



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2751 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

LACUNAS NA ABORDAGEM DA QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS QUE TRATAM A
TEMÁTICA NO CURRÍCULO DE CURSOS DE PEDAGOGIA
Verônica Moraes Ferreira - secretaria Estadual de Educação

LACUNAS NA ABORDAGEM DA QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS QUE TRATAM A TEMÁTICA NO CURRÍCULO DE CURSOS DE PEDAGOGIA

Resumo: Este texto é resultado de uma pesquisa de doutorado em educação concluída que teve como objetivo identificar, por meio de análise documental e de entrevistas semiestruturadas com docentes e coordenadores que atuam em cursos de Pedagogia em quatro universidades do estado do Rio de Janeiro – UFF, UNIRIO, UFRJ e UFRRJ – em que medida e como a questão racial é tratada no currículo desses cursos, de modo a preparar o professor para atuar com a diversidade pluriétnica nas escolas da educação básica brasileiras. Nesse trabalho buscou-se apresentar como um dos resultados desse estudo, uma reflexão crítica acerca das lacunas que as disciplinas específicas sobre a questão étnico-racial podem estar deixando no que se refere aos conteúdos que são necessários na formação de professores para que eles possam lidar com a questão étnico-racial no dia a dia da escola.

Palavras-Chave: étnico-racial; curso de Pedagogia; currículo.

LACUNAS NA ABORDAGEM DA QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS QUE TRATAM A TEMÁTICA NO CURRÍCULO DE CURSOS DE PEDAGOGIA

Resumo: Este texto é resultado de uma pesquisa de doutorado em educação concluída que teve como objetivo identificar, por meio de análise documental e de entrevistas semiestruturadas com docentes e coordenadores que atuam em cursos de Pedagogia em quatro universidades do estado do Rio de Janeiro – UFF, UNIRIO, UFRJ e UFRRJ – em que medida e como a questão racial é tratada no currículo desses cursos, de modo a preparar o professor para atuar com a diversidade pluriétnica nas escolas da educação básica brasileiras. Nesse trabalho buscou-se apresentar como um dos resultados desse estudo, uma reflexão crítica acerca das lacunas que as disciplinas específicas sobre a questão étnico-racial podem estar deixando no que se refere aos conteúdos que são necessários na formação de professores para que eles possam lidar com a questão étnico-racial no dia a dia da escola.

Palavras-Chave: étnico-racial; curso de Pedagogia; currículo.

Introdução e caminhos metodológicos utilizados na pesquisa

Essa pesquisa teve como objetivo averiguar em que medida o tratamento conferido às relações étnico-raciais nos cursos de Pedagogia da UFF, UNIRIO, UFRJ e UFRRJ prepara os professores em sua formação inicial para poderem enfrentar as ideias racistas impregnadas na sociedade, podendo também enriquecer o currículo escolar no que se relaciona ao trabalho com essa temática. Como procedimentos de pesquisa foram empregadas a entrevista semiestruturada e a

análise documental, numa interlocução contínua com os referenciais teóricos relativos à temática abordada.

O estudo baseou-se nas dimensões do currículo prescrito e do currículo planejado pelas universidades analisadas, assumindo essas dimensões do currículo na perspectiva desenvolvida por Gimeno Sacristán (2008).

Nesse texto procurou-se discutir acerca das lacunas deixadas pelas disciplinas específicas sobre a questão étnico-racial nos currículos dos cursos de Pedagogia da UFF, UFRJ, UNIRIO e da UFRRJ, que puderam ser identificadas por meio de dois aspectos importantes que consistiram: na dificuldade de articulação entre os conteúdos das relações étnico-raciais e as disciplinas escolares da educação básica; e na escassez de tratamento da questão indígena nessas disciplinas específicas sobre a questão étnico-racial, uma vez que, dos seis docentes entrevistados, apenas um destaca esse conteúdo na ementa da disciplina.

Dificuldade de articulação entre conteúdos das relações étnico-raciais e disciplinas escolares da educação básica

No que concerne à desarticulação da questão étnico-racial dos componentes curriculares da educação básica, pode-se verificar que três ementas apresentavam como proposta de avaliação, a elaboração pelos alunos de atividades para desenvolver a temática, relacionando-a apenas às diferentes etapas da educação básica, sem a clara exigência de se estabelecer vínculos com os conteúdos disciplinares. Isso pode ser observado a seguir na ementa da disciplina Cultura Afro-Brasileira ministrada pela professora D-2:

Tabela 1 - Ementa da disciplina Cultura Afro-brasileira

Disciplina Universidade Proposta de avaliação na disciplina

Trabalho em grupo – Realização de pesquisa bibliográfica sobre tema escolhido, relativo à história e cultura africana/afro-brasileira.

Elaboração de artigo acadêmico (entre 6 e 10p) com base nas leituras indicadas/pesquisadas e elaborar/apresentar uma sequência de atividades (entre 3 e 5 etapas) para desenvolver o tema com uma turma da educação infantil ou ensino fundamental – modalidade regular ou EJA, em escola urbana ou do campo. Cada membro do grupo deverá elaborar e entregar, individualmente, uma sequência de atividade do tema pesquisado (escolher uma dentre as elaboradas para apresentar). Temas para trabalho/seminário:

Cultura
Afro-
Brasileira

UFRRJ

1-As artes corporais afro-brasileiras

2-As artes visuais afro-brasileiras: artes plásticas, cinema...

2.1 Jongo

2.2 Capoeira

2.3 Teatro

2.4 Danças

3- Literatura de matriz afro-brasileira

4-Influências das línguas africanas no português falado no Brasil

5-Religiões afro-brasileiras e a perspectiva multicultural no currículo

6-Movimento social negro – política, cultura e educação

7-Cultura e patrimônio – as comunidades remanescentes de quilombos

8-Biografia – personalidade do mundo político, artístico, do movimento social...

Muito embora se observe que alguns conteúdos discutidos pela disciplina específica sobre relações étnico-raciais possam ser relacionados aos componentes curriculares de História, Língua Portuguesa, Literatura etc., constata-se que o texto da ementa não explicita a necessidade de um planejamento que busque articular os conteúdos das relações raciais com esses campos de conhecimento. Sendo assim, eles aparecem soltos dentro do texto.

O que essa e as demais ementas deixam ver, em sua proposta de avaliação, é que os alunos, futuros docentes devem considerar esses saberes das relações raciais em seu planejamento. Entretanto, não ensinam como fazer uma articulação desses conhecimentos com os componentes curriculares da educação básica, ficando esse trabalho de articulação nas mãos dos alunos, que deverão se apoiar em leituras e reflexões próprias – se esses alunos tiverem maior interesse por desenvolver um trabalho que busque maior criticidade e aprofundamento.

Essa dificuldade de articular os princípios e conteúdos das relações étnico-raciais com as disciplinas escolares, de acordo com as características de aprendizagem requeridas para as diferentes fases da escolarização, consiste num problema de cunho teórico-prático na formação inicial de professores. De acordo com Gatti, Barreto e André (2011):

A relação teoria-prática tão enfatizada em documentos e normas, com a concepção curricular integrada proposta, não se concretiza no cotidiano das diferentes licenciaturas. Pesquisas sobre o currículo das instituições formadoras de professores para a educação básica mostram a ocorrência desse descompasso, entre outros problemas (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 114).

De acordo com Cardoso e Rodrigues (2015, p. 3), essa desarticulação entre teoria e prática na formação inicial docente resulta de problemas estruturais e conceituais do curso de Pedagogia, e possuem desdobramentos no ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena, se pensarmos na relevância das mudanças curriculares e das práticas efetivas para combater o racismo entrelaçadas às mais variadas áreas de conhecimentos.

Sobre essa questão, trago aqui uma reflexão apoiada em minha trajetória profissional. Pude verificar essa dificuldade em muitos professores do ensino básico quando atuei como docente num curso de formação continuada ministrado pelo PENESB. No dia da apresentação do trabalho de conclusão de curso desses alunos, que consistia numa pesquisa-ação em que eles elaboravam um projeto de intervenção na escola, de modo a incluir um conteúdo de teor étnico-racial no planejamento de suas disciplinas, uma professora que lecionava a disciplina de Artes para o oitavo ano do Ensino Fundamental, propôs como conteúdo a ser incluído nas aulas o Baobá, uma árvore originária da África e que pode viver até 6000 anos. Seu intuito foi utilizar a árvore como símbolo da luta e resistência negra contra a escravidão. Perguntei-lhe, então, que conteúdo da disciplina de Artes ela havia relacionado aos conteúdos étnico-raciais e a resposta era que iria trabalhar o baobá para discutir a questão étnico-racial e os alunos fariam pinturas do baobá. Entende-se que, desse modo, a docente relacionou de forma insuficiente o conteúdo de artes com aspectos dessa temática, pois outras questões poderiam ter sido abordadas, inclusive em articulação com outras disciplinas escolares, de forma a enriquecer seu tratamento e o potencial impacto na formação dos professores.

A mesma coisa acontece quando os docentes trabalham com a capoeira e acabam transformando-a em uma atividade de caráter folclórico, apresentada de forma pontual, limitada ao aspecto da dança, desconsiderando que se pode pensar ou introduzir, por exemplo, conceitos matemáticos de alto e baixo, grande e pequeno, ou, ainda, abordar a questão da nossa ancestralidade, por meio do respeito aos mais velhos, dentre tantos outros aspectos que poderiam ser destacados ao se estudar a capoeira.

Então, acredita-se que, para analisar a inclusão de relações entre os conteúdos étnico-raciais e as disciplinas escolares, deve-se partir do entendimento do que Young (2013, p.7-8) denomina de conhecimento poderoso a ser ensinado na escola:

Em todos os campos de pesquisa, há um conhecimento melhor, mais confiável, mais próximo da verdade sobre o mundo em que vivemos e sobre o que significa ser humano. Ao mesmo tempo, esse conhecimento não é estático nem dado; é sempre falível e pode ser desafiado. A dificuldade colocada por esta afirmação epistemológica é a de manter juntas essas duas ideias: 'há um conhecimento melhor' e 'esse conhecimento é falível'. Em qualquer comunidade acadêmica especializada, a falibilidade não quer dizer que 'vale tudo', mas sim que há regras e conceitos que sempre deixam algumas questões em aberto. Isso significa que, para experimentar a falibilidade do conhecimento, você precisa fazer parte da comunidade em questão ou estar envolvido com ela. As Ciências Naturais e as Ciências Sociais ou Humanas apresentam diferentes perspectivas com relação a isso. Na escola e mesmo na graduação, os alunos de Ciências Naturais precisam 'confiar' na ideia da falibilidade, já que eles não sabem o suficiente de Matemática para reconhecer este conhecimento como 'falível', exceto no caso da Estatística. Já nas Ciências Sociais ou Humanas, quase não há acordo entre os especialistas sobre quais são as regras e os conceitos-chave da área. No entanto, mesmo nesses campos, é provável que haja certo grau de acordo no espectro de significados que seriam reconhecidos como abertos ao debate e, portanto, falíveis. É, porém, a esse conhecimento que eu me refiro como 'conhecimento poderoso', por mais que varie o conceito de falibilidade em cada campo.

O autor defende a ideia de se trabalhar com disciplinas porque elas representam o melhor que se produziu até o momento nos campos de conhecimento, nas comunidades de especialistas e produtores de conhecimento, para nos aproximar da realidade. Para ele, a base em que se vai dar esse instrumental para um pensamento mais complexo está nas disciplinas. Young não desconsidera o papel exercido pelos professores na seleção a partir daí. O professor faz escolhas e não são apenas escolhas para mediar o acesso a esse conhecimento, a partir do conhecimento do aluno, atuando de fato na definição do currículo.

Mas como relacionar essa ideia de conhecimento poderoso com a questão étnico-racial? A abordagem de currículo baseado no conhecimento poderoso nos permite pensar a respeito de uma educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena fundamentados em conteúdos disciplinares e não soltos dentro do currículo. É possível entender que a questão étnico-racial não pode ser trabalhada alheamente aos conteúdos disciplinares, pois assim ela não possui raízes fortes para desenvolvermos uma educação escolar de qualidade.

A Resolução CNE/CP nº 1/2004 afirma que esses temas devem ser incluídos como conteúdos dentro de disciplinas e atividades curriculares. Eles não são tratados de forma descolada dos conteúdos disciplinares, e constituem o quadro de conteúdos de disciplinas e saberes considerados relevantes socialmente para serem transmitidos e pensados numa dimensão de justiça social. Tornam-se, assim, temas centrais dentro do currículo, uma vez que são conhecimentos poderosos e necessários na formação de um cidadão crítico e consciente de seu papel na sociedade.

O texto da Resolução diz ainda que tanto a educação para as relações étnico-raciais quanto o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena têm por objetivo a divulgação e a produção de conhecimento.

Portanto, reafirma-se aqui, como uma lacuna verificada na abordagem das disciplinas sobre a temática étnico-racial, a insuficiente relação que buscam estabelecer com as disciplinas escolares; dar conta disso é importante, pois, assim, se potencializam as chances do conteúdo étnico-racial se transformar num conhecimento poderoso – que confere poder de compreensão do mundo em que se vive –, o que permite implementar uma luta contra o racismo de forma eficaz, não se contentando em abordá-lo apenas para cumprir determinações legais ou para promover as efemérides, mas sim com o intuito de desenvolver a consciência crítica dos alunos quanto ao racismo e as relações étnico-raciais.

A questão indígena

Quanto ao trabalho com a questão indígena, a maioria dos docentes entrevistados afirmou não abordar essa temática por não possuir referencial teórico que a embasasse. Muito embora a Lei 11.645/2008 seja encarada como um avanço para que possamos acessar os conhecimentos acerca dos povos indígenas no Brasil, pode-se claramente perceber, nas declarações das docentes, que ainda falta muito para que se progrida na inclusão consistente da temática indígena nos cursos de formação inicial docente. É preciso ter docentes com formação específica e que desenvolvam pesquisas

acerca desse tema para lecionarem essas disciplinas. No entanto, esbarra-se com os escassos investimentos no Ensino Superior para promover concursos específicos para dar conta dessa situação.

Quanto à inserção da questão indígena no currículo, é preciso entender que uma disciplina que aborde a questão étnico-racial no currículo deveria trazer esse tema como conteúdo proposto em sua ementa, haja visto que, de acordo com a Resolução CNE/CP n 01/2004, é de incumbência das instituições de ensino a inclusão no contexto de seus estudos e atividades, tanto da contribuição histórico-cultural dos povos indígenas e dos descendentes asiáticos quanto as contribuições de raiz africana e europeia.

Também o Plano Nacional de Implementação das DCNERER e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2010) ressalta a questão indígena como conteúdo relevante a ser considerado na formação docente. Esse conteúdo é bastante significativo na formação, pois visa não apenas cumprir com a obrigatoriedade legal de inclusão desse assunto, mas também a desconstruir equívocos que são cometidos ao se abordar a temática indígena nas escolas.

Rabesco (2017, p. 3-4), por exemplo, aponta cinco equívocos bastante frequentes no âmbito escolar, quando se discute essa temática. Eles consistem em: 1. Tratar todos os diferentes povos indígenas como um grupo homogêneo, ao invés de perceber que em nosso país há em torno de 305 etnias indígenas e que são faladas mais de 274 línguas indígenas distintas; 2. Considerar a cultura indígena como atrasada e primitiva, com base no desprezo a essas culturas construído pelos colonizadores e pela sociedade brasileira que desconhece a sua complexidade; 3. O congelamento das culturas indígenas, devido a uma ideia fixa sobre uma identidade do indígena; 4. Considerar que os índios fazem parte do passado da história brasileira, tomando-os como um obstáculo ao progresso e à modernidade; e 5. Não considerar o índio como parte integrante da formação identitária brasileira.

O que se observou nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da UFF, UNIRIO, UFRRJ e UFRJ é que a abordagem da temática indígena não constitui uma escolha institucional e sim uma escolha individual de alguns docentes que oferecem disciplinas referentes a esse assunto graças ao seu engajamento pessoal com ele. É o caso da UFF, que oferta a disciplina optativa denominada **Educação Indígena**.

Também aqui cumpre destacar que as disciplinas específicas que abordam a temática muitas vezes possuem caráter optativo, podendo não serem oferecidas anualmente e nem escolhidas para serem cursadas por todos os alunos, o que ajuda a manter essa lacuna na formação inicial docente.

No entanto, também se destaca que a disciplina obrigatória acerca da temática étnico-racial, ministrada pelo Professor D-1, da UFRRJ, intitulada **Educação e Relações Étnico-Raciais na Escola** é a única que apresenta em sua ementa referência à questão indígena dentre os demais conteúdos que discutem a questão do negro. Considera-se que, embora as DCNERER não estabeleçam uma carga horária padrão destinada às disciplinas que abordem a questão étnico-racial no currículo, propor uma disciplina de 30 horas para abordar as questões africana e indígena pode se constituir em uma oferta insuficiente para dar conta de todo esse conhecimento, sendo necessária para responder a essa demanda uma ampliação da carga horária da respectiva disciplina.

A abordagem da questão indígena feita nessa disciplina acaba ficando mais restrita a aspectos de cultura e história, sem que se possa aprofundar o trabalho sobre o que e como ensinar esse conteúdo nas escolas de Ensino Fundamental. A abordagem teórica dessa temática ajuda, sem sombra de dúvida, na potencial desconstrução de estereótipos e preconceitos na formação docente em relação aos indígenas, mas pode não estar instrumentalizando esse futuro professor com recursos didáticos e reflexões sobre as conexões entre os conhecimentos de diferentes disciplinas escolares e os conteúdos referentes a essas temáticas. Pode-se inclusive supor que deveria haver no currículo do curso de Pedagogia uma disciplina de Didática do Ensino da História e Cultura Africana e Indígena para dialogar com essas disciplinas teóricas sobre a questão – ou, as disciplinas de Didática e de Metodologia do Ensino das diversas disciplinas escolares deveriam incluir em suas discussões a abordagem dessas temáticas.

Considerações

No desenvolvimento desta pesquisa, foi possível constatar que o tratamento dado à questão étnico-racial pelas universidades investigadas tem potencial para capacitar o professor para atuar na luta antirracista, em especial com base em debates teóricos que podem fundamentar uma tomada de consciência acerca do racismo presente em nossa sociedade. Este debate mobiliza conhecimentos relativos às teorias racialistas e à cultura afro-brasileira e africana. No entanto, quanto à possível colaboração para enriquecer o currículo escolar no que tange a esse tema, identifica-se que há ainda um longo caminho a ser trilhado, por conta ainda da dificuldade em articular os conteúdos das relações étnico-raciais com os conteúdos das disciplinas escolares e no tocante a abordagem da questão indígena ainda se encontra restrita a iniciativa particular dos docentes.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF, 2010.

CARDOSO, Ivanilda Amado; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Lacunas na formação inicial de professores: Implicações para a educação das relações étnico-raciais**. In: Jornada do Núcleo de Ensino de Marília, 14, Tema:

Políticas para a formação de professores da educação básica: modelos em disputa. Marília, SP. 2015.

GATTI, Bernardete Angelina ; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli E. Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

RABESCO, Rafaela. **O ensino de história e cultura indígena na escola: Os desafios da formação e da prática educativa através da musicalização**. Disponível em: <<http://fundacaoarapora.org.br/leitara/wp-content/uploads/2016/02/46-o-ensino.pdf>> Acesso em: setembro. 2017.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

YOUNG, Michael. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. **Journal of Curriculum Studies**, v. 45, n. 2, p.101-118, 2013. (Trad. Leda Beck, rev. Técnica Paula Louzano).