



Os desafios para a formação de educadores para as relações étnico-raciais


Caroline Mendes da Silva
Eva Aparecida dos Santos
NEER - DC - COPED/SME



RESUMO

Neste artigo, procuramos refletir sobre os desafios para a formação de educadores(as) para a educação étnico-racial. Analisamos como a negação do racismo é o primeiro fator que dificulta seu combate. A desconstrução do mito da democracia racial ainda é uma tarefa necessária para o engajamento antirracista. Observamos particularidades da Educação Infantil no intuito de contribuir para práticas que envolvam também as crianças menores na compreensão da sociedade na qual estão inseridas e no combate à discriminação. Repensamos o papel do(a) formador(a) e a importância da seleção e mediação dos materiais didáticos com o olhar atento às relações étnico-raciais independentemente do tema a ser trabalhado.

Palavras-chave: educação; étnico-racial; formação continuada.



Refletir sobre a formação de educadores(as) para as relações étnico-raciais não se constitui como tarefa fácil, sobretudo, quando temos o dever de propor estratégias para alterar concepções, valores e práticas pedagógicas adquiridos ao longo das trajetórias que esses(as) profissionais vivenciaram. Conforme explica Tardif (2002), saberes docentes são resultados da combinação de diferentes saberes, ou seja, não se limitam ao aprendizado adquirido na academia. Isso é positivo ao indicar a possibilidade de mudança. Por outro lado, ideias pré-concebidas, enraizadas e que carregamos desde a mais tenra idade também influenciam nos(as) profissionais que somos e em nossas escolhas metodológicas, de materiais didáticos, abordagens e como nos relacionamos com o outro.

Temas relacionados à educação para as relações étnico-raciais, ainda que a maioria da população não se reconheça como racista, são entendidos muitas vezes como vitimismo. São considerados secundários em face das mazelas sociais que atingem a maior parte das pessoas que vivem no Brasil. É comum ouvirmos que é preciso primeiro resolver a questão estrutural da desigualdade para depois tratarmos das especificidades ou causas identitárias. Com isso, o enfrentamento ao racismo e às desigualdades, que são causadas e potencializadas por ele, como a falta de oportunidades e acesso, vão ficando para depois. A escola, local privilegiado para contribuir para a alteração desse quadro, desde sua criação no Brasil, se esquivou dessa tarefa.

Conforme apontam diversos pesquisadores, conteúdos relacionados à população negra e indígena sempre estiveram presentes nos materiais didáticos, mas em perspectivas que não contribuíram para valorizar esses grupos, seus conhecimentos e sua participação na formação da sociedade. Assim como não contribuíram para fomentar o debate sobre o racismo e as desigualdades a que essas populações sempre estiveram expostas. A presença dos indígenas nos materiais e abordagens pedagógicas os retratavam e situavam, sobretudo, nas primeiras déca-

das do século XVI. Depois desapareciam, como se não mais existissem. Em relação aos africanos e seus descendentes, eram retratados como força de trabalho no período da escravidão e citados em breves trechos relativos à abolição da escravatura, nesse caso passivos diante da benevolência da princesa Isabel. Em alguns materiais, dependendo do período, observamos referências vagas de resistência, em referências ao quilombo dos Palmares (BITTENCOURT, 2013; SILVA, 2000; GOBBI, 2006). Quanto às populações migrantes, nos materiais didáticos, as referências eram, sobretudo, relacionadas aos italianos que chegaram ao Brasil no século XIX, com o objetivo de substituir a mão de obra escravizada e efetivar a política de branqueamento da população.

Com isso, até a atualidade, a maior parte da população brasileira possui pouco conhecimento acerca das histórias e culturas de povos afro-brasileiros, indígenas e migrantes. Ainda que convivam com essas pessoas, as ideias errôneas prevalecem. É comum ouvirmos pessoas dizerem que fulano (negro) suporta melhor a dor porque é mais forte, ou que sicrano (indígena) não sente frio porque está acostumado a viver a sem roupa. Para além de desumanizar essas pessoas, frases e percepções como essas e outras com teor equivocados e que classificam pessoas, demonstram a força dos estereótipos e a necessidade de combatê-los. O fato é que a sociedade brasileira não conhece as reais histórias que marcam a trajetória desses grupos, seus conhecimentos, estratégias para driblar e/ou minimizar a opressão, entre outros aspectos que revelam protagonismo, ação e resistência.

Com isso, o objetivo desse artigo é refletir sobre os desafios para a formação de educadores para a educação étnico-racial. Para isso, iniciaremos a discussão apresentando aspectos do racismo em nossa sociedade, entre eles o mito da democracia racial e a negação. Sinalizamos ainda a importância das pesquisas e divulgação do conhecimento produzido como forma de se opor ao senso

comum e desconstruir a ideia de harmonia que impera em nossa sociedade.

Em seguida, buscamos desmistificar a ideia de que as crianças pequenas não são racistas e apresentamos algumas sugestões para o ensino em educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil. Por fim,

propomos analisar o papel do(a) formador(a) de educadores(as) e da importância da discussão conceitual, do uso e mediação dos materiais didáticos no ensino. Apresentaremos também algumas abordagens metodológicas que podem contribuir para dissipar visões de senso comum ainda presentes em nossa sociedade, assim como combater o racismo.

Negação do racismo e mito da democracia racial

Nossa nacionalidade foi fundada sobre o mito da democracia racial, ideia de que há uma convivência harmônica entre as raças no Brasil. Essa “conciliação” entre diferentes grupos seria resultado da colonização, graças à abertura dos portugueses a se miscigenarem com as mulheres indígenas e negras, segundo o pensamento de Gilberto Freyre (FREYRE, 1933). Há décadas, o mito da democracia racial tem sido negado por pesquisadores(as) como Lélia Gonzalez (GONZALEZ, 1984), Guerreiro Ramos (RAMOS, 1957) e Abdias do Nascimento (NASCIMENTO, 1978). Ainda assim, tal mito é reafirmado em nosso cotidiano, quando ouvimos frases presentes no senso comum que negam a existência do racismo. “Não vejo brancos e negros, vejo pessoas”, “deveríamos ter um dia da consciência humana”, frases que viram piada entre quem possui letramento racial ainda são comuns em diversos círculos sociais¹.

Admitir que nossa sociedade é estruturada racialmente é o primeiro passo para o combate ao racismo. Muitos(as) educadores(as) entendem que considerar as relações étnico-raciais é mais uma demanda para sua rotina já tão atribulada e uma requisição

que pode até ser a causadora de conflitos nas escolas. Possivelmente, esses(as) profissionais não têm consciência de que enxergam sim pessoas brancas, negras, indígenas, de diferentes fenótipos, e estabelecem diferenças entre elas. De forma intencional ou não, sua formação da educação básica à docência, seu repertório cultural, suas experiências de vida compõem o seu olhar, as suas escolhas, suas reflexões e atitudes dentro e fora da escola.

Talvez seja impossível formar um(a) professor(a) antirracista sem formar um ser humano antirracista. Afinal, todos(as) levamos nossas bagagens para a escola. Estar comprometido(a) com a luta antirracista é reconhecer que nossa sociedade é desigualmente dividida entre as raças e a agir para mudar essa realidade. O engajamento não se restringe à sala de aula, porque passa pela compreensão de que bebês, crianças, jovens e adultos chegam àquela sala em condições desiguais devido ao seu pertencimento racial; recebem, fora da escola, assim como suas famílias, imagens desiguais dos grupos que compõem nossa sociedade. O(a) professor(a) que se compromete a reagir diante da compreensão dessa desigualdade, portanto,

1 O letramento racial se refere a uma forma de educação em perspectiva antirracista. A ideia é que quando possui o letramento racial, a pessoa reconhece a existência do racismo em nossa sociedade, tem certa compreensão de um vocabulário racial, que mobiliza para interpretar os códigos e práticas “racializadas” (SILVA, 2019).

assume uma responsabilidade social que não se limita à sala de aula ou à escola.

Grada Kilomba define a negação como:

um mecanismo de defesa do ego que opera de forma inconsciente para resolver conflitos emocionais através da recusa em admitir os aspectos mais desagradáveis da realidade externa, bem como sentimentos e pensamentos internos. Essa é a recusa em reconhecer a verdade. A Negação (denial) é seguida por dois outros mecanismos de defesa do ego: cisão e projeção. [...] O sujeito nega que ela/ele tenha tais sentimentos, pensamentos ou experiências, mas continua a afirmar que “outra” pessoa os tem. (KILOMBA, 2019, p. 43).

Educadores(as) que negam a existência do racismo se recusam a reconhecer o favorecimento que a população branca recebe cotidianamente e as consequências violentas dessa assimetria. Educadores(as) que percebem o racismo em outras pessoas, mas não em si mesmos(as) apontam o problema como algo externo a eles(elas) e se eximem de sua responsabilidade. Ainda que uma imensa bibliografia já tenha negado o mito da democracia racial, essa tarefa ainda se faz presente.

Portanto, um dos primeiros passos da formação para as relações étnico-raciais é operar a desconstrução de uma suposta harmonia entre as raças ou a desconstrução da ideia de que não existem raças. Desde o século XX, nega-se o racismo científico afirmado no século anterior, os progressos da genética tornaram possível a asserção definitiva de que não existem raças humanas. No entanto, a raça permanece como construção sociológica e categoria social de dominação e de exclusão (MUNANGA, 1998).

Mobilizar pesquisas científicas das diversas áreas das ciências humanas, dados estatísticos, exemplos e estudos de caso são formas de provocar os(as) educadores(as) para que percebam a existência do racismo e desenvolvem um olhar crítico interessado em compreender o seu funcionamento. Muitas vezes, é necessário desestabilizá-los(as), retirá-los(as) de uma zona de conforto para que reconheçam as injustiças sociais como parte de sua própria formação. A mediação com objetos culturais diversos, como a música, o cinema, a literatura e as artes plásticas pode contribuir nesse sentido. Esse é o primeiro passo para a formação do sujeito antirracista.

Educação antirracista e Educação Infantil

Quando consideramos as especificidades da educação para as relações étnico-raciais nos diferentes níveis de ensino, na Educação Infantil nos deparamos com mais um obstáculo. Por vezes, o(a) educador(a) até reconhece a existência do racismo, mas não compreende a importância de considerá-lo no seu ambiente escolar. Essa concepção se resume em uma frase muitas vezes repetida por esses(as) profissionais: “crianças não são racistas”.

De fato, ninguém nasce preconceituoso(a), porém é possível aprender a ser desde muito cedo. Se uma criança se recusa a

brincar com a outra por ser negra, ou fala que seu(sua) colega “parece índio” por ter algum hábito por ela considerado ruim e associado às representações negativas sobre esse povo, temos exemplos muito palpáveis de que o racismo já foi aprendido. Porém, os exemplos podem ser mais sutis e podem ser ignorados, daí a importância da formação para que os(as) educadores(as) reconheçam a reprodução do racismo na escola e atuem em seu combate.

O tema não deve ser um tabu mesmo com as crianças menores, o racismo precisa ser nomeado e diferenciado do bullying, pois

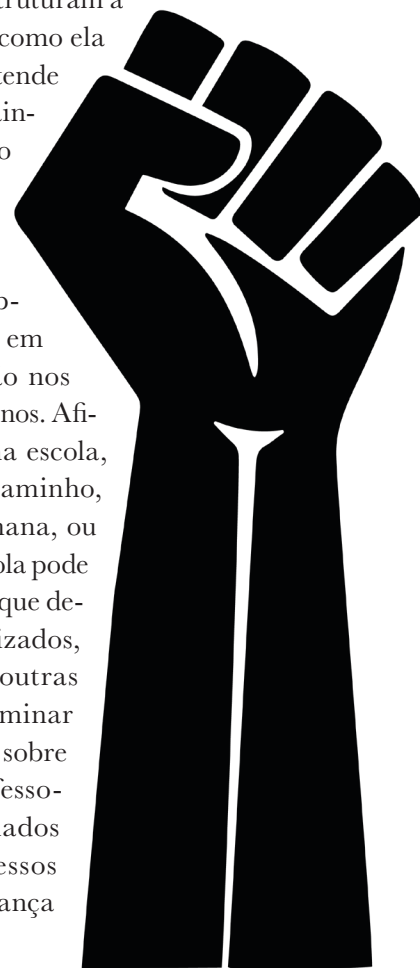
só assim é possível agir contra ele. Em todos os casos, educadores(as) e crianças precisam investigar de que contexto partem as concepções racistas que podem se manifestar em uma frase ou em um simples olhar. Conversar sobre a presença (ou a falta) de pessoas negras na escola, por exemplo, pode ser uma forma de abordar o tema. Devido à desigualdade e à falta de oportunidades em nosso país, é possível que haja poucos ou nenhum(a) professor(a) negro(a) na escola, mas que nas funções de limpeza e segurança as pessoas negras sejam maioria. A criança deve começar a entender que essas desigualdades são resultado de fatores históricos e de discriminações que se repetem no presente, não naturalizando-as, e compreendendo que formas de tratamento como “tia da limpeza” e “tio da perua” colocam as pessoas em posições subalternas, as desumanizam e, por isso, o melhor é utilizar seus nomes.

Os brinquedos e materiais que apresentam personagens de diferentes etnias são fundamentais para que bebês e crianças reconheçam a existência de diferentes tons de pele e traços físicos entre as pessoas. Os estereótipos precisam ser rompidos para que aprendam que não há um único padrão de beleza e sucesso. Vale propiciar o desenvolvimento da crítica ao eurocentrismo que se observa nas representações imagéticas de diferentes livros, produtos audiovisuais, etc. e investir na pesquisa de materiais alternativos. A formação continuada é fundamental para que professores(as) da Educação Infantil também se reconheçam como pesquisadores e como mediadores em processos educativos de combate ao racismo.

Para isso, antes de tudo, é necessário compreender as diferentes dimensões do racismo na nossa sociedade. Segundo Silvio Almeida, a concepção individualista consi-

dera o racismo como “patologia” ou anormalidade, abordando a discriminação direta por parte dos indivíduos. Já a concepção institucional reconhece que o racismo não se resume a comportamentos individuais, ele é o resultado do funcionamento das instituições, cuja atuação, ainda que indiretamente, fornece vantagens e privilégios com base na raça. Por fim, a concepção de racismo estrutural permite entender o racismo como uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares (ALMEIDA, 2019).

O entendimento do racismo como estrutural nos permite compreender que as desigualdades entre as raças estruturam a nossa sociedade na forma como ela está organizada. A escola tende a reproduzir esse racismo ainda que ele não seja explícito na atitude de um único indivíduo. Tanto as crianças como os(as) educadores(as) podem reproduzir concepções racistas apreendidas em diversas situações que vão nos formando como seres humanos. Afinal, não aprendemos só na escola, aprendemos em casa, no caminho, no passeio do final de semana, ou em sua ausência. Mas a escola pode ser esse lugar privilegiado, que desestabiliza outros aprendizados, que permite olhar para outras realidades, investigar, examinar os elementos do cotidiano sobre outros olhares, e os professores(as) precisam ser formados para mediar esses processos desde a introdução da criança na educação escolar.



As boas intenções não bastam para a educação antirracista

E quando os(as) professores(as) já estão conscientes sobre a existência do racismo e a necessidade de combatê-lo, isso é suficiente para a educação para as relações étnico-raciais? Infelizmente não. Como educadores(as) nosso processo de conscientização é constante, nos transformamos a cada dia, assim como nossos(as) educandos(as). Além disso, as boas intenções não bastam para a educação antirracista. É preciso agir e sempre repensar suas práticas.

É comum que professores(as) que tentam trabalhar com os temas das populações negras, indígenas e migrantes reafirmem estereótipos e reproduzam representações negativas acerca desses grupos. Isso não se relaciona à má fé desses(as) profissionais, ocorre, na maior parte dos casos, devido à dificuldade em trabalhar com temas que estiveram ausentes em seus processos formativos, ao menos nas perspectivas que determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional².

Conforme já foi dito, abordagens sobre aspectos relacionados às populações negras e indígenas sempre fizeram parte dos conteúdos escolares, sobretudo, nos componentes curriculares de História do Brasil e Literatura. Em relação às populações migrantes, os materiais utilizados nas escolas e as abordagens tinham como foco explicar o conceito de migração e, quanto ao sujeito migrante, destacava-se aquele oriundo da Europa, entre os quais os italianos, que chegaram no final do século XIX. Os processos de migração contemporânea não costumam ser trabalhados nas escolas e, quando acontece, há uma associação entre ser migrante e ser refugiado, o que não contribui para explicar a diversidade dos povos migrantes

e os motivos pelos quais eles migram. Outro problema nessa associação é que nem sempre se aprofunda a discussão sobre o refúgio e há uma tendência a associar alguns povos a conflitos e gosto por guerras, como se isso fosse uma característica das pessoas e não de um contexto maior (BITTENCOURT, 2013; SILVA, 2000; GOBBI, 2006). Infelizmente, pesquisas apontam que representações desse tipo não se restringem ao passado. Segundo Mauro e Wilma Coelho, nos materiais didáticos, a despeito das exigências dos editais do PNLD e das Leis nº 10.639 e nº 11.645,

Os africanos, os negros e indígenas permanecem como personagens subalternos, coadjuvantes e a África e a América antes da conquista são percebidos como espaços sem história. Continua soberana a perspectiva eurocêntrica, segundo a qual a História confunde-se com a trajetória europeia, a qual intervém e significa a trajetória brasileira (COELHO; COELHO, 2018, p. 4).

Desse modo, os(as) docentes irão ensinar tendo como referência esses materiais e o que aprenderam sobre o assunto. Cabe destacar ainda que muitos(as) professores(as) não tiveram acesso a disciplinas que propusessem essas discussões em sua formação inicial. Muitos cursos de licenciatura oferecidos no Brasil ainda não possuem disciplinas específicas para formar os(as) futuros(as) docentes sobre histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas (VALENTINI, 2016; COELHO; COELHO, 2018). Com isso, diante da necessidade de abordar esses conteúdos, os(as) professores(as) também recorrem às suas memórias do tempo em que eram estudantes da educação básica e às suas vivências. Mas devemos lembrar que a educação para as relações étnico-raciais não se resume à

² Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, alterada em 2003 pela Lei nº 10.639 e, em 2008, pela Lei nº 11.645.

questão dos conteúdos, eles são importantes, porém precisam propiciar debates acerca das condições atuais, das exclusões, levar os(as) educandos(as) a compreender os processos históricos que favoreceram determinados segmentos populacionais e não outros. O ensino em educação para as relações étnico-raciais deve ter potencial para mobilizar atitudes e valores na formação dos(as) cidadãos(ãs) e transformar a sociedade.

Nesse sentido, fica explícita a importância das iniciativas voltadas à formação continuada dos(as) educadores(as), tanto para aprimorar o que já sabem quanto para atualizar sobre novos conceitos, materiais didáticos, estratégias metodológicas, debates contemporâneos, entre outros aspectos fundamentais para o trabalho docente. Assim, quem se dispõe a propor, ministrar e mediar discussões sobre o tema tem a difícil tarefa de preencher lacunas e reverter representações equivocadas e consolidadas que tanto contribuem para a manutenção do racismo.

Ao(À) formador(a) cabe conscientizar-se que não sabe tudo, ainda que tenha domínio do tema. Estudar continuamente é fundamental, assim como estar atento(a) aos debates, materiais e suportes que podem colaborar para viabilizar a formação continuada de docentes. Além disso, é imprescindível que tenha certeza dos objetivos que pretende atingir ao propor a formação e isso deve ser explicitado ao público com quem dialoga.

O planejamento é pressuposto para qualquer formação, mas no caso de formações voltadas para a educação étnico-racial é condição que não pode ser negligenciada, sobretudo, porque trata de temáticas que comumente são situadas no campo da moral. A maioria das pessoas acredita que ser racista, discriminar, praticar xenofobia, atuar com preconceito acontece devido aos valores individuais de cada um(a), se relaciona à opinião, a ser bom ou mau. Não compreendem que o racismo é construção social, que é aprendido e incorporado, ainda que não nos enxerguemos como preconceituosos, como racistas.

Assim, é importante que as formações para as relações étnico-raciais situem e explicitem historicamente os motivos pelos quais as sociedades se organizaram/organizam para excluir, legar a um papel secundário determinados grupos. Ao falar sobre a situação atual da população negra no Brasil, por exemplo, é importante explicar os motivos que ocasionaram a escravidão africana na Idade Moderna e suas consequências. Há uma tendência, inclusive entre docentes, de minimizar a gravidade da escravidão. Muitas pessoas alegam que outros povos foram escravizados, culpabilizam o negro pela violência sofrida dizendo que “os próprios negros escravizavam negros”. É interessante que nas formações continuadas sejam indicadas bibliografias que explicam essas questões. Não terá efeito significativo uma proposta de formação se o(a) educador(a) acreditar que as formas de escravidão e trabalho compulsório que ocorriam no continente africano foram iguais à escravidão em contexto pré-capitalista/capitalista.

Outro ponto que deve ser considerado em educação para as relações étnico-raciais é o uso das palavras e conceitos. Palavras como silvícolas, selvagens, incivilizados, foram historicamente utilizadas para se referir aos indígenas. “Perigo amarelo”, “homem/mulher bomba”, entre outras, são formas de se referir a pessoas de determinadas nacionalidades. No caso das populações negras, são muitos os equívocos, ainda é comum no ambiente escolar que negro e escravo sejam entendidos como sinônimos, dependendo de qual período esteja sendo trabalhado. Algumas expressões e palavras vêm sendo utilizadas ao longo dos anos sem que as pessoas reflitam sobre seu significado. Maria Regina Celestino de Almeida (2010), ao comentar sobre a necessidade de repensar a história que vem sendo narrada sobre as populações indígenas, aponta que é preciso repensar e reformular conceitos já utilizados e criar novos conceitos que deem conta de explicar a presença desses povos, sua efetiva participação na construção do que nomeamos

como Brasil e suas interações com os demais segmentos que compõem a sociedade. No caso dos povos migrantes e afro-brasileiros, o movimento de reflexão e reconstrução dos conceitos deve ser semelhante.

Quanto às abordagens acerca dos materiais didáticos nos processos de formação, a despeito de tudo o que já foi dito, é importante avançar e superar o discurso da ausência e dos equívocos. É preciso reconhecer que, sobretudo, a partir do decreto das Leis nº 10.639 e nº 11.645 observamos, progressivamente, a melhoria dos materiais produzidos, incluindo a preocupação com o uso de conceitos adequados e do reconhecimento da diversidade dos povos e seus contextos de inserção na sociedade. Isso é visível não apenas no que concerne às populações indígenas, mas, também, em relação às afro-brasileiras, que descendem de diferentes etnias africanas, e aos povos migrantes.

Ainda sobre os materiais, apesar de serem os mais populares quando o assunto é escola, os livros didáticos não são os únicos recursos que podemos utilizar. As obras literárias são importantes porque podem ter uso didático. Ao escolhê-las como material pedagógico, devemos com cuidado e atenção verificar como elas ajudarão a alcançar os objetivos propostos. Há, atualmente, uma grande quantidade de obras literárias que têm por objetivo discutir questões étnico-raciais. Muitos desses livros estão presentes nas escolas públicas do Município de São Paulo e são destinados a públicos de todas as idades³. Mas, ainda que estejamos diante de uma obra repleta de estereótipos, se a proposta formativa for bem planejada e mediada, a obra poderá auxiliar na compreensão da sociedade brasileira em diferentes períodos. Certamente que, nesses casos, não se trata de utilizar essas narrativas para justificar estereótipos e racismo. Essas práticas devem ser condenáveis em qualquer época e lugar.

Discutir sobre a escolha de autores(as), artistas e outras referências que podem ser utilizadas em sala de aula é essencial. A escola contribui para aumentar o repertório cultural do público que atende e dos funcionários que nela trabalham. Conhecer artistas e intelectuais negros(as), indígenas e migrantes, vê-los como produtores de conhecimento ajuda a alterar representações negativas sobre esses povos. Isso vale para as demais profissões, ainda que saibamos que na nossa sociedade há diversos obstáculos para que esses grupos consigam alcançar determinados postos de trabalho. E sobre isso, cabe ainda destacar que não se trata de trazer apenas indígenas para falar sobre indígenas, negros(as) para falar de negros(as) e migrantes sobre migrantes, bons trabalhos não devem ser excluídos, mas é importante romper com a ideia que apenas pessoas brancas, descendentes de europeus são capazes de determinados fazeres.

Documentários, entrevistas, clipes musicais entre outros suportes audiovisuais também podem assumir características didáticas. O potencial para o aprendizado vai depender de nossos objetivos e da condução da proposta ao utilizá-los. A vantagem desses recursos é possibilitar que as pessoas representadas, pertencentes aos povos que entram nos espaços de saber como objetos de estudo, “tenham voz”. Mas, assim como qualquer proposta pedagógica, é preciso planejar as etapas, conhecer o material que será utilizado. Antes de exibirmos um documentário produzido por uma comunidade indígena ou a entrevista de um(a) migrante, é preciso avaliar como o que está sendo tratado pode repercutir no(a) estudante e promover a discussão étnico-racial. O papel do formador, nesse caso, é fundamental para a mediação e para apresentar boas estratégias metodológicas para melhor aproveitamento desses recursos, que na atualidade se encontram em abundância nas redes sociais.

3 Para saber mais, buscar informações sobre os programas de aquisição e distribuição de livros para as escolas e estudantes da Rede Pública da Cidade de São Paulo, como o Projeto Minha Biblioteca, Acervo Inicial e Complementar. As Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino também recebem livros do Programa PNLD Literário do Governo Federal.

Não é possível em uma formação, assim como na escola, abordar todos os aspectos relacionados às histórias e culturas dos(as) afro-brasileiros(as), indígenas e migrantes. É preciso fazer recortes, escolhas. Verena Alberti (2013) defende que, ao ensinar sobre povos historicamente excluídos e marginalizados, devemos buscar retratá-los em situação de dignidade, protagonismo e ressaltar seus saberes. Segundo ela, não se trata de negar a história, mas apresentar o outro lado, o que se justifica, tendo em vista que aspectos negativos e que não valorizam esses povos já vêm sendo ensinados desde a constituição das primeiras escolas brasileiras.

Desse modo, é interessante explicar e discutir o uso de determinadas iconografias ou narrativas para que os educadores compreendam que faz diferença utilizar uma imagem que coloca uma pessoa em situação

degradante, que humilhe não apenas ela, mas o grupo étnico do qual ela faz parte como um todo. Os livros de história produzidos no Brasil, sobretudo antes da promulgação da Lei nº 10.639/08, comumente traziam imagens produzidas por Debret, que retratavam negros apanhando, sendo chicoteados, inclusive por outros negros e com partes do corpo expostas. É importante que os educadores sejam instigados a refletir sobre as consequências dessas imagens para o imaginário dos estudantes. Ao mesmo tempo, é preciso discutir por que a escolha dessa imagem e não de outras produzidas pelo mesmo artista que retratavam negros escravizados e livres em situações que demonstravam oportunidades de sociabilidade, beleza nas vestimentas, nos adornos e dignidade. A quem interessa manter essas visões?

Considerações

No trabalho aqui exposto, buscamos apontar as dificuldades em formar profissionais para a educação em relações étnico-raciais, em face do racismo que permeia a sociedade e das representações negativas acerca de negros(as), indígenas e migrantes que fazem parte do imaginário da população, incluindo os(as) educadores(as).

Nesse sentido, buscou-se discutir acerca dos danos do mito da democracia racial para a construção de uma sociedade igualitária. Também apresentamos alguns exemplos para demonstrar que mesmo crianças pequenas incorrem em atitudes racistas, não por serem más, mas por adquirirem e compartilharem valores e atitudes nos diversos espaços pelos quais circulam, incluindo a escola.

Por fim, tratamos dos desafios para formar educadores(as) em educação para as relações étnico-raciais, destacando a necessidade de

planejamento e organização, dentre os pressupostos básicos e metodológicos entre os mais complexos. Certamente, as estratégias metodológicas apresentadas são uma pequena mostra das diversas possibilidades a serem utilizadas ao abordarmos o tema e podem variar dependendo das características do grupo com quem dialogamos no processo formativo.

Fundamental é não perder de vista que educação para as relações étnico-raciais não se refere apenas a debater conteúdos. A questão principal é propiciar reflexões com potencial de alterar ações e promover a transformação de atitudes e interações sociais. Nesse sentido, é importante escolher bons materiais e selecionar temas para a discussão, da mesma forma que ser paciente e insistir na difícil tarefa de mobilizar mudanças.

Educadores(as) e formadores(as) estão em constante construção de seus materiais e de

si mesmos(as). Quando entramos em contato com um material que não conhecíamos, quando frequentamos uma nova formação, estamos diante de novas oportunidades de reflexão que podem reverberar em transfor-

mações. Reconhecer que é preciso revermos quem éramos e o que fazíamos para construir novos pensamentos e atitudes já é um passo para estarmos abertos à luta por uma educação antirracista.



Referências

- ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. *In*: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 27-55.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais)
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. *In*: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de histórias afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As licenciaturas em História e a lei 10.639/03 - percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

FLORA, Fernanda Di; SILVA, Beatriz de Melo. O tema do refúgio nos livros didáticos de sociologia. **Revista Teoria e Cultura**, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF, v. 15, n. 3, dez. 2020. p. 271-287. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/30467>. Acesso em: 29 jan. 2022.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2003.

GOBBI, Izabel. **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de História**: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2006.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Ciências Sociais Hoje**, Brasília, n. 2, p. 223-244, 1984.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Teorias sobre o racismo. *In*: HASENBALG, Carlos A.; MUNANGA, Kabengele; SCHWARCZ, Lília Moritz. **Racismo**: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 1998. p. 43-65. (Série Estudos e Pesquisas, 4).

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 53, p. 117-149, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192/35930>. Acesso em: 29 jan. 2022.

SILVA, Adriane Costa da. **Versões didáticas da história indígena (1870-1950)**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Marcos Fabrício Lopes da. Educação e letramento racial. **Boletim UFMG**, Belo Horizonte, n. 2.081, ano 46, 18 nov. 2019. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/2081/educacao-e-letramento-racial>. Acesso em: 31 jan. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALENTINI, Aline de Alcântara. **História e cultura indígena nas licenciaturas em História: USP, UNESP/FCL-Assis, UNICAMP e PUC-SP**. 2016. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.