

Relações étnico-raciais e o trabalho com a Lei 10.639/03: análise de uma experiência com formação docente

Benedito G. Eugenio, Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn/UESB). beneditoeugenio@bol.com.br
Fabiana Santana, especialista em Educação e Diversidade Étnico-cultural. Professora de Artes na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista-Ba. fabbiana13@hotmail.com

Resumo: Este artigo aborda a importância e a aplicação da Lei 10639/03, que torna obrigatório aos estabelecimentos de ensino públicos e privados a implementação nos seus currículos da história e da cultura da África e dos afro-brasileiros. Apresenta em seu conteúdo o relato de uma experiência pedagógica. A experiência traz uma discussão sobre a problemática relativa à formação do professor, tomando como referência uma formação pedagógica promovida pela SMED de Vitória da Conquista e destinada a professores que trabalham com os conteúdos referentes à Cultura Africana. Diante disso, foi possível observar quais os desafios enfrentados pelos professores que trabalham com a implementação da Lei 10639/03 nas escolas do município de Vitória da Conquista- Bahia.

Palavras-chave: Lei 10639; Formação de professores; Relações étnico-raciais.

Ethnical-racial relations and the work with the law 10.639 / 03: analysis of an experiment with teacher training

Abstract: This article discusses the importance and application of the law 10639/03, which requires public and private education institutions to implement in their curricula the history and culture of Africa and the african-brazilians. Presents in its content the reporting of one pedagogical experience. The experience brings a discussion of the problems relating to teacher education, with reference to a teacher training promoted by SMED for teachers who work with content related to African culture. Thus, observed the challenges faced by teachers working with the implementation of Law 10639/03.

Keywords: Law 10639; Teachers education, Ethnical-Racial relations.

Introdução

A formação de professores, hoje, constitui-se em um campo de estudos, separando-se definitivamente da Didática. Como aponta Romanowski (2013, p.480), as pesquisas sobre essa temática assumem relevância a partir dos anos 1980: “nesse período, os debates em torno da formação de professores passaram a ocorrer em simpósios, reuniões, artigos, investigações, teses e dissertações”.

Efetuada levantamentos em simpósios e seminários de grupos de pesquisa sobre formação de professores, assim como em estados da arte de dissertações e teses cujo objeto é a formação docente, Romanowski (2012; 2013) pontua a relevância de investigações que procurem compreender diferentes nuances da formação.

Segundo André (2010), alguns elementos como ampliação das publicações, existência de eventos e periódicos dedicados à temática comprovam a existência de um campo de pesquisa denominado formação de professores.

No que diz respeito à Lei 10639/03, diversas pesquisas têm pontuado que mesmo passados 14 anos de sua aprovação e obrigatoriedade, ainda estamos distantes de inserir na formação docente e no currículo questões referentes à educação das relações étnico-raciais (FREITAS, 2010; GOMES, 2003, 2009, 2012; MOREIRA, 2013; PAULA e GUIMARÃES, 2014; SILVA, 2011).

A aprovação da Lei 10639/03 impôs algumas demandas para os sistemas de ensino, dentre elas, a formação continuada dos professores para o desenvolvimento de atividades envolvendo as relações étnico-raciais e uma nova concepção de currículo. Evidentemente que essa ainda se constitui em tarefa difícil, pois até a década de 1970 os currículos de formação baseavam-se no modelo da racionalidade técnica, instrumentalizando os docentes para o emprego de teorias e técnicas que deveriam resolver os problemas da prática. É só a partir dos anos 1980 que as questões políticas e sociais passam a ser vistas como importantes no processo de formação. Posteriormente, a partir dos anos 1990, outras questões passam a fazer parte, de forma mais contundente, das discussões sobre formação de professores: saberes docentes, pensamento do professor, trabalho docente e sua relação com a política educacional, relações de gênero e sexualidades, relações étnico-raciais, dentre outros.

Neste artigo, apresentamos o relato de uma experiência com formação continuada de professores para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais, tomando como referência uma formação pedagógica promovida pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Vitória da Conquista, destinada a professores que trabalham com os conteúdos referentes à Cultura Africana nas escolas da rede municipal.

A metodologia utilizada foi norteada por referências primárias do teatro-educação, a saber: Augusto Boal (2005), Paulo Freire (2005) e Abdias do Nascimento (1978; 1981; 1983; 1996). Constance Kamii e Rheta DeVries (1991) e Ingrid Koudela (1984) explicam a

importância dos jogos em grupo, afirmando que eles estimulam o desenvolvimento do educando.

Foram utilizados os jogos de regra: as brincadeiras de rua, cantigas de roda, amarelinha, pega-pega, cirandas; jogos de improvisação espontânea e planejada; jogos de expressão verbal e corporal; jogos de integração; os *Contos Crioulos de Mestre Didi*; mitos, lendas e contos africanos extraídos do livro *Mãe África*, de Celso Sisto (2007); estórias de cancioneros populares de influencias africana, afro-brasileira e indígena; Jogos lúdicos tradicionais e os jogos infantis indígenas, tais como: Jogo do Jaguar, Jogo do gavião; filmes como *Kiriku e a feiticeira*; tecidos, máscaras, lençóis, músicas, instrumentos musicais, objetos e acessórios compunham o “cenário” de cada aula, criando uma atmosfera diferenciada.

O emprego do Teatro como instrumento pedagógico na educação vem sendo apontado por diferentes autores, a exemplo de Rabêllo (2011), Oliveira (2001), Barbosa; Oliveira (2012), Figueiredo (2015), Pupo (2010), Desgranges (2006), Dolci; Molon (2016).

Por intermédio das atividades realizadas, pudemos perceber as dificuldades e necessidades dos docentes, bem como a importância do trabalho com a Lei 10639/03. O teatro foi empregado enquanto veículo educativo para a aplicabilidade da referida Lei, além de levantar informações importantes junto aos educadores que atuam com a temática das relações étnico-raciais. Inicialmente fazemos algumas considerações acerca da possibilidade do emprego do teatro como instrumento para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais. Na sequência, apresentamos e analisamos a formação oferecida aos docentes da educação básica.

A viabilidade do teatro como instrumento pedagógico para a aplicabilidade da Lei 10639/03

O Teatro já fora utilizado para o trabalho com a questão racial a partir da experiência do Teatro Experimental do Negro (TEN). Fundado em 1944, por mais de 20 anos o TEN contribuiu para a discussão das relações raciais no Brasil, atuando nas áreas de educação e teatro e formando profissionais no campo artístico e mantendo um curso de alfabetização de adultos. Iniciativas com o TEN possibilitaram a criação e ampliação da

agenda antirracista brasileira proposta pelo movimento social negro e que culminam com a aprovação da Lei 10639/03.

A viabilidade do teatro enquanto instrumento pedagógico foi evidenciada por estudos abordando diferentes temáticas, a exemplo de educação de surdos (LIMA; VIEIRA, 2016), realidades sociais/fracasso escolar (NEVES; SANTIAGO, 2009a, 2009b), ensino de Física (SILVA; SILVA, 2013), dentre outros. A utilização de técnicas propiciadas pelo teatro em muito pode contribuir com a formação de professores, particularmente no tocante às relações etnicorraciais. O emprego de oficinas auxilia em muito no processo de formação, pois “é uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos” (PAVIANI; FONTANA, 2009, p.78).

No que tange à produção acerca das relações raciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais constituem documento importante para pensarmos a necessidade de trabalharmos conteúdos referentes à história e cultura africana e afro-brasileira. Sua proposta é:

[a] divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p.10).

Espera-se, portanto, que a implementação da Lei 10639/03 redefina e sublinhe as marcas históricas que ainda hoje tentam apagar na escolarização de nossos estudantes a contribuição dos negros e indígenas para a formação histórica, cultural, sócio-política do Brasil.

A educação das relações étnico-raciais objetiva “aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projetos conjuntos para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p.14). Partimos do pressuposto de que as possibilidades pedagógicas trazidas pelo uso do teatro viabilizam o trabalho com os conteúdos referentes à lei em questão. Segundo Gonçalves e Silva (2007, p.490), “a educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício dos direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais”.

Passados 14 anos de aprovação dessa Lei, ainda são inúmeras as dificuldades para sua implementação conforme tem sido apontado por diversas pesquisas, a exemplo de Paula e Guimarães (2014), Filice (2010), Coelho e Silva (2013), Santos (2015). A importância de formar docentes para o trabalho cotidiano com a educação das relações étnico-raciais deve-se, entre outros, para que se diminua a distância entre o conhecimento concebido como científico e os saberes da tradição popular que, de maneira peculiar, preservam a memória de grupos humanos ligados entre si por costumes e valores - tais como as manifestações culturais, as expressões artísticas, o tratamento à base de ervas medicinais, a relação diferenciada com os elementos da natureza, para que a trajetória e a contribuição social de importantes ícones saiam da invisibilidade e ganhem espaço nos currículos e livros didáticos.

Compreendemos a educação como prática cultural, tendo em vista que, segundo Forquin (1993, p.14):

(...) a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas, reciprocamente, é pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçando de uma “tradição docente”, que a cultura se transmite e se perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana.

Forquin (1993) ajuda a refletir sobre as inter-relações entre educação e cultura, enfatizando a importância da ação docente nesse processo. Nesse contexto, a escola, espaço privilegiado de aprendizagens e convivências, tem como papel essencial a formação de indivíduos livres, autônomos e conscientes da história que os precede. Para isso, é fundamental a contribuição da educação das relações étnico-raciais.

Segundo Candau (2002, p. 25):

Pensar a educação escolarizada a partir de uma perspectiva ou dimensão cultural implica, por sua vez, fazer face a um dos maiores desafios da atualidade que consiste em buscar modalidades de práticas pedagógicas que possibilitem a convergência de dois movimentos em curso e à primeira vista contraditórios: de um lado, a afirmação de um processo de globalização, de mundialização tanto em termos econômicos como culturais de maneira cada vez mais irreversíveis; de outro, as explosões, no plano mundial, de movimentos identitários sejam eles de cunho nacionalista e/ou étnico-culturais.

Abordando a relação entre conhecimento científico e conhecimento tradicional entre o grupo indígena Pataxó, Silva (2014) aponta para a interculturalidade como possibilidade de articulação desses conhecimentos no interior da escola, pois cada um tem sua importância para as minorias étnicas. Da mesma forma, pensamos que os conhecimentos dos grupos sociais negros devem ser considerados na formulação e nas práticas curriculares. Também Candau (2016) propõe a interculturalidade e a descolonização como possibilidades de construção de uma “educação outra” em que o respeito ao diferente e às diferenças sejam pautados.

No entanto, a educação formal ou institucionalizada, infelizmente tem sido foco de diversas críticas, dentre os motivos está o enrijecimento da forma vigente de transmissão do conhecimento, que obedece a um modelo vertical, forjando um sujeito alijado de suas raízes e, por isso, impossibilitado de estabelecer identificação com quaisquer elementos de sua cultura. Além disso, a escola, sem dialogar com os saberes tradicionais, populares, do senso comum, saberes esses que contribuíram no enfrentamento e superação dos desafios sociais, perde a dimensão de constituir-se como espaço privilegiado para o trabalho com as diferenças.

Diante disso, buscamos colocar em prática o Projeto didático “*O Teatro como veículo educativo da Lei 10639/03*”, que busca refletir sobre o Teatro enquanto meio de discussão e reflexão acerca das relações étnico-raciais no Brasil, dando enfoque às manifestações populares, que trazem em suas origens traços das muitas etnias que compõem o povo brasileiro. Intencionamos com essa iniciativa trazer a discussão para o âmbito escolar, de forma a possibilitar a conscientização e movimentação em busca do respeito às diferenças e a luta contra o racismo, o preconceito e a discriminação.

Por intermédio desta formação, pudemos perceber na prática as reais dificuldades e necessidades formativas dos docentes, bem como a importância e o impacto que permeiam a aplicação da lei 10639/03, conforme analisaremos a seguir.

Formação de professores e relações étnico-raciais: (re) construindo práticas pedagógicas

Neste item do artigo apresentamos os dados que foram construídos a partir das práticas vivenciadas pelos professores e pelos relatórios dos docentes que participaram de uma formação pedagógica promovida pelo núcleo pedagógico da SMED (Secretaria

Municipal da Educação) intitulada “Formação de professores de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e professores Quilombolas”, destinada a professores da rede municipal de Vitória da Conquista- Bahia. Participaram da formação 20 docentes dos anos finais do ensino fundamental¹.

Buscamos com essa iniciativa propor e experimentar práticas pedagógicas para o trabalho dos conteúdos relacionados à cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como analisar quais as contribuições e dificuldades que os educadores enfrentam para o desenvolvimento de práticas pedagógicas culturalmente orientadas para o trabalho com as relações étnico-raciais na sala de aula. Selecionamos para análise 6 dos relatórios elaborados pelos docentes após a formação oferecida.

O primeiro momento da formação foi a apresentação do projeto “*O Teatro como veículo educativo para o trabalho com a Lei 10639/03*”, como proposta para o desenvolvimento de novas possibilidades para a construção de outras práticas pedagógicas por meio do emprego de oficinas pedagógicas utilizando o teatro. Inicialmente foram propostas atividades práticas em que as trocas foram privilegiadas, o que favoreceu o processo de integração e de reconhecimento sobre a importância de se conviver com as diferenças. As práticas foram executadas em formato de oficinas.

Segundo Paviani e Fontana (2009, p.79), “a oficina tem basicamente duas finalidades: a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, construção coletiva de saberes”. Na experiência aqui analisada, no primeiro momento foram trabalhados: jogos de integração, jogos de improvisação, jogos de regras, jogos lúdicos e jogos tradicionais populares.

No jogo de improvisação, “o aluno amplia o repertório da comunicação e a competência da expressão”. Além disso, “a prática da improvisação confere ao aluno um espaço livre para o experimento e lhe possibilita colocar em cena novas maneiras de pensar, o que resulta numa expressão artístico-estética mais autônoma” (ROSSETO, 2012, p. 12).

Segundo uma das docentes participantes da oficina de formação:

¹ Para evitar a identificação dos participantes, os docentes foram identificados por letras (A,B,C, etc).

A atividade proposta pela professora contribuiu para o desenvolvimento da capacidade de concentração, socialização, raciocínio levando o aluno a perder a timidez, tornando-o seguro e confiante perante seus colegas, quebrando tabus e preconceitos. É também um momento de descontração e relaxamento, tornando as atividades menos cansativas e prazerosas. Assim, o professor busca desenvolver no seu aluno habilidades onde trarão benefícios futuros. (Professora F)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana propõem:

Ações educativas que mantenham conexão entre objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores; contestações, valorizando os contrastes das diferenças; construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais (BRASIL, 2004, p. 03).

No segundo momento, fizemos uma roda de discussão e abordamos temas referentes à Lei 10639/03. Podemos afirmar que todos os professores sabiam da obrigatoriedade do ensino da história e Cultura afro-brasileira e indígena, porém, não sabiam como desenvolver o ensino com os conteúdos referentes a essa temática na sala de aula. Vejamos o relato de uma das docentes:

As dificuldades para trabalhar com a cultura afro são: dificuldade de materiais e propostas práticas, formação pedagógica. Temos poucos recursos. Eu, que sou graduada em Biologia, fico completamente apreensiva com a aplicação dessa disciplina. Esta formação contribuiu para ampliar o meu olhar enquanto educadora e também me sinto contemplada com os temas abordados, pois sou afrodescendente e me reconheço diante de tantas questões abordadas. Mas infelizmente não tenho conhecimento suficiente para trabalhar com essas questões da história. Antes da formação não tinha ainda pensado em uma proposta prática para trabalhar nas aulas, inclusive, acho importante que todos os participantes recebam esse material nas escolas. (Professora D)

As críticas dos professores dizem respeito principalmente à formação pedagógica oferecida pela Secretaria Municipal da Educação (que acontece apenas uma vez ao ano), ao livro didático, ao currículo escolar e à ausência dos conteúdos referentes à Cultura e a história das questões etnicorraciais e às desigualdades de oportunidades educacionais a que estão submetidos os afrodescendentes no Brasil.

A formação foi muito boa, lúdica e produtiva. Só que o tempo foi muito curto, precisamos de mais encontros como esse, com propostas práticas para todas as áreas da educação. Ainda mais agora que o ensino da Cultura Africana se tornou obrigatório na sala de aula, merece uma

atenção especial. Pois nós enquanto educadores, encontramos muitas dificuldades pra desenvolver essas atividades, pois temos pouco material, no livro o conteúdo é pouco e superficial. Geralmente fazemos leitura e discutimos os textos do livro, os alunos fazem pesquisa. A proposta prática que a formação mostrou pode contribuir para um melhor desenvolvimento dessa disciplina. (Professora A)

A invisibilidade e a presença desumanizada e subalternizada dos afro-brasileiros nos textos e ilustrações dos livros didáticos utilizados pelos professores nas escolas, bem como a representação do belo, puro e inteligente pela classe média que não se identifica com o jovem estudante afrodescendente brasileiro constata a falência do projeto de modernidade, onde a escola deveria garantir, efetivamente, a inclusão com dignidade para esta que é uma parcela significativa da população brasileira. Nesse sentido, Silva (1995, p. 47) complementa:

O livro didático, de modo geral omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre os outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e autoestima.

Com relação aos povos indígenas, há total desconhecimento, por parte dos docentes, de quem são e quais etnias estão presentes no Estado da Bahia, por exemplo. O desconhecimento e o desinteresse por parte da nossa sociedade em geral e da escola, em particular, acerca dos povos indígenas brasileiros, contribui para a sua folclorização e/ou invisibilização, elemento pontuado, dentre outros, por Silva (2014). Segundo Freire (2009) cinco são as ideias equivocadas com relação aos índios: a) o índio genérico; b) culturas atrasadas; c) culturas congeladas; d) os índios pertencem ao passado; e) o brasileiro não é índio.

A perspectiva da folclorização ainda está muito presente nas escolas, principalmente por meio do currículo turístico (SANTOMÉ, 2003). Graça Graúna (2013, p.27) levanta a seguinte questão sobre esse tema: “(...) qual a visão da cultura e da história indígena na mídia, na poesia, na prosa e nos livros didáticos?”. Essas questões são desenvolvidas em seu livro e contribuem para pensarmos a cultura e literatura ameríndia brasileira.

Um dos docentes assim se expressou:

A falta de materiais para desenvolver atividades práticas, o tempo curto da disciplina são algumas das dificuldades encontradas nas escolas. Para trabalhar com a cultura dos índios a dificuldade é maior ainda, pois não temos uma formação direcionada e não temos material didático. A oficina da formação foi muito boa, desperta a nossa criatividade enquanto professor para trabalhar na sala de aula de forma lúdica a importância da Cultura Africana e dos Índios. (Professor B)

A Lei 10639/03 abre caminho para uma reflexão sobre a sociedade brasileira. Porém, nem sempre os docentes e as secretarias de educação reconhecem que o preconceito racial está presente na vida escolar e oportunizam o conhecimento de práticas pedagógicas relevantes para o combate às situações discriminatórias e preconceituosas presentes no espaço da sala de aula.

Outro ponto a considerar são as dificuldades enfrentadas cotidianamente pelos professores para o trabalho com as relações étnico-raciais, conforme depoimento abaixo:

Nós educadores encontramos muitas dificuldades: Os alunos não querem participar das discussões que são levantadas nas aulas, principalmente os alunos negros. Os alunos fazem bagunça e qualquer discussão vira confusão e o professor não sabe como lidar com isso. A carga horária de 40h não dá ao professor a oportunidade de aprimorar novos conhecimentos, no dia do AC não temos tempo para pesquisar. A formação apesar de interessante e ter uma proposta inovadora, não modifica muito as nossas dificuldades porque nós não recebemos um material de apoio para dar continuidade às atividades que foram vivenciadas aqui na formação. Também nem todos os professores tem habilidade para desenvolver essas atividades que foram propostas. (Professor C).

Aqui estão presentes alguns elementos importantes quando pensamos nos cursos de formação docente: o acesso a materiais didáticos pelos professores, a formação continuada no espaço da escola, o domínio dos conhecimentos acerca das relações étnico-raciais de forma que seja possível a intervenção. Por mais que hoje tenhamos uma série de blogs, páginas do Facebook, publicações governamentais, grupos de pesquisa dedicados à temática, livros e periódicos abordando a educação das relações étnico-raciais, fazer tudo isso chegar ao cotidiano do trabalho docente ainda constitui um desafio. Por isso a importância de cursos e oficinas de formação em serviço para os professores como possibilidade de que essa produção esteja acessível na escola. E nesse sentido o teatro tem muito a contribuir com o processo de formação continuada dos docentes, principalmente por meio dos jogos de improvisação e dos círculos concêntricos. No caso desses últimos,

Esta estratégia permite uma interação do grupo envolvido no processo, permite o uso da improvisação, de ser autor e ator da proposta. São autores, na medida em que investigam e constroem o material de sua pesquisa, criam o discurso cênico e discutem sobre o tema escolhido por eles (...). E atores, na medida em que giram o círculo e articulam as diferentes categorias, transformando-as em cenas. (SOUSA, 2004, p.11).

Considerações finais

Através das vivências no curso de formação, foi possível constatar que os profissionais responsáveis pelo trabalho com a educação das relações étnico-raciais não dispõem de conhecimentos teórico-metodológicos necessários à abordagem dos conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira na sala de aula.

Pode-se observar também como a história da luta dos negros vem sendo excluída principalmente no ensino fundamental; em muitas escolas não são abordados temas como a história da luta dos negros na sociedade, não são utilizados mitos e lendas africanas no momento da contação de história, os heróis negros não são lembrados e esse é um ponto que também contribui para a marginalização escolar de crianças e de jovens negros. É exatamente no trabalho com esses e outros conteúdos que o teatro pode viabilizar práticas pedagógicas que auxiliem o trabalho com a educação das relações etnicorraciais, particularmente nesse caso, com o emprego dos círculos concêntricos, pois possibilita o desenvolvimento de várias visões sobre o mesmo tema. Para isso, evidentemente, é imprescindível o investimento na formação continuada dos docentes.

Trabalhar com os conteúdos presentes nas Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações etnicorraciais e para o ensino de História da África e dos afro-brasileiros é fundamental para que os estudantes, independente de sua etnia, tenha acesso a saberes importantes acerca da população negra brasileira que hoje constitui mais da metade do contingente populacional do país, das práticas racistas e dos efeitos da desigualdade racial. Luís Alberto Gonçalves (1987) já chamava a atenção para o fato de que as escolas vêm reproduzindo um ritual pedagógico de exclusão, por meio do silêncio, e essa prática educativa, que ignora as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar, impõe às crianças negras um ideal de ego branco. Anos mais tarde, a pesquisa de Cavalleiro (2006) também apontou o silêncio como um elemento que contribui para a manutenção das práticas racistas e discriminatórias com as crianças negras. Segundo a autora:

O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola. De modo

silencioso ocorrem situações, no espaço escolar, que podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes diferentes lugares para pessoas brancas e negras. (CAVALLEIRO, 2006, p. 98).

Por isso o emprego do teatro pode se constituir como importante instrumento para desconstruir práticas de silenciamento já cristalizadas no cotidiano das práticas educativas nas escolas e nos cursos de formação de professores.

No caso da experiência aqui analisada, mesmo com as adversidades apresentadas, o teatro se apresentou como um importante veículo para o trabalho e a reflexão sobre as relações étnico-raciais. Por fim, é compreensível olhar este estudo como o primeiro experimento de uma metodologia destinada ao ensino da história e da Cultura africana e indígena que se tornou viável, através de elementos da arte, sobretudo o teatro, a música e a dança e que ainda prevê um longo processo de pesquisa e amadurecimento. As inspirações que motivam este estudo renascem cotidianamente, assim como aumenta a “fome/sede” por justiça social.

Entendemos que implementar a Lei 10639/03 numa escola que atravessa graves necessidades, com profissionais mal remunerados, sem formação continuada, atuando em escolas mal estruturadas e “pulando” de sala em sala, numa corrida desenfreada por 40 horas semanais, com crenças religiosas que muitas vezes o impossibilitam, por total desconhecimento, de trabalhar cotidianamente com as diferenças, é cada vez mais difícil, tornando o objetivo proposto para a educação das relações étnico-raciais, conforme apontado por Gonçalves e Silva (2007), quase inviável. Por isso a importância de espaços de formação continuada para os docentes pelas secretarias de educação e instituições de ensino superior, conforme relatam os docentes nos relatórios por nós analisados.

Pesquisa realizada por Santos (2010) aponta para a importância da existência de espaços de formação e troca de saberes e práticas pelos docentes no que diz respeito às relações étnico-raciais, como é o caso da experiência por nós analisada neste artigo.

Acreditamos ser imprescindível que as redes de ensino tornem acessível aos docentes cursos de formação continuada, materiais que discutam questões teórico-metodológicas e pedagógicas no trato com as relações étnico-raciais, encontros para trocas de experiências, publicações de projetos/atividades bem sucedidas, dentre outros, tendo em vista principalmente as dificuldades encontradas até o momento para o trabalho com a diversidade étnico-racial no espaço da escola.

Referências

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, vol.33, n. 3, p.174-181, 2010.

BARBOSA, Ivone G.; OLIVEIRA, Natássia D.G. Teatro para a infância: uma experiência com a linguagem teatral na formação de professores da educação infantil. *O Teatro Transcende*, vol.17, n.01, p. 77-91, 2012.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido**. Ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da Republica, Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos.

_____. **Lei 10.639**, de 9 de Janeiro de 2003, que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da Republica, Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História da África e dos afro-brasileiros**. Brasília, MEC, 2004.

CANDAU, V. Nas teias da globalização: educação e cultura. In: _____ (Org.). **Sociedade, educação e culturas**: questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. (Org.). **Interculturalizar, descolonizar e democratizar uma educação “outra”**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2016.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

COELHO, Wilma Nazaré Baia.; SILVA, R.N.B. Relações raciais e educação: o estado da arte. **Revista Teias**, vol.14, n.31, p. 121-146, 2013.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro**: provocação e dialogismo. São Paulo: Hucitec, 2006.

DIDI, Mestre. **Contos Crioulos da Bahia**. Salvador, Bahia: Ed. Núcleo Cultural NigerOkan, 2004.

DOLCI, Luciana N.; MOLON, Susana I. A experiência com o teatro na formação de professores: potencialidades à Educação Ambiental e à Educação Estética. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, vol. 33, n.1, p. 75-94, 2016.

FIGUEIREDO, Ricardo C. A aprendizagem da docência em teatro através da participação em um projeto de extensão universitária. **Revista de Pesquisa em Arte**, vol.2, n.2, p. 138-153, 2015.

FILICE, Renisia Cristina. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

FORQUIN, J. C. Escola e cultura: a dupla determinação. In: _____. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 22.ed. São Paulo: Cortez, 1988.

FREIRE, José R. B. Cinco ideias equivocadas sobre os índios. In: SISS, A.; MONTEIRO, Aloísio J.J. (Orgs.). **Educação, cultura e relações interétnicas**. Rio de Janeiro: Quartet/EDUR, 2009. p.80-105

FREITAS, Sandra R. **Formação continuada de professores da rede estadual do Paraná para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (Orgs.). **Caminhos convergentes**: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung; Action Aid, 2009.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, vol. 12, n.01, p.98-109, 2012.

GONÇALVES, L.A. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. **Cadernos de Pesquisa**, n. 63, São Paulo, 1987.

GONÇALVES E SILVA, P.B. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, n.63, v.3, p. 489-506, 2007.

GRAUNA, G. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Mazza, 2013.

KAMMI, Constance; DE VRIES, Rheta. **Jogos em grupo na educação infantil**: implicações na teoria de Piaget. Porto Alegre: Artmed, 1991.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

LIMA, Hildomar J.; VIEIRA, Divino G. O teatro como instrumento pedagógico na educação de surdos. **Revista Sinalizar**, vol.01, n.1, p.93-102, 2016.

MOREIRA, Josinéia S. **A formação de professores/as e a educação multicultural no cenário da educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Combate ao Racismo: Discursos e Projetos**. Brasília: Coordenação de Publicações, 1983.

_____. **Sitiado em Lagos: autodefesa de um negro acossado pelo racismo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

_____. **Teatro Experimental do Negro: Testemunhos**. Rio de Janeiro: Ed. GRD, 1996.

NEVES, Libéria; SANTIAGO, Ana L. **O uso dos jogos teatrais na educação: possibilidades diante do fracasso escolar**. Campinas: Papyrus, 2009a.

_____. O uso dos jogos teatrais na educação: possibilidades diante do fracasso escolar. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, vol.43, n.01, p.53,79, 2009b.

OLIVEIRA, Ulisses F. **Veredas do estranhamento: pedagogia do teatro e produção de texto**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.

PAULA, Benjamin X. de; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da Lei federal 10639/03 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. **Educação e Pesquisa**, n.40, vol.2, p. 435-448, 2014.

PAVIANI, Neires M.S.; FONTANA, Niura M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, vol.14, n.2, p.77-88, 2009.

PUPO, Maria L. Formação de professores em cena. **Lamparina: Revista de Ensino de Teatro**, vol.1, n. 1, p.43-49, 2010.

RABÊLLO, Roberto S. **Teatro- educação: uma experiência com jovens cegos**. Salvador: Eufba, 2011.

ROSSETO, Robson. **Jogos e improvisação teatral**. Guarapuava: Ed. Unicentro, 2012.

ROMANOWSKI, Joana. Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate. **Revista Diálogo Educacional**, vol.12, n.37, p. 905-924, 2012.

_____. Tendências da pesquisa em formação de professores. **Atos de Pesquisa em**

Educação, vol. 8, n.2, p.479-499, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T.T (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.159-177

SANTOS, Lorene dos. **Saberes e práticas em redes de trocas**: a temática africana e afro-brasileira em questão. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UFMG. Belo Horizonte, 2010.

SANTOS, Cristiane V.B. **Sentidos atribuídos a categorias do campo das relações étnico-raciais no âmbito de currículos e práticas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

SILVA, Ana C. da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED, 1995.

SILVA, Francisca T.; SILVA, Akailson L.S. O teatro como instrumento pedagógico para o ensino de Física. **Caderno de Física da UEFS**, vol.11, n.02, p.43-55, 2013.

SILVA, Giselda C. **O estudo da história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental**: currículos, formação e prática docente. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

SILVA, Paulo T.B. **As Relações de Interculturalidade entre Conhecimento Científico e Conhecimento Tradicional na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

SISTO, Celso. **Mãe África**: Mitos, lendas, fábulas e contos/ reconto. São Paulo: Paulus, 2007.

SOUSA, Janaina. **Teatro, violência e adolescência**. Dissertação (Mestrado em Teatro). Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.