudo.

Acreditamos que essa investigação, especificamente o debate colonial, contribui para refletirmos o quanto existe uma desigualdade cultural na formação inicial de professores, pois vivemos em um país intercultural e composto por diferentes hábitos culturais.

Assim, a perspectiva colonial precisa ser desconfigurada da formação inicial de professores para assumirmos um protagonismo decolonial. Em busca dessa educação decolonial, concordamos com Fanon (1968, p. 22) quando afirma ser

[...] um processo histórico: quer dizer que não pode ser compreendida e não resulta inteligível, translúcida em si mesma, senão na medida exacta em que se distingue o movimento histórico que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congênitamente antagônicas que extraem precisamente a sua originalidade dessa espécie de substância que segrega e alimenta a situação colonial.

Esse processo histórico em prol de uma pedagogia decolonial deu-se com base nas Leis nº 10.639/2003, das resoluções, bem como na participação dos movimentos em espaço acadêmicos e não acadêmicos, pois se observou a necessidade da união do vínculo entre as universidades e a comunidade. Apesar de existir essa adesão entre esses campos de conhecimento e de luta epistemológica, ainda encontramos esse debate como um espaço de disputa, ou seja, está atrelado a quem está em um cargo administrativo ou à ação de um ou mais professores. Nesse sentido, faz-se preciso reforçar que a educação é uma ação política (FREIRE, 1996) e, como tal, deve atender às necessidades de todos os brasileiros.

Os professores não devem compactuar com o silenciamento das culturas tidas como “minoritárias”, a exemplo da população negra, para debater, exclusivamente, a cultura hegemônica, branca. Entendemos que o processo formativo (aliado a profundas mudanças curriculares) contribui para que haja a implementação de uma educação antirracista e intercultural. Por isso que essa luta deve ser feita nos cursos de formação de professores, a fim de que os docentes que estão saindo das universidades estejam preparados para inserir esse debate no seu cotidiano escolar.

O segundo ponto salientado dá-se em virtude **“Formação de professores sob a perspectiva da ausência ou pouco espaço de componentes curriculares que voltados para a temática em estudo”**. Espera-se contribuir para que se construa, por meio da formação inicial de professores, uma educação que esteja em consonância com a realidade cultural e libertadora dos alunos, que, conforme Freire (1987, p. 105), afirma, seria “[...] um fazer humanista e libertador [...]”, ou seja, uma educação que reconheça e valorize as diferenças, bem como de forma subordinada e desigual.

O terceiro ponto **“Falta da transversalidade da temática na formação inicial de professores”** consiste em um grande impasse que vem sendo problematizado acerca dessa temática ser inserida de forma transversal entre os componentes curriculares. Nesse caso, esse caminho que pode ser adotado pelos professores durante os componentes curriculares, por exemplo no componente curricular de história, poderiam refletir sobre a história da população negra.

Compreendemos que esses impasses existem e não podemos mencionar que são os únicos responsáveis pela invisibilidade da educação das relações étnicas na formação inicial de professores. Por isso que no próximo momento iremos apontar os enfrentamentos que estamos vivenciando para que possamos ter uma educação antirracista e, principalmente, refletirmos sobre como esses enfrentamentos nos possibilitam demonstrar a invisibilidade dessa temática na formação inicial de professores. Sendo assim, a tabela 2 representa a discussão dita anteriormente:

Tabela 2 - Enfrentamento das relações étnico-raciais na formação de professores

ENFRENTAMENTO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
GARANTIA DA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
AUMENTAR O ESPAÇO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS LICENCIATURAS A
IMPLEMENTAR UMA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES INTERCULTURAL E DECOLONIAL

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

O primeiro ponto a ser pensado seria **“Garantia da implementação das políticas educacionais”**. Compreendemos que essas políticas educacionais dão-se em virtude de um Estado que atue em conjunto com as demandas sociais da população negra.

Na Constituição Federal de 1988, são apresentadas discussões em torno da educação para as relações étnico-raciais, buscando a valorização e o reconhecimento da cultura negra no nosso país (BRASIL, 1988). Sendo assim, investigar a educação das relações étnico-raciais nas políticas educacionais e, sobretudo, nas práticas docentes é um trabalho cada vez mais fomentado nas pesquisas desenvolvidas nos últimos anos no Brasil.

Diante disso, a relações étnico-raciais apresenta-se como pauta de discussão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/1996), em especial, no art. 26, no qual se estabelece que:

[...] Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 1996, p. 10).

O mesmo documento salienta, nos art. 78 e 79, que:

[...] O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural[...] (BRASIL, 1996, p.29)

Além disso, não poderíamos deixar de mencionar a participação da população indígena no sentido de ter o seu direito garantido. Sendo assim, “[...] O

desenvolvimento crítico desses alunos é fundamental para a transformação radical da sociedade. Sua curiosidade, sua percepção crítica da realidade são fundamentais para a transformação social, mas não são, por si sós, suficientes. [...]” (FREIRE, 1986, p.71). Portanto, esse posicionamento crítico parte de uma sociedade que reconhece a importância desses grupos sociais. Siss, Barreto e Oliveira (2013, p. 6) ratificam que:

[...] Os conteúdos indicados pela LDB ainda não fazem parte das formações dos cursos de licenciatura e pedagogia de todas as universidades brasileiras existindo, portanto, a necessidade de formações complementares realizadas pelos sistemas de educação

Com isso, observamos que a educação brasileira precisa dar visibilidade a esses grupos sociais, pois eles precisam estar inseridos no cotidiano escolar para que a sua contribuição histórica e cultural esteja presente no espaço educativo a fim de que possamos ter uma educação antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando refletimos sobre o processo histórico educacional do nosso país interseccionado pela questão étnico-racial, percebemos expressivos avanços na última década do século passado e primeira deste século. Destacamos as deliberações e desdobramentos corridos a partir da Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, e a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban, em 2001. Apesar disso, percebemos que as mobilizações em âmbito internacional ainda se mostram incipientes para a promoção de mudanças reais nos cotidianos escolares e sociais.

Entretanto, importante enfatizar também ocorrem no referido período, anos 90 e 2000, o redirecionamento de políticas neoliberais e, nas duas décadas seguintes um movimento neoconservador, o qual reverberou em desdobramentos negativos para o campo da diversidade sócio-cultural em nosso país. Realçamos aqui o argumento exposto anteriormente, qual seja, a dinâmica da conjuntura internacional repercute, ainda que em nível e intensidades diferenciados, na implementação da política nacional, que reflete por sua vez nas políticas locais e, por fim, no cotidiano das escolas.

Com a finalidade de minimizar a discriminação racial, defendemos uma educação intercultural, assim como Candau (2008;2016), a qual deve ser inserida na formação inicial dos professores. Sabemos que os cursos de licenciaturas são espaços-tempo para problematizar tais questões e assim fomentar a construção do conhecimento em diálogo reflexivo e crítico entre discentes e entre discentes e docentes.

Da investigação realizada inferimos a real necessidade da efetivação de uma educação para/das relações étnico-raciais baseada na perspectiva da interculturalidade. Para tanto, precisamos combater a colonialidade no currículo, com a inserção de componentes curriculares voltados para a temática em estudo, os quais possam também transversalizar com outros.

Inferimos ainda que, para o enfrentamento das relações étnico-raciais na formação de professores, faz-se necessário que as políticas educacionais repercutem, de fato, em direitos efetivados, no processo de escolarização dos nossos estudantes. Que os diálogos e reflexões sobre as relações étnico-raciais permeiam todos os componentes curriculares da matriz curricular dos cursos de licenciaturas, tendo em vista nossa formação social e multicultural. Destaca-se ainda a importância da formação dos formadores também na perspectiva intercultural e decolonial, através dos diálogos e intercâmbios entre acadêmicos e instituições de ensino superior públicas e privadas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. **Constituição do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.639/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura Afro-brasileira" e dá outras providências. Brasília - DF, 2003**. Disponível

em:<<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2003/l10.639.htm>>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.

_____. **Resolução CNE/CP nº1/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 14 abril.2021

_____. **Lei Federal nº 11.645/2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade de temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”.** Brasília – DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/11645.htm>. Acesso em: 13 de Fev. de 2019.

_____. **Resolução CNE/CP Nº 2 de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 13 de agost. de 2019.

CANAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**.v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pi-d=1413247820080001&lng=en&nrm=iso/. Acesso em 17 nov.2018

_____. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa**. 2016, vol.46, n.161, pp.802-820. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pi-d=S010015742016000300802&script=sci_abstract&lng=p t. Acesso em 14 dez.2018.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli De Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

FANON, Frantz. **.Pele Negra, Máscara Branca**: lugar de negro na França. Tradução Renato Silveira. Salvador: EDUFPA, 2008.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____; Ira SHOR. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor** / Ira Shor, Paulo Freire; tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Revista Aletri**. v.9.2002. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/poslit>. Acesso em 11 jan.2019.

_____. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 154 p. 2017.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. IN: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 32. nº 94, jun/2017.

OAS. **Declaração e Programa de Ação de Viena Conferência Mundial sobre Direitos Humanos Viena, 14-25 de Junho de 1993**. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A-c%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf> . Acessado em: 20 jan. 2019.

_____. **Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Durban, 31 de agosto a 01 de setembro de 2001**. Fundação Palmares, 2001. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf .I . Acessado em: 20/01/2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : **métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Revista Estudos Avançados**, n. 19, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010