

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS LICENCIATURAS EM LETRAS E PEDAGOGIA EM DUAS IES MINEIRAS

INICIAL TEACHER TRAINING FOR ETHNICAL-RACIAL DIVERSITY AT LANGUAGES AND PEDAGOGY DGREES AT TWO “IES MINEIRAS”

Gleides Ander Nonato¹

Resumo

Trata-se de relato de pesquisa ocorrida em 2017 nos cursos de Letras e Pedagogia em duas IES mineiras, sendo uma delas a PUC-Minas. A pesquisa teve como objetivo compreender como os dois cursos de licenciatura têm se estruturado, de forma a atender às demandas da atual legislação educacional, especialmente a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos da Educação Básica. Desejava-se compreender como os cursos de formação inicial de professores têm contribuído para a construção do perfil profissional que esteja preparado para lidar com a diversidade na perspectiva étnico-racial. A pesquisa focalizou a importância das lutas dos movimentos negros, bem como a relevância das literaturas africanas e afro-brasileira para uma educação que enfoque as relações étnico-raciais. Investiu-se nos estudos da legislação educacional brasileira referente a esta temática e providenciou-se a análise dos projetos pedagógicos dos referidos cursos, bem como das suas matrizes curriculares. Alunos dos períodos iniciais e finais dos cursos em análise responderam a questionários e professores e coordenadora que ministram as disciplinas que abordam a diversidade étnico-racial, bem como as literaturas investigadas, foram entrevistados. As análises dos dados gerados constataram que as IES pesquisadas desenvolvem ações que conduzem os alunos a experienciarem momentos de leituras, reflexão, debates. Contudo, pôde-se constatar que a Lei 10.639/03 ainda está em processo de

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Especialista em Língua Inglesa e professora dos cursos de Letras e Pedagogia do Centro Universitário Newton Paiva. Contatos: (31) 99281.2379; e-mail: gleidesander@yahoo.com.br

implantação, demandando mais tempo para o enfrentamento de desafios para a sua efetivação.

Palavras-chave: Movimentos sociais negros. Literaturas afro-brasileira e africana. Formação inicial de professores. Diversidade.

Abstract

It is a report on a research conducted on two courses – Education and Language – in two Minas Gerais Higher Education Institutions in 2017, and one of them is PUC-Minas. The research proposed to seek how those courses had been structured in order to meet the current educational law demands, specially, the Law # 10.639/2003, which makes the study of Afro-Brazilian history and culture mandatory in Elementary and Middle education schools. It was proposed to understand how the teacher training courses are contributing to build a student's professional profile to deal with diversity from an ethnic-racial perspective. The importance of the struggle of Brazilian black movements was emphasized and the relevance of African and African Brazilian literatures with focus on education of ethnic-racial relations was highlighted. An analysis of the Brazilian educational legislation concerning the theme of diversity and the pedagogical projects of two undergraduate courses in Literature and Pedagogy and their respective curriculum matrices was made, as well as the analysis of the table of contents of the disciplines that deal with African and Afro-Brazilian diversity and literatures. University freshmen and graduates of the courses which were analysed were invited to answer some questionnaires, and professors and a coordinator who teach the disciplines analysed were interviewed. As a result, it can be affirmed that both Higher Education Institutions comply on their curriculum matrix the requirements on the investigated theme and motivate their students to experience moments in reading, thoughts and debates. However, it could be observed that the Law #10.639/2003 is in process of being implemented, requiring more time to face the challenges to make it effective.

Keywords: Black social movements. Afro-Brazilian and African Literatures. Teacher training. Diversity.

Introdução

O processo histórico de formação do povo brasileiro apresenta a maneira como os negros africanos foram trazidos e tratados durante o período que a escravidão foi vigente no país. Por muito tempo, houve – e ainda há – negação de direitos, inclusive o direito à educação escolar, silenciamentos e diversas formas de exclusão e discriminações das populações negras e afrodescendentes.

Contudo, as barreiras forjadas no contexto da escravidão brasileira não foram impedimento para que os negros africanos criassem estratégias para se proteger e preservar valores de sua própria cultura. Para isso, movimentos de resistência estiveram presentes naquele momento histórico e se prolongaram no pós-abolição.

Todavia, e apesar das diversas formas de resistência, não se pôde impedir que fossem gestadas, em território brasileiro, desigualdades, discriminação racial, exclusões que marcaram, indelevelmente, a população negra do país.

Hoje, entre os vários desafios que os brasileiros enfrentam, está o combate a essas mazelas, na tentativa de construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que possibilite a valorização da diversidade cultural e étnico-racial.

E, em se concebendo a escola como uma instituição que, embora preserve o antigo, é também responsável pelo novo, acredita-se que é neste espaço que se pode trabalhar o olhar para a diversidade brasileira, promovendo um movimento em prol de uma educação antirracista.

A força dos movimentos sociais negros que, por longos anos, buscam esse olhar valorativo, somada a outros fatores, possibilitou que fosse sancionada a Lei 10.639/2003, a qual torna o ensino sobre a História e cultura afro-brasileira obrigatório, ministrado, prioritariamente, nas áreas de Educação Artística, Literatura e História brasileiras.

Assim sendo, a partir dessa Lei, novos olhares para a temática étnico-racial foram levantados, intensificando-se as discussões, criando-se políticas que procuram promover a igualdade das relações étnico-raciais.

Compreende-se que as mudanças requeridas desafiam, diretamente, a formação inicial de professores, o papel das instituições superiores de ensino, a necessidade de reformulação de seus currículos, e uma série de ações que possam

cumprir com o estabelecido e, finalmente, apresentar à comunidade as contribuições das diferentes culturas e etnias de formação do povo brasileiro.

Desse modo, propôs-se uma pesquisa para entender como os cursos de licenciatura em Pedagogia e Letras, de duas Instituições de Ensino Superior mineiras, entre elas, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), têm se estruturado, de forma a promover uma formação dos docentes capaz de atender às novas demandas da legislação e da sociedade. Questionou-se se tais cursos estão contribuindo para que seus alunos construam um perfil de profissional preparado para lidar com a diversidade.

Procedeu-se à análise da legislação educacional brasileira concernente à temática da diversidade e investigou-se se a temática é contemplada nos projetos pedagógicos dos cursos e como comparece em suas estruturas curriculares, em quais disciplinas se faz presente e com quais abordagens. Também se procurou entender quais propostas e ações pedagógicas cotidianas exploram e desenvolvem a temática exigida pela Lei, materializando o que é proposto nos Projetos Pedagógicos dos Cursos investigados.

Buscou-se enfocar, em especial, de que maneira a literatura afro-brasileira é contemplada no projeto pedagógico dos cursos de Letras e de Pedagogia e como esse conteúdo programático contribui para o aprofundamento dos conhecimentos da cultura afro-brasileira. Além de ouvir professores e a coordenação dos cursos estudados, também se procurou identificar as percepções dos estudantes sobre o trabalho com a valorização das diversas culturas negras presentes na sociedade brasileira, selecionando estudantes em início do percurso acadêmico e aqueles que estavam concluindo sua graduação, os quais responderam a questionários entre os meses de julho e novembro de 2017.

Como resultado, pode-se afirmar que ambas as IES contemplam, em sua matriz curricular, propostas referentes à temática investigada, contando com um corpo docente que desenvolve pesquisas e/ou possui experiências profissionais relacionadas a ela. Sobre os alunos, a pesquisa mostrou que demonstram desejo de se dedicarem à temática e, em sua maioria, participam das discussões e projetos propostos pelas instituições. Notou-se, todavia, que a Lei 10.639/2003 ainda está em processo de implantação, demandando mais tempo para que, de fato, possa ocorrer a sua concretização.

A temática racial no Brasil: da omissão à busca pela valorização da história e cultura afro-brasileira

A temática africana e afro-brasileira tem suscitado pesquisas e discussões no campo acadêmico e, em particular, a partir da década de noventa do século passado, tem acendido o desejo de investigações sobre a Educação Básica no Brasil quando da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, e a inclusão do artigo 26-A, com a promulgação da Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade de estudos da história e cultura afro-brasileira.

Estudos sobre essa temática deixam entrever os conflitos e lutas surgidos e mantidos no Brasil desde o início de sua colonização e, principalmente, desde o princípio do processo de escravidão. Compreender o processo histórico de exclusão social da população negra e as lutas empreendidas pelos movimentos sociais possibilita entender o porquê decretar a obrigatoriedade dos estudos africanos e afro-brasileiros.

Não se ignora que os movimentos de resistência negra impulsionaram o Estado a reconhecer que uma reparação era devida aos afrodescendentes, como forma de reduzir os males advindos do processo de escravidão e perpetuados no pós-abolição, entre eles os baixos índices de desenvolvimento humano, a dificuldade de inserção e permanência no sistema escolar.

Um dos passos, considerados aqui como avanço em prol desse reconhecimento, bem como início de um processo de reparação, consubstancia-se na Lei 10.639/2003, que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96.

A referida lei prevê a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio em todo o território nacional, sejam elas públicas ou privadas. Com isso, o Estado sinaliza rumos a serem tomados com o objetivo de

oferecer o direito de ingresso, permanência e sucesso na vida escolar e a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro. O objetivo é promover a alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar o rumo para uma sociedade democrática, justa e igualitária, a fim de reverter os efeitos danosos sofridos durante séculos, provocados pelo

trabalho compulsório, submissão e a opressão causada pelo preconceito racial e discriminação social (FELIPE; TERUYA, 2007. p.113).

É consenso que a assinatura de uma lei não é suficiente para garantir o seu cumprimento, ou que seus objetivos sejam atingidos. Contudo, nota-se que há uma abertura que se amplia, possibilitando a reeducação e a conscientização de que, no Brasil, houve, por vários séculos, culturas que estiveram oprimidas e sujeitas à exclusão social, bem como escolar.

Bases legais da educação e a busca pela valorização das culturas afro-brasileiras

A promulgação da nova Constituição Brasileira ocorrida em 1998 representa um avanço do ponto de vista jurídico em relação aos direitos humanos. Com ela, a democracia política brasileira se inova dando poderes ao povo. Segundo Cury (2002), a nossa constituição reconhece o direito quanto à natureza igualitária de todos os seres humanos e

[...] ao mesmo tempo em que ela assume o uno (igualdade), aponta o direito à diferença (múltiplo) como algo que enriquece a igualdade. Mas, quando a diferença se torna motivo de discriminação, é o princípio da igualdade que se impõe seja para se fazer justiça (igualdade), seja para não aceitar que uma diferença de fato se torne motivo para uma diferença (discriminatória) de direito (CURY, 2002, p. 69).

Assim, em seu art. 206, há a garantia da existência e o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. E essa garantia se estende ainda mais no art. 242, quando estabelece que o “ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” (CURY, 2002, p. 73).

Em sequência, nos anos 90 do século XX, a LDBEN n. 9.394/96 confirma esse dispositivo legal, garantindo que o ensino de História do Brasil consideraria as diversas contribuições culturais e étnicas para a formação do povo brasileiro. Ela fortaleceu ações que fazem com que mudanças na forma de conduzir o processo de inclusão possam ser garantidas, no que tange à questão racial e de etnia, promovendo uma conscientização do valor que se deve dar à formação do povo brasileiro e de sua diversidade.

Dessa maneira, aposta-se que, quanto maior for o conhecimento das raízes africanas na formação do povo brasileiro, maiores são as chances de combater comportamentos preconceituosos existentes na cultura na busca por uma nação menos desigual, pautada pelo respeito às diferenças.

Do ponto de vista pedagógico, a superação dos preconceitos sobre a África e o negro brasileiro poderá causar impactos positivos, proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade étnico-racial e entendendo-a como uma riqueza da nossa diversidade cultural e humana. Do ponto de vista político, essa mesma visão deverá sempre ser problematizada à luz das relações de poder, de dominação e dos contextos de desigualdade e de colonização (GOMES, 2013, p. 72).

Percebe-se que a intenção é ampliar ainda mais o alcance dos estudos relacionados ao conteúdo histórico que, aliado à literatura e à arte, possam gerar uma visão mais abrangente das culturas que se quer valorizar e preservar.

A educação intercultural e a formação docente com enfoque para a diversidade étnico-racial

A formação de educadores vem, há algumas décadas, sendo objeto de questionamentos e investigações. Esses estudos, além de contribuir para uma formação que sustente o exercício docente em suas especificidades, ampliam indagações, revelando quão complexa é a prática educativa.

Em se tratando da educação intercultural, segundo Candau (2008), a complexidade é ainda maior, devido ao fato de haver necessidade de desconstruir conceitos, penetrando no “universo de preconceitos e discriminações que impregna – muitas vezes com caráter difuso, fluido e sutil – todas as relações sociais que configuram os contextos em que vivemos” (CANDAU, 2008, p. 53).

Além desse aspecto, questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo, os quais, de uma certa forma, estão presentes tanto na escola, quanto nas políticas educativas que “impregnam os currículos escolares” (CANDAU, 2008, p.53) é fator que possibilita a desconstrução a que a autora faz referência.

Outros aspectos, tais como a articulação entre igualdade e diferença “no nível das políticas educativas, assim como das práticas pedagógicas” (CANDAU, 2008, p.

53) e o resgate dos processos de construção das identidades culturais tornam-se pontos que reconhecem e valorizam as diferenças.

A formação docente no Brasil ainda esbarra em vários impasses historicamente construídos e que precisam ser desmistificados. Segundo Gatti (2013-14, p. 36),

No foco das licenciaturas, esse enfrentamento não poderá ser feito apenas em nível de decretos e normas, o que também é importante, mas é processo que deve ser feito também no cotidiano da vida universitária. Para isso, é necessário poder superar conceitos arraigados e hábitos perpetuados secularmente e ter condições de inovar. Aqui, a criatividade das instituições, dos gestores e professores do ensino superior está sendo desafiada.

Gatti (2013-14) aponta que os desafios são grandes. Contudo, a referida pesquisadora propõe a necessidade de análises da qualidade dos currículos ofertados nos cursos de licenciaturas, fato que impulsionaria a renovação formativa de professores. E, devido a novas demandas contemporâneas, exigem-se inovações com o trabalho em sala de aula, implicando novos saberes docentes.

Em resposta a essas demandas, segundo André e Romanowski² (1999 apud DINIZ-PEREIRA, 2013, p. 149),

A identidade e profissionalização docente surgem como tema emergente nos últimos anos, e abre perspectivas para questões de grande interesse e atualidade, como a busca da identidade profissional do docente, a relação do professor com as práticas culturais, questões de carreira, organização profissional e sindical, e questões de gênero.

As escolas, sendo instituições onde os poderes instituídos buscam consolidar sua hegemonia, transmitem valores e tendências culturais e econômicas supostamente compartilhados por todos (APPLE, 1999). E a escola, inserida em contexto social mais amplo, muitas vezes, se torna um espaço de reprodução das desigualdades existentes fora de seus muros.

Assim, a educação multicultural permite “analisar as relações de poder envolvidas na produção de mecanismos discriminatórios ou silenciadores” (PANSINI; NENEVÉ, 2008, p. 32) da cultura do aluno, em busca da criação de condições para

² ANDRÉ, Marli; ROMANOWSKI, Joana. Estado da arte sobre a formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras (1990-1996). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 22, 1999, Caxambu, MG. [Anais...] Caxambu, MG: ANPEd, 1999. 1 CD-ROM.

reagir e poder lutar contra os mecanismos que sustentam a superioridade de determinados grupos economicamente dominantes.

Uma formação docente que resista às tendências homogeneizadoras, que possa desenvolver nos sujeitos a capacidade de questionar os saberes e as práticas legitimadas, em busca da desmitificação das formas dominantes, incluindo no currículo os conhecimentos que constituem o cotidiano dos educandos, possibilita uma concepção que empreenda um ritmo diferente dos silenciamentos. Propõe-se, portanto, a criação de saberes que desenvolvam uma prática docente capaz de proporcionar olhares amplos para a formação das diversas culturas existentes no país.

Nesse sentido, compreende-se que a formação multicultural deve se voltar para o modo como os educadores rompem com as práticas tradicionalistas, de maneira a proporcionar aos seus educandos a afirmação de suas tradições culturais, recuperando suas histórias reprimidas, possibilitando a implementação da convivência respeitosa entre as culturas, a aceitação e a reverência, embora seja consenso que um currículo multiculturalista seja também aquele que explore os processos de formação das diferenças e desigualdades, empunhando uma visão crítica em relação a esses processos.

Assim, tornam-se os professores peças-chave na condução dos processos pedagógicos. Por isso, "a formação docente, tanto a inicial como a continuada, passa a ser um *locus* prioritário para todos aqueles que queremos promover a inclusão destas questões na educação" (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 166).

Gomes (2013), contudo, alerta para a responsabilização da escola. Para a pesquisadora,

É preciso igualmente tomar cuidado para não depositarmos toda a nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar. A escola sozinha não dá conta de tudo, mas nem por isso ela deixa de ser responsável nesse processo (GOMES, 2013, p. 87).

Esta posição deixa entrever que, embora seja no chão da escola que também se participa, recebem-se e transmitem-se aspectos culturais, cabe a toda a sociedade fazê-lo, assumindo-se, também, como geradora de novos comportamentos.

Todavia, concorda a pesquisadora Gomes (2011) que a formação de professores para a diversidade é proporcionadora de

[...] espaços, discussões e vivências em que se compreenda a estreita relação entre a diversidade étnico-cultural, a subjetividade e a inserção social do professor e da professora os quais, por sua vez, se prepararão para conhecer essa mesma relação na vida dos seus alunos e alunas (GOMES, 2011, p. 23).

E, estando os professores preparados para o trabalho com seus alunos, poderão, paulatinamente, abrir novas discussões, proporcionar reflexões de modo que se possa construir uma escola mais integrada com a realidade multicultural brasileira.

Literaturas africana e afro-brasileira e sua implicação para a temática racial

As discussões sobre a legitimação dos estudos das Literaturas Africanas para os cursos de Letras no Brasil já se encontravam em andamento nos anos 80 do século XX e continuaram por mais duas décadas sem que o cenário se alterasse de maneira significativa e, antes desse período, o diálogo já estava em processo. Segundo Padilha (2012, p. 17),

[...] a questão de trazer a África para nosso universo acadêmico tinha muito a ver com teimosia, esperança e desejo de dar concretude ao quase impalpável sonho de conhecer melhor e fazer também conhecer a face africana de nossa formação cultural. Como consabido, tal face foi por muito tempo escondida por pesados véus de silenciamento e por formas diversas de exclusão, por artes e manhas do neocolonialismo, sempre mais perverso, por ser indireto, do que o colonialismo clássico [...] Por tais artes e manhas a cultura brasileira ocidentalizou-se, europeizando-se quase totalmente.

É importante registrar que as significações produzidas pelas literaturas africanas podem gerar a capacidade para aceitar as diferenças. Além disso, tornam-se essas literaturas um veículo capaz de alterar um quadro de dominação, uma vez que têm a capacidade de conduzir "à construção da identidade não apenas literária, mas também cultural" (FONSECA, 2015a, p. 48). Assim, as identidades nacionais, regionais, culturais, ideológicas, estéticas, étnico-raciais acabam, de certa forma, exercendo amplas influências.

Quanto a esse aspecto esbarra-se no conceito do verbete diáspora, compreendido como "deslocamento e trânsitos" de construções literárias africanas. E, segundo Fonseca (2015b, p. 170), "a discussão do conceito de diáspora [...] tem possibilitado uma investigação bastante produtiva sobre os processos de misturas e retomadas, que se efetivam na criação literária". Desse modo, a expressão diáspora africana, em se tratando de literatura, poderia ser concebida como um intercâmbio de

signos e significados, uma mistura de culturas que vão se mesclando e se enriquecendo, apresentando, ora suas dores, ora as suas histórias.

Torna-se, assim, a literatura um importante veículo que tem uma função social. Trata-se de registros de aspectos culturais, das peculiaridades do povo e de seu sofrimento, de ideologias e de libertação. Fonseca (2015c) assume a produção literária africana, além de ser um movimento de afrontamento, é também de encantamento. De afrontamento quando se registram produções que resistem

[...] à descaracterização imposta pelo sistema colonialista, mas também no interior das chamadas grande culturas, pela emergência de outras formas de olhar que evidenciam os modos pelos quais uma determinada classe minoritária adapta as linguagens e os produtos da cultura às suas necessidades. É uma forma de se apropriar dos bens culturais que a sociedade lhes sonega. A literatura produzida nos espaços chamados minorias tem demonstrado a força desses movimentos de afrontamento (FONSECA, 2015c, p. 124).

Para Fonseca (2015), a referida literatura também possui outra função. A de encantar. É de encantamento pelo fato de escritores utilizarem em seu processo de escrita recursos "que remetem aos modos de narrar dos contadores orais e ao fascínio e encantamento que os eventos narrados exercem sobre os que os ouvem" (FONSECA, 2015c, p. 125).

Unem-se, assim, os espaços históricos, políticos, sociais, culturais em produções literárias que deixam visíveis aspectos de uma África pouco conhecida para muitos. Produções que pontuam uma forma diferente de apreender o mundo desconstroem hierarquias e têm a possibilidade de dissipar preconceitos. Suas representações culturais ampliam conhecimentos, desnudando uma África que, até bem pouco tempo, era desconhecida no mundo literário.

E o Brasil, em virtude de sua representação, torna-se o baluarte do idioma, segundo Hamilton (2003). A sua representação se faz presente na literatura e exerce influência nos denominados Palop - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, os quais buscam uma reaproximação.

No percurso histórico da produção textual afro-brasileira, registram-se, desde a década de 1930, intercâmbios de textos e informações relacionados ao movimento negro no Brasil, nos Estados Unidos da América, à Negritude, em França, inicialmente, e às lutas pela independência dos países da África. As lutas empunhadas por esses países, principalmente pelos colonizados por Portugal, já na década de

1970, motivaram os afro-brasileiros a continuarem o seu projeto contra a discriminação racial.

No Brasil, os estudos literários africanos e afro-brasileiros possibilitam investigação cultural, ampliando os conhecimentos sobre a África, de modo que esse continente não esteja reduzido à visão eurocêntrica. Ampliam-se os estudos sobre a formação cidadã, configurando uma tomada de consciência de que a visão hegemônica do saber deve ser superada, abrindo espaços para discussões sobre a diáspora negra de língua portuguesa, ao mesmo tempo em que amplia a capacidade de conhecer a história e as culturas africanas e afro-brasileira. Promove-se, assim, um fortalecimento emancipatório que envolve o saber conviver com o outro, o fazer uso de ética, do compartilhamento de direitos iguais, rechaçando a exclusão e, para além disso, promovendo um “processo de libertação do racismo ambíguo ainda impregnado no imaginário e nas práticas sociais e pedagógicas” (GOMES, 2010, p. 153).

Educando para a diversidade étnico-racial: concretudes e intangibilidades

A escola, ao longo dos séculos, ainda se apresenta como altamente reguladora. Trata-se de instituição que

[...] regula os tempos de pesquisa e os conhecimentos que considera legítimos, regula os valores, culturas, memórias, identidades a partir dos padrões universalistas ou generalistas construídos sem um diálogo com a alteridade e a diversidade (ARROYO, 2010, p. 119).

Ora, se é pela educação que se mantém e se transmite a herança cultural, mesmo sendo uma tarefa ainda difícil, será pela educação multicultural que se poderão modificar comportamentos até bem pouco silenciados ou omitidos, não perdendo de vista que a educação é um processo de reprodução do velho, bem como a possibilidade de transitar pelo novo.

Percebe-se que, embora tenham sido iniciadas discussões e lutas, com maior ênfase e melhores "armas" no século XX, embora haja leis, decretos e diretrizes que estabelecem ações para mudanças, muito ainda há de ser feito. Gomes e Gonçalves e Silva (2011), quando afirmam que

A formação de professores/as para a diversidade não significa a criação de uma "consciência da diversidade", antes, ela resulta na propiciação de espaços, discussões e vivências em que se compreenda a estreita relação entre a diversidade étnico-cultural, a subjetividade e a inserção social do professor e da professora os quais, por sua vez, se prepararão para conhecer essa mesma relação na vida dos seus alunos e alunas. Assim, poderemos possibilitar momentos formadores na escola, nos centros de formação e na universidade em que estejam presentes a ética, os valores, a igualdade de direitos e a diversidade. Esses são componentes essenciais à educação (GOMES; GONÇALVES E SILVA, 2011, p. 23, destaque das autoras).

Na pesquisa desenvolvida, apresentam-se evidências de que as IES pesquisadas têm promovido ações que visam preparar seus discentes para seu futuro papel de educador, de maneira que possam compreender a temática: são discussões promovidas em sala, *workshops*, mesas redondas, simpósios, seminários, visitas a comunidades quilombolas, recepção de historiadores africanos que trabalham com a temática. Todas essas ações estão casadas para o cumprimento das ações estabelecidas, não somente nas Leis educacionais para a temática, como também nos Projetos Pedagógicos dos Cursos analisados.

Em se tratando do ensino das literaturas, a representação da cultura, entrelaçada com os processos históricos e sociais são levados em consideração de maneira que se possa fazer uma leitura realista da produção literária. Cientes de que há necessidade de oferecer uma educação que contemple a diversidade e a questão africana e afro-brasileira, os professores criaram estratégias de maneira que possam ser abertos espaços para discussões importantes. O futuro professor é abastecido com leituras e debates atualizados e que cumprem o papel de abrir espaços para análises sobre o imaginário referente ao negro, possibilitando problematizar conceitos negativos sobre ele, permitindo tecer novos valores.

Confirma-se que o trabalho realizado por professores de ambas as instituições busca não se desvincular das finalidades, dos objetivos e das ações propostas em seus PPC. A pesquisa trouxe evidências de que se busca construir um trabalho interdisciplinar, transversalizado, que permita a assimilação não só do conteúdo previsto, mas também o fortalecimento de posturas que possibilitam interlocuções e aberturas para o trabalho com a diversidade.

Contudo, e apesar de todo o trabalho desenvolvido nas duas IES, há a percepção de que, pelo menos nas escolas que frequentaram os alunos respondentes aos questionários, a temática não está recebendo o tratamento que se espera. Em sua maioria, os estudantes de ambas as instituições negam terem sido feitas, na

educação básica, discussões sobre o processo de conscientização sobre o racismo, preconceito, e sobre as consequências históricas do sistema escravista brasileiro.

Apontamentos comunicam a ausência de um trabalho efetivo para a temática africana entre os estudantes mais jovens, inclusive, que disseram não terem estudado, ou não se lembrarem, ou ainda, não ter sido significativo. Houve, contudo, predominância do discurso de que foram dadas aulas sobre a temática com ênfase para o processo de escravidão, cultura negra, com foco nos aspectos da culinária, das roupas e da capoeira, ou sobre o abolicionismo. Ou ainda, com estudos sobre a importância da cultura africana para formação do país ou instrução básica sobre história da África e colonização brasileira.

Esses testemunhos comprovam uma quase ausência de discussões mais abrangentes sobre a temática. Parece que ainda há um certo silêncio quanto a essas discussões e, quem sabe, pouca disponibilidade no currículo das escolas para o incentivo a elas.

Pode-se notar, entretanto, que, em alguns momentos do calendário escolar, já se identificam ações voltadas ao trabalho para a diversidade. Vários dos alunos registraram que estudaram sobre a temática durante a Semana da Consciência Negra com abordagem sobre identidade e os quilombos.

O que se observa é que as práticas pedagógicas assinaladas pelos respondentes não parecem ter sido suficientes para gerar um reconhecimento de identidades e nem deixaram marcas para que possíveis questionamentos pudessem ser feitos pelos alunos em momento de maior maturidade ou de reflexão e estudos futuros. Pelo visto, não representaram aquisição de conhecimento fecundo.

Nesse aspecto, vale tomar as reflexões feitas por Santos (2010), quando da análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ele faz questionamentos sobre o tratamento que é dado à questão das identidades. Para Santos (2010, p. 244),

A essencialização das culturas afro-brasileiras também pode se manifestar através de uma visão folclorizante, que privilegia o que é considerado tradicional – e, portanto, menos permeável às mudanças -, como sendo mais representativo das culturas afro-brasileiras, ou mesmo de um certo “jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras” (*Diretrizes*, p. 22). O risco consiste não apenas em se considerar tais manifestações como principais ícones de uma cultura a ser

valorizada e legitimada, mas também o de perder de vista que tais manifestações têm história.

Vários dos depoimentos registrados nos questionários encontram eco nas palavras de Santos (2010). Ficou patente que, em várias das escolas onde os futuros professores estudaram, houve práticas de celebrações pontuais em datas específicas, sem aprofundamento de estudos sobre as manifestações abordadas.

Nas respostas recolhidas, não se percebeu que houve dedicação fecunda em muitas das instituições onde os respondentes estudaram na educação básica. Mas há de se reconhecer que alguns trabalhos têm sido feitos no sentido de combater o racismo e o preconceito por meio de estudos sobre história e culturas africanas e afro-brasileiras.

E, em se tratando dos estudos literários, somente um dos respondentes fez alusão aos estudos literários, mencionando autores estudados. Os outros informaram que não se fez referência ao estudo ou, se o fizeram, foi de forma breve, não despertando nos educandos o interesse pela temática, nem mostrando que houve produção de conhecimentos.

Tal fato leva à conclusão de que, possivelmente, houve, nas escolas frequentadas pelos estudantes respondentes, reduzidos estudos literários. Poucos são os alunos que ingressam na universidade trazendo consigo conhecimentos amplos. Estudam a literatura canônica de maneira superficial e a literatura negra é negligenciada. E como os instrumentos avaliadores elaborados do MEC priorizam os estudos clássicos literários, essa conduta pode induzir os professores de literatura das escolas de ensino básico a também privilegiar as produções que sempre foram foco de análise na escola brasileira. Quiçá seja esta uma justificativa para compreender o porquê de os alunos ainda não terem um contato amigável com a temática e não trazerem em sua bagagem educativa estudos aprofundados.

Contudo, as ações das IES investigadas são compreendidas pelos educandos que, ao final do percurso acadêmico, sinalizam as percepções e os novos olhares adquiridos ao longo dos cursos. Percebe-se que chegam às instituições trazendo em sua bagagem escolar poucos conhecimentos sobre a temática e adquirem, aos poucos, uma visão mais abrangente dos valores e da diversidade existentes no Brasil e o porquê da existência deles. Conseguem, conseqüentemente, apreender o valor da Lei n. 10.639/2003.

Considerações finais

Procurou-se fazer um delineamento da educação de maneira que se pudesse compreender a formação de professores para a diversidade. Tendo como foco a Lei n. 10.639/03, buscou-se investigar as ações de duas IES nos cursos de Pedagogia e Letras.

Ao se fazerem os estudos e as análises dos questionários respondidos pelos alunos, pôde-se observar que algumas ações têm sido realizadas no ambiente escolar com relação à temática africana e afro-brasileira, embora não atendam, plenamente, às especificidades da lei.

Todavia, a complexidade do tema comprova que o desafio para a dedicação aos estudos para a diversidade é incomensurável. Conceber uma educação escolar que esteja vinculada aos processos de construção de identidades e valorização de diferentes culturas tem se mostrado um lento despertar.

A bagagem de conhecimentos e discussões sobre a diversidade étnico-racial trazida pelos alunos dos períodos iniciais que foram investigados ainda é irrisória. Comprovou-se que transformar ações que já estão sedimentadas na prática educacional demanda tempo, persistência e dedicação.

A Lei 10.639/03, embora há mais quinze anos vigente no país, ainda encontra muitas barreiras para que seja efetivamente cumprida no seio das escolas de Educação Básica.

Não se pode culpabilizar as escolas que ainda não apresentam ações mais incisivas para a temática. As práticas desenvolvidas mostram que algumas das indicações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana já começam a ser cumpridas. Contudo, ainda se concentram em momentos especiais, centradas em algumas disciplinas e pouco articuladas de forma que se possa fazer da temática um discurso transversal envolvendo toda a comunidade escolar.

Acredita-se que a formação para a diversidade que ocorre no ambiente acadêmico, em especial, nos cursos que formam professores para atuar na Educação Básica, pode contribuir para o avanço de uma educação que se consubstancie fecunda para o combate ao racismo e para os estudos sobre a temática africana e afro-brasileira.

A partir das análises dos dados apresentados, encontraram-se fortes indícios de que os alunos que estão se formando nas duas IES investigadas têm tido acesso a discussões sobre a temática da diversidade étnico-cultural no seio universitário.

As ações das duas IES pesquisadas mostram comprometimento com seu próprio ideário humanístico, envolvendo-se em práticas que conduzem seus educandos a uma educação que desvenda olhares para a diversidade, com enfoque para a temática africana e afro-brasileira. Ao se proporcionar as atividades de pesquisa, debates, fóruns, visitas e acolhida a pesquisadores, encorajam os seus educandos a um maior envolvimento.

Não se pode, todavia, garantir que os ensinamentos recolhidos, promovidos pelas ações alinhavadas entre os professores das disciplinas investigadas, em ambas IES, irão germinar frutos, quando da saída dos alunos universitários para o mundo profissional, já que pode acontecer de encontrarem ambientes onde a prática escolar ainda não lhes propicie toda uma estrutura que permita o envolvimento mais intenso com a temática.

Aposta-se, contudo, que os atuais estudantes de licenciatura dessas IES, potencialmente futuros professores da Educação Básica, poderão empreender ações mais efetivas no cumprimento da Lei n. 10.639/03.

Por fim, cumpre-se registrar que tão importante quanto a educação inicial de professores para a temática africana e afro-brasileira, parece haver necessidade de se propiciar, em ambiente escolar, com os professores que já estão atuando há mais tempo, momentos de discussões e estudos, promovendo, assim, maior comprometimento com a temática.

Não se ignora, todavia, que foram gastos muitos séculos de gestação de racismos, preconceitos, discriminações e desigualdades. Esse fato leva a pensar que, para que se desfaça esse quadro, há a necessidade de se continuar produzindo ações que possam fortalecer a lei e manter o revigoramento dos movimentos sociais.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli; ROMANOWSKI, Joana. Estado da arte sobre a formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras (1990-1996). *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd*, 22., 1999, Caxambu, MG. **[Anais...]** Caxambu, MG: ANPEd, 1999. 1 CD-ROM.

APPLE, Michel. **Ideologia e Currículo**. Porto: Porto Editora, 1999.

ARROYO, Miguel González. A pedagogia multirracional popular e o sistema escolar. *In*: GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras: educação e relações sociais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 jan. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Distrito Federal: Brasília. Outubro. 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 03 jun. 2016.

BRASIL. **Lei n. 10.683, de 28 de maio de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.683.htm. Acesso em: 07 out. 2017.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação: 2014-2024**. Brasília, 2014. Disponível em: <<file:///E:/Mestrado%20PUC%20Minas/Pesquisas%20para%20a%20disserta%C3%A7%C3%A3o/Plano%20nacional%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%202014-2024.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1/2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília. Maio. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 13 jan. 2018.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 48 set./dez. 2011. p. 641-661.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira: o que você precisa saber sobre...** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/758>. Acesso em: 25 fev. 2017.

DUARTE, Eduardo de Assis (org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. v. 2. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº. 31. Brasília, janeiro-junho de 2008, p. 11-23. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323127095001>. Acesso em: 21 out. 2017.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. *In*: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares Fonseca (org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. v. 4. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. O negro no pensamento educacional brasileiro durante a primeira república (1889-1930). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 27, p.112–126, set. 2007 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art09_27.pdf. Acesso em: 17 jan. 2017.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Em que língua escrever? A língua e seus conflitos na literatura de Guiné-Bissau. *In*: FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Literaturas Africanas de Língua Portuguesa: mobilidades e trânsitos diaspóricos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2015a.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Mobilidade e trânsitos diaspóricos: a ironia em vestes recicladas. *In*: FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Literaturas Africanas de Língua Portuguesa: mobilidades e trânsitos diaspóricos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2015b.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Sobre a leitura de textos oralizados e oralizantes. *In*: FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Literaturas Africanas de Língua Portuguesa: mobilidades e trânsitos diaspóricos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2015c.

GATTI, Bernadete A. Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **REVISTA USP**. São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013-2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/76164/79909>. Acesso em: 26 fev. 2017.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e Educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. *In*: GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras: educação e relações sociais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. O desafio da diversidade. *In*: GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Cultura negra e experiências educativas. *In*: MELO, R.I.C. de; COELHO, R.C.F. (org.). **Educação e discriminação dos negros**. Belo Horizonte: MEC/Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1988, p.101-9.

HAMILTON, Russel G. A influência e percepção do Brasil nas literaturas africanas de língua portuguesa. *In*: LEÃO, Ângela Vaz. **Contatos e ressonâncias: Literaturas africanas de língua portuguesa**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

LOPES, José de Sousa Miguel. Cultura acústica e cultura letrada: o sinuoso percurso da literatura em Moçambique. *In*: LEÃO, Ângela Vaz. **Contatos e ressonâncias: Literaturas africanas de língua portuguesa**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio-ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>. Acesso em: 21 out. 2017.

PADILHA, Laura Cavalcante. Vozes antigas e seu retecer em teimosos sonhos. *In*: FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. **África: dinâmicas culturais e literárias**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2012.

PANSINI, Flávia; NENEVÉ, Miguel. Educação Multicultural e formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 1, p. 31-48, jan./jun. 2008.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 12, n. 17, 2º sem. 2011.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **A PUC Minas: Institucional**. Disponível em: <https://www.pucminas.br/institucional/Paginas/a-puc-minas.aspx>. Acesso em: 06 jan. 2018.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **Projeto Político de Curso: Letras**. 2017.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **Projeto Político de Curso: Pedagogia**. 2016.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTOS, Lorene dos. **Saberes e práticas em Redes de Trocas**: a temática africana e afro-brasileira em questão. Tese de Doutorado, 334 f. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 2010.

SCHWARCZ, Lília M.; STARLING, Heloisa M. **Brasil**: uma bibliografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SINGER, Paul; BRANT, Vinícius Caldeira (org.). **São Paulo**: O povo em movimento. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

TABORDA, Terezinha. O intertexto proverbial: a força determinante da experiência enunciada. *In*: LEÃO, Ângela Vaz. **Contatos e ressonâncias**: Literaturas africanas de língua portuguesa. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

VALENTE, Ana Lúcia Eduardo Farah. As irmandades de negros: resistência e repressão. **Horizonte**, v. 9, n. 21, p. 202-219, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3740887.pdf>. Acesso em: 13 out. 2017.