



IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

O AFRODESCENDENTE NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS BRASILEIRAS: OS DESAFIOS NO PASSADO E NO PRESENTE¹

Roseane Maria de Amorim
roseanemda@hotmail.com
(UFAL)

Resumo

A presente exposição objetiva apresentar algumas considerações e discussões acerca do currículo escolar e a inserção do afrodescendente na escola brasileira. O referido trabalho é fruto de reflexões produzida a partir de uma Tese de Doutorado em Educação realizada na Universidade Federal de Pernambuco e que teve como objeto de pesquisa a educação das relações etnicorraciais nas práticas curriculares cotidianas em uma escola da Rede Municipal de Ensino do Recife. O objetivo do trabalho é realizar um estudo teórico/histórico com o intuito de instigar o debate em relação as tais temáticas apontando sua importância para a educação escolarizada ontem e hoje. O referido texto insere-se num estudo qualitativo e bibliográfico. Os dados apontam que os afrodescendentes entendem que a educação sempre foi um caminho de resistência e de afirmação de melhores espaços na sociedade.

Palavras-chave: Currículo. Educação Escolarizada. Afrodescendente.

“

Introdução

Se alguém nos solicitasse fazer algumas considerações sobre a sociedade atual, de forma sucinta diríamos que ela é atravessada por uma velocidade e fluidez jamais vividas em outros tempos. A tecnologia favoreceu a comunicação entre as pessoas de diversas partes do planeta e o conhecimento está cada vez mais difundido por todo o espaço. Em contrapartida, ao mesmo tempo, temos um contingente de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza em várias partes do mundo e, especialmente, no Brasil, contingente esse também impedido do acesso ao conhecimento produzido e aos bens que qualificam a vida. Na nossa sociedade, grande parte desse contingente é de afrodescendentes aos quais coube a exclusão em diferentes níveis e esferas sociais. Ao longo do tempo, disseminamos, também por meio da cultura, um conjunto de estereótipos em relação a esse grupo social com base na instituição de identidades hegemônicas, a exemplo do homem branco, cristão, heterossexual, urbano e europeu.

¹ Parte desse texto compõem a tese de Doutorado produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPE e discutido em alguns espaços acadêmicos.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Por outro lado, a escola entendida como um lugar de preparação para o convívio social contraditoriamente contribuiu, através dos seus currículos, também para disseminar o preconceito racial e fortalecer a desigualdade social. Por essa razão, há muito tempo estudiosos e membros dos movimentos negros têm colocado a necessidade de se redimensionarem as práticas curriculares e de combater as narrativas em que os/as negros/as sempre aparecem em patamar inferior. Diante dessa realidade, no século XXI, a escola brasileira encontra-se com o desafio de dar visibilidade às identidades culturais que estão e estiveram ausentes do currículo escolar ou que nele aparecem de forma imprópria.

Nessa perspectiva, estamos partindo do pressuposto que o currículo pode ser compreendido também como memória coletiva, como espaço de conquista, como possibilidade de construção de utopias e de lutas em torno da construção de uma sociedade mais humana e igualitária. O currículo apresenta-se, nesse caso, como possibilidade, como o vir a ser, como um devir, pois o mesmo constitui uma instância que continuamente poderá ser questionada, recriada, revisada e redimensionada no sentido de promover e atender as diferenças e as diversas formas de ser e compreender o mundo (AMORIM, 2004). Inicialmente, é possível afirmar que a escola poderá contribuir para a desconstrução de alguns preconceitos que estão impregnados na nossa sociedade e que o fará a partir da (re)construção de seu currículo. Nessa perspectiva indagamos: de que forma a escola brasileira por meio do currículo olhava para o negro e a negra? Quais desafios foram enfrentados por esse grupo social? Pelo tamanho do texto abordaremos essas questões brevemente.

O desafio de discutir o currículo numa perspectiva histórica advém da contraposição à concepção de currículo que o compreende como sinônimo de grade composta pelas disciplinas de um determinado curso. A despeito das teorias que tomam o currículo como categoria analítica e da constituição do mesmo como campo de estudos e de pesquisas, o currículo é, em alguns casos, associado a uma listagem de conteúdos e/ou orientações elaboradas por especialistas, sistematizadas em documentos oficiais, com o objetivo de balizar o trabalho dos professores ao longo do ano letivo.

Na tentativa de nos aproximar da realidade dos estudos relacionados ao currículo, iremos tomá-lo com um sentido mais abrangente. Por ser o currículo um elemento fundante no trabalho





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

pedagógico, não é incomum encontrar nas redes de ensino preocupações dos governantes com a questão curricular². A crença de que uma nova proposta curricular levará os/as professores/as a melhorarem suas práticas e, conseqüentemente, a elevar os índices de aprendizagem dos estudantes se faz presente, em especial, entre aqueles que pensam as políticas curriculares apresentadas nos documentos. Contudo, no cotidiano escolar – no vaivém dos problemas diários – o currículo, às vezes, deixa de ser visto pelos professores/as como elemento importante do trabalho pedagógico e como algo que se expressa nas várias experiências de aprendizagem vivenciadas na escola. Em contrapartida, o currículo vem sendo um campo de estudos cada vez mais fecundo nos centros universitários.

Se os estudos sobre currículo constituem um campo já consolidado, se os governantes o percebem como elemento importante para a melhoria do ensino, talvez as perguntas que precisemos fazer sejam: como as escolas e os/as professores/as têm recepcionado as inovações das propostas no plano curricular? Que questões sobre currículo têm sido pensadas como referência para a formação de professores da Educação Básica? Que condições os docentes dispõem para implementar as inovações no campo do currículo? Como o currículo pode ser pensado historicamente no Brasil em relação às classes populares? Essas questões sugerem que os educadores na atualidade conheçam como o campo curricular foi se configurando nas escolas brasileiras ao longo do tempo.

Na atualidade perante as novas realidades, há discordâncias em relação ao tratamento dado às relações étnico-raciais e sua implementação no currículo. Dentro desse quadro, podemos afirmar que as discussões sobre as teorias curriculares são complexas. A ideia inicial é que elas correspondem ao conjunto organizado de análises, interpretações e compreensões sobre o que chamamos de currículo (PACHECO, 2005).

A função da teoria é sistematizar o conhecimento a partir de questões que, de certa forma, foram delineadas na prática. Ela descreve e compreende os fenômenos e, ao mesmo tempo, empresta suas ferramentas para a orientação de atividades resultantes do campo empírico. No

² Em especial desde os anos 1990 quando o currículo entrou na agenda das políticas públicas, em decorrência da ação dos organismos internacionais (UNESCO, Banco Mundial, etc.) e das reformas educacionais implantadas em muitos países, inclusive no Brasil.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

caso da teoria curricular, o seu objeto de abordagem tem por finalidade a melhoria da prática pedagógica (PACHECO, 2005). Contudo, ela não corresponde a uma teoria acabada e unificada, até porque o currículo é um elemento histórico e socialmente produzido em diferentes espaços e tempos. Embora muitos avanços venham ocorrendo tanto na teorização curricular como nas práticas escolares, estes não têm sido suficientes para transformar a escola como um todo. Como afirma Santiago (2006, p. 75),

[...] as discussões teóricas reconhecem o crescimento, mas tecem críticas ao abstracionismo e ao distanciamento das práticas escolares. Isto é, considera-se que há uma menor atenção para o entendimento e a efetivação das políticas do conhecimento na escola e na sala de aula. Essas questões, além de alimentar o debate em torno da relação teoria-prática, das pedagogias críticas e dos objetos curriculares, também vêm fazendo emergir novos e diversos temas para investigação no campo curricular, entre eles as questões culturais, de gênero e etnia com destaque para os estudos culturais.

Enfim, as teorias curriculares, assim como outras teorias, estão pautadas em diversas abordagens e concepções que tendem a interpretar a realidade educacional a partir de lentes própria, em consonância com o que está posto no mundo em certo período histórico.

É dentro desse cenário que pretendemos discutir as relações entre o campo da teorização curricular e a inserção do negro na escola brasileira. Em termos de metodologia o referido texto insere-se num estudo qualitativo, bibliográfico e empírico. Os dados apontam que os afrodescendentes entendem que a educação sempre foi um caminho de resistência e de afirmação.

Nessa perspectiva, entendemos o currículo como um campo de saberes em permanente construção, cujas produções iniciais datam das primeiras décadas do século XX e têm sua ênfase nas ideias de neutralidade, objetividade e racionalidade do conhecimento escolar. Nos anos 1960, a teorização crítica do currículo questiona a neutralidade como premissa do currículo escolar e denuncia as intencionalidades envolvidas na sua elaboração e sua vivência. O currículo passa então a ser compreendido como construção sócio-histórica que expressa o ideal de reprodução das relações sociais que, na sociedade capitalista, visam a sua manutenção. A partir dos anos 80-90, através das teorias pós-críticas, começam a ser questionadas no currículo as desigualdades sociais motivadas pelas diferenças culturais, entre as quais, aquelas provocadas pelas diferenças etnicorraciais. Dessa forma, discutiremos o papel da educação escolarizada e como estas





estiveram envolvidas nos desafios enfrentados pelo/a negro/a para sua inserção na escola brasileira.

1.0 A inserção do negro na Escola Brasileira: as buscas por educação e os limites do currículo escolar

Como diz Silva (1996), o processo de fabricação do currículo não é um processo necessariamente lógico. Ao contrário, envolve muitos contextos e dimensões. É um processo social que convive ao mesmo tempo com fatores epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais e culturais, interesses, conflitos simbólicos e culturais, necessidade de controle e legitimação de poder, dirigidos por fatores ligados à classe, ao gênero e à raça, entre outros. O currículo envolve, assim, discursividades e intencionalidades diversas e não podemos esquecer que o currículo tem efeitos sobre as pessoas. “O currículo não apenas representa, ele faz” (SILVA, 1996, p. 81). Torna-se prioritário reconhecer que a marginalização de determinados grupos sociais no currículo tem ligação direta com sua exclusão ou inclusão na sociedade e que a marginalização está historicamente situada. Essa é, por exemplo, a situação que observamos em relação à população negra no Brasil.

Por sua vez, em seus estudos sobre o racismo, Munanga (1996, p. 81) esclarece que “a sociedade produz novas formas de racismo que nada têm a ver com o passado escravista” devido à própria dinamicidade do tecido social.

Em relação ao acesso à escola, é imperativo afirmar que os/as negros/as, principalmente os escravizados na sociedade brasileira, tiveram esse direito negado, conforme registra a nossa história. Nesse sentido, é possível dizer que foram necessários muitas lutas para que esse grupo tivesse direito ao acesso à educação escolarizada em nosso país, embora esse acesso ainda não garanta a permanência do negro/a com sucesso no espaço escolar.

Dessa forma, a função da escola parece ter sido a de garantir a hegemonia da identidade etnicorracial do dominante em detrimento das demais.

Em relação ao currículo destinado aos negros e à classe popular à época do Brasil Colônia e Império, em geral, eram ensinadas as primeiras letras, a aritmética e os ofícios agrícolas e, no caso





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

das mulheres, as prendas domésticas. Como afirma Santos (2010, p. 46), “a elite brasileira fosse ela dirigente ou intelectual, abolicionista ou não, mantinha desde o início do Império a mesma concepção sobre o tipo de educação que deveria ser dada aos negros”. Ou seja, a estes deveria ser ministrada uma educação que não promovesse sua ascensão social. Por outro lado, para Cruz (2005, p. 27),

A necessidade de ser liberto ou de usufruir a cidadania quando livre, tanto durante os períodos do Império, quanto nos primeiros anos da República, aproximou as camadas negras da apropriação do saber escolar, nos moldes das exigências oficiais. Sendo assim, embora não de forma massiva, camadas populacionais negras atingiram níveis de instrução quando criavam suas próprias escolas; recebiam instrução de pessoas escolarizadas, ou adentravam a rede pública, os asilos de órfãos e escolas particulares.

Camargo (2005) destaca, no entanto, que o/a negro/a, para poder sobreviver na sociedade brasileira, teve que se adaptar ao conjunto dos elementos da cultura europeia, hegemônica em nosso país, e, para isso, foi necessário o aprendizado da Língua Portuguesa além de outros costumes locais. Assim, os/as negros/as nunca estiveram isolados da totalidade da população, embora essa convivência tenha se dado em condições de subjugação.

Camargo (2005, p. 14) ainda esclarece que, apesar do “estatuto do regime escravista proibir a instrução dos escravizados, há indícios de alguma instrução no período de 1850 e 1888”. Nos anúncios de fugas, há informações quanto à escolarização de negros nesse período histórico.

As escolas superiores no Brasil eram destinadas à formação para o sacerdócio, tanto no clero secular como no regular, e eram abertas a todos, conforme salienta Camargo (2005). No entanto, no século XVII na Bahia (não era diferente em outros locais no Brasil), os moços pardos foram proibidos de frequentar as escolas superiores. Essa exclusão se deu na Bahia desde o tempo que o Padre Oliveira (século XVII) passou a administrar a Província. O caso foi levado para o Provincial Geral e para El Rei D. Pedro que não viam razão para não admiti-los já que nas escolas da Companhia em Portugal estes estudos eram permitidos. Esse caso não foi isolado no Brasil ao longo do tempo. A proibição da entrada de cativos nos espaços escolares no século XIX ainda era um problema, pois os negros/as não eram considerados cidadãos conforme foi estabelecido pela Constituição de 1824. Contudo, este instrumento legal não foi um empecilho para os negros livres, conforme salienta Camargo (2005).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

De acordo com Camargo (2005), os estudos da História da Educação do nosso país têm revelado que a presença negra nos bancos escolares não era algo esporádico e casual. Contudo, é importante dizer que muitos escravizados eram alfabetizados em espaços não escolares criados pelos próprios negros(as), sem contar que, durante o século XIX, vários intelectuais e dirigentes, engajados na luta pela abolição, eram adeptos da ideia de educar os indivíduos que viviam sob o regime de escravidão. Para Gondra e Schueler (2008, p.231),

[...] houve lutas e protestos em torno das definições de cidadania imposta na constituição de 1824, inclusive entre negros e os mestiços, assim como houve disputas pela delimitação do público-alvo das escolas e pelo alargamento dos direitos à educação escolar ao longo de todo o Oitocentos, abrangendo as propostas para educar e civilizar os índios, os negros escravos ou libertos e aperfeiçoar a instrução oferecida às mulheres.

Do ponto de vista da educação formal, podemos observar que a primeira lei que “beneficiou” de certa forma o/a negro/a no Brasil no que concerne à educação foi a Lei do Ventre Livre, promulgada em 1871, e que garantia a educação dos filhos libertos, ainda que tal obrigatoriedade estivesse apenas relacionada às crianças que fossem entregues ao governo (CAMARGO 2005). Ademais a educação destinada ao negro pensada pela elite branca era uma estratégia disciplinadora e racionalizadora do espaço social.

Além disso, segundo o autor, tinha-se uma visão preconceituosa quanto à inteligência do/a negro/a. Os professores brancos mostravam-se indignados em ensinar os meninos negros. Em algumas províncias, foi permitida a entrada de negros escravizados nos cursos noturnos só a partir de 1875.

Dessa forma, os/as negros foram criando estratégias para buscar a ocupação de melhores espaços na sociedade brasileira e a educação escolarizada foi sempre entendida por estes como elemento incluído importante. Há indícios, por exemplo, de criação de uma escola pelo quilombola Cosme que foi um dos líderes da Guerra dos Balaaios (Balaiaida) entre 1838 e 1841, no Maranhão.

Principalmente no segundo quartel do século XX, a imprensa negra e os movimentos negros abrem espaços para discussões sobre a criação de um currículo em que o/a negro/a não aparecesse apenas em situação de desvantagem social. Nesse sentido, o livro didático passa a ser questionado, ao mesmo tempo em que algumas políticas e práticas curriculares voltadas para

2641





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

problematização das relações étnico-raciais começam a ser esboçadas. Assim, no século XXI, conseguimos avanços ao ser introduzida, legalmente, no currículo das escolas brasileiras a temática cultura e história dos afro-descendentes. No entanto, além de recente, entendemos que a existência de uma lei não garante a efetividade do trato com a temática no conjunto das práticas curriculares. Por outro lado, Corrêa da Silva (2009, p. 39) esclarecem ainda que

[...] essa estratégia de legitimação da superioridade cultural européia teve reflexos na cultura escolar, que por sua vez, atuou fortemente sobre as concepções de identidade e sobre o reconhecimento da diferenciação étnico-cultural de indivíduos e grupos.

Não podemos esquecer, no entanto, que as práticas sociais estão inseridas num contexto histórico de convivência entre negros e brancos, práticas essas reguladas pela ideologia do branqueamento, que teve seu ápice no século XIX e século XX, e que marcaram a marginalização da população afro-descendente e impulsionaram o “racismo que se configura e persiste”, conforme salienta Corrêa da Silva (2009, p. 3).

Destacamos, por outro lado, que a escola não é o único espaço na sociedade que promove processos educativos que orientam a vivência de relações étnico-raciais. Ao contrário, a criança quando chega à escola traz experiências e concepções construídas na família e na comunidade e prossegue, em paralelo e simultaneamente à escola, alterando e assimilando. Tais experiências e concepções, muitas vezes, entram em choque com os valores e normas estabelecidas pela escola, cabendo aos profissionais que lá atuam combater, por meio da educação das relações étnico-raciais, expressões de preconceito e exclusão que estão postos na sociedade.

A esse respeito, é oportuno lembrar que as práticas curriculares vivenciadas nas escolas por professores/as e estudantes podem ser compreendidas como espaço de relações étnico-raciais no qual se dão as experiências. Nesse sentido, entendemos que, nas práticas curriculares, há probabilidades de o/a estudante discutir elementos da sua cultura e, portanto, confrontar as possibilidades de ser e de estar no mundo, além de negociar possibilidades de construção de identidades que historicamente foram negadas e silenciadas.

Nesse sentido, *a educação das relações étnico-raciais* é um termo chave para se entender as experiências vividas por professores/as e estudantes no cotidiano escolar. Com base em Corrêa da Silva (2009), é possível afirmar que elas podem ser compreendidas como um conjunto de





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

dinâmicas estabelecidas entre os diversos grupos sociais e entre os indivíduos do mesmo grupo orientadas por conceitos, ideias sobre as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial e étnico e de todas as consequências desse pertencimento, isto é, nós e os outros pertencemos a determinados grupos e esse pertencimento acarreta consequências e hierarquizações nas relações entre sujeitos e grupos.

Por isso, a noção de pertencimento étnico-racial está na base das relações étnico-raciais. O pertencimento se refere à identificação com fatores biológicos como também culturais. O pertencimento racial leva o sujeito ao engajamento no seu mundo de origem africana. Nas práticas sociais, pertencer a um grupo significa compartilhar valores através de um processo constante de comunicação e de interação social promovendo assim o fortalecimento das identidades. As identidades por estarem acabadas permitem um processo contínuo de reconstrução do sujeito no mundo. É Corrêa da Silva (2009, p. 33-34) quem nos alerta ainda sobre essa questão: “o pertencimento não se refere apenas à identificação de fatores biológicos, mas também não é apenas cultural, pois tem elementos discursivos de ambos”.

Dizendo isso de outro modo, a identidade étnico-racial se constrói em meio a um processo dialético entre o biológico e o cultural e envolve as relações. Nesse sentido, é possível dizer que quanto mais estão presentes padrões valorativos nos aspectos físicos e étnicos, mais forte é o vínculo de pertença dos sujeitos (CORRÊA DA SILVA, 2009).

De acordo com o Parecer/CP nº 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 6), “[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiança, projeto conjunto de construção de uma sociedade justa, igual, equânime”. Sendo assim, a educação das relações étnico-raciais envolve um conjunto de processos educativos que orientam as relações dos sujeitos no mundo vivido, portanto, com as outras pessoas.

Essas breves considerações nos levam a entender que os currículos das escolas brasileiras além de serem elitistas e de promoverem um ensino com base na cultura do dominador contribuem para que os negros, ao longo da história da educação no Brasil, tivessem que conviver com todas as formas de preconceito nas práticas curriculares cotidianas. Assim, no século XXI, ainda lutamos para que as escolas brasileiras possam dar visibilidade à história do negro e da





negra de forma que este/a consiga reverter sua situação de inferioridade. As lutas de diversos seguimentos sociais e, conseqüentemente, as mudanças das políticas curriculares a partir dos anos 2000 têm insistido na necessidade de transformação das práticas curriculares. Nesse sentido, cabe dizer que a Lei nº 10.639/2003 constitui um mecanismo da política curricular atualmente no nosso país e que precisa ser encarado como elemento essencial para combater o preconceito no âmbito escolar.

2.Considerações finais

É oportuno lembrar que as práticas curriculares vivenciadas nas escolas por professores/as e estudantes podem ser compreendidas como um espaço de relações etnicorraciais no qual se dão as experiências. Afirmamos que, nas práticas curriculares, há probabilidades de o/a estudante discutir elementos da sua cultura e, portanto, confrontar as possibilidades de ser e de estar no mundo além de negociar possibilidades de construção de identidades que historicamente foram negadas e silenciadas. Portanto, as lutas históricas do afrodescendente nos espaços escolares e não escolares precisam ser bem trabalhadas pelos professores e professoras. Os negros e negras do nosso país buscaram todas as formas de resistências possíveis para obter a cidadania. Nesse sentido, a educação foi uma forma de conquistar a tal sonhada liberdade. É de posse dessa assertiva que acreditamos em mudanças no cotidiano escolar.

Nos tempos atuais, uma das demandas primordiais diz respeito ao sentido do ato de educar. Será que educar é somente transmissão cultural dos conhecimentos da geração antiga para a nova? Ou constitui o pleno desenvolvimento humano? A compreensão da aprendizagem das relações étnico-raciais passa pelo próprio entendimento de educação.

O ato de educar acontece no processo histórico de cada grupo social no qual são repassadas as tradições, mas também, os valores e normas no sentido de contribuir com a personalidade da criança e do jovem. Notadamente, educar vai além de transmissão de conhecimentos. É a forma de fornecer a alguém os cuidados necessários ao pleno desenvolvimento físico, intelectual e moral. É promover o processo de formação do outro como ser humano integral.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Destacamos que a escola não é o único espaço na sociedade que promove processos educativos e que orienta a vivência de relações étnico-raciais. Ao contrário, a criança quando chega à escola traz experiências e concepções construídas na família e na comunidade. Tais experiências e concepções construídas, muitas vezes, entram em choque com os valores e normas estabelecidas pela escola. Cabe aos profissionais que lá atuam combater todo tipo de preconceito e de exclusão que estão postos na sociedade.

Assim, o debate sobre o currículo escolar e a inserção do afrodescendente na escola como elemento de resistência é fundante para que nossos estudantes compreendam que no Brasil não vive uma democracia racial como muitas pessoas pensam. Daí, a necessidade de professores/as e estudantes discutirem no mundo contemporâneo essas problemáticas e lutarem decididamente por relações em que todos e todas sejam valorizados/as.

3. Referências

AMORIM, Roseane Maria de. **As implicações dos parâmetros curriculares nacionais para a prática pedagógica dos professores de História do ensino fundamental da rede municipal do Jaboatão dos Guararapes**. 2004. 250f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

_____. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp10=32, Jul/Dez 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>. Acesso em 03 de mar. 2011.

BRASIL Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Parecer CP/CNE 3/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana – Relatório.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004**: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e África. Conselho Nacional de Educação, ministério de Educação, Brasília.

CAMARGO, Edwiges Pereira Rosa. **O negro na educação superior** - perspectiva das ações afirmativas. 196f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, 2005.

CORRÊA DA SILVA, Douglas Verrangia. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências**: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos. 2009. 339f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a História da educação dos negros. In: ROMÃO, Jerué (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

GONDRA, José Gonçalves. SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica da história da educação brasileira).

MUNANGA, Kabengele. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTIAGO, Maria Eliete. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (Org.). **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2006.

SANTOS, Monica Luise. **Cativos letrados em Alagoas**: indícios nos documentos locais (1840-1880). Texto de qualificação de dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Maceió, Alagoas, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu **Identities terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

