



EPEPE
ENCONTRO DE PESQUISA
EDUCACIONAL
EM PERNAMBUCO

**Educação e Desenvolvimento
na Perspectiva do Direito à Educação**

EIXO 1: EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E DIVERSIDADE CULTURAL

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A MEDIAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003: ENTRE DIÁLOGOS, TENSÕES, DESCONSTRUÇÕES E CONTRIBUIÇÕES POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

MARIA DO CARMO OLIVEIRA DA SILVA- PMO

LUBIA MARIA SILVA DE MELO-PMO

A obrigatoriedade da inclusão da história e cultura africana nos currículos de Educação Básica nos convida a ir de encontro a uma educação monocultural, possibilitando uma prática pedagógica, fundamentada no interculturalismo. A presente pesquisa objetivou analisar o papel do coordenador pedagógico como mediador da formação continuada na perspectiva dessa diversidade. Realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa com seis coordenadoras da Educação Básica da rede municipal de Olinda. A pesquisa estruturou-se na narrativas das respectivas coordenadoras obtidas de questionários com questões abertas, objetivando verificar o conhecimento das mesmas sobre questões pertinentes a Lei nº10.639/2003, como elas se situam em relação ao reconhecimento da questão racial nos currículos, bem como essas profissionais inserem temáticas e atitudes étnico- raciais em suas mediações com os(as) docentes. A pesquisa fundamentou-se teoricamente para a reflexão e análise dos casos nos estudos pós-coloniais de Quijano (2005, 2007), Mignolo (2005), Wash (2007). O estudo aponta para a necessidade do (a) coordenador (a) pedagógico receber formação específica que os instrumentalizem para exercer essa mediação com os docentes favorecendo que o espaço escolar seja um momento de formação permanente, dialógico, de reconhecimento e enaltecimento da diversidade, possibilitando práticas antirracistas.

Palavras-chave: educação étnico-racial, coordenação, formação continuada.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação da Lei nº. 10.639 em 2003 e ampliada em 2008 pela Lei nº11. 645 sancionadas pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva os educadores estão sendo convocados a rever sua prática pedagógica e a repensar o currículo escolar, construindo uma organização didática pautada na diversidade étnico-racial e no respeito às diferenças. No entanto, por vários anos esses mesmos docentes tiveram uma formação marcada por uma visão homogeneizadora e linear.

Nesse sentido é preciso investir em uma formação continuada que estimule discussões, desenvolva senso-crítico e a re-elaboração de um saber curricular eurocêntrico, ou seja, pautado em um conhecimento que privilegie a cultura e a história do povo europeu, possibilitando um conhecimento outro fundamentado no saber intercultural.

Observa-se que os dispositivos legais, forjados a partir das lutas dos povos negros e indígenas, como opção política, pode possibilitar desconstruções de saberes eurocentrados, mobilizar novas perspectivas epistêmicas, tencionando práticas que muitas vezes ocultavam as diferenças, silenciando-as.

Atualmente a formação continuada pode contribuir para compensar as lacunas apontadas na formação inicial dos docentes. Nesse contexto, analisar-se-á neste artigo o papel do coordenador (a) pedagógico como mediador dessa formação em serviço na perspectiva étnico-cultural (como as seis coordenadoras pedagógicas são mulheres optaremos por utilizar o gênero feminino em todo o artigo).

Ao estudo interessa especificamente focalizar essa mediação na educação étnico-racial negra tendo como eixo norteador de análise as seguintes questões problematizadoras: Como as coordenadoras se situam em relação ao reconhecimento da questão racial e da história da África nos currículos? As mesmas vem utilizando os espaços de formação docentes para uma educação étnico-racial? Que formação tem essas coordenadoras sobre a interculturalidade? O plano de trabalho das coordenadoras revela essa preocupação com a educação para o respeito à diversidade racial?

O estudo baseia-se nas contribuições de um grupo de intelectuais Latino-americanos que tem como lócus de conhecimento a América Latina, ente eles, utiliza-se das contribuições de Quijano (2005, 2007), Mignolo (2005) .Wash (2007).

Nessa teoria o racismo se caracteriza por ser uma construção social e mental, fruto de um padrão predominantemente europeu. Nesse sentido iniciaremos pontuando sobre o processo de racialização no período da colonização se estendendo até o racismo na modernidade, voltar-se-á para a oportunidade que a Lei nº. 10.639, ressaltada pela Lei nº.11.645, oferece para uma educação étnico-racial, abordar-se-á sobre o papel da coordenadora na formação continuada na perspectiva intercultural dos(as) docentes. Esclarecer-á metodologia da pesquisa e dialogar-se-á com os dados colhidos, finalizando o artigo refletindo nas considerações finais sobre as conclusões iniciais que este estudo aponta.

1. A RACIALIZAÇÃO COLONIAL E O RACISMO DA MODERNIDADE

Para melhor analisar o contexto em que a Lei 10.639/2003 foi instaurada, precisa-se entender porque o racismo ainda é tão forte na sociedade brasileira, busca-se nesse estudo aprofundá-lo, tendo como base os estudos pós- coloniais Latino-americanos.

Quijano (2005, 2007), defende que a modernidade se forjou a partir de dois alicerces essenciais: a racialização e a racionalização. O primeiro refere-se a classificação da sociedade em raças.

O segundo relaciona-se a forma de organizar e controlar a sociedade seja do ponto de vista social, cultural e econômico, favorecendo o que Quijano(2005) chama de racionalidade que instaurou um padrão de pensamento centrado na Europa.

Essa racionalidade serviu e serve para manter o status social e o padrão hegemônico do branco que se consolidou com os processos de colonizações da América, da África e da Ásia se firmando até a atualidade.

Esses processos de colonizações denominado de colonialismo caracterizou-se, segundo Quijano (2007), por uma relação política e econômica, na qual um grupo (europeus) é soberano a outros povos (os povos primeiros, os africanos...) estabelecendo-se como nação.

O colonialismo se fortaleceu através da colonialidade que refere-se não só a um modelo de dominação entre os povos, mas se consolida no mundo do trabalho, na forma que o conhecimento é produzido, articulando os padrões de dominação e propagando-se dos período da colonização até a modernidade através da ideia de raça.

Percebe-se a força dessa colonialidade nas relações que permeiam a nossa sociedade, nas propagandas, nos critérios do que é conhecimento científico, belo, culto, arte, senso comum... Uma colonialidade que resistiu como já dissemos ao fim do colonialismo tradicional e mantém-se presente na modernidade, isso só foi possível, porque para Mignolo, (2005,p.75) "A colonialidade é constituinte da modernidade, e não derivada."

Vale ressaltar, que ao nosso entender, a Lei 10.639/2003 é uma das formas de lutar contra a colonialidade caracterizada entre outros aspectos pelo silenciamento e a negação do negros e negras que permanecem tão presentes em nossa sociedade.

Para Quijano(2007) a colonialidade se estrutura em três motes fundamentais: a colonialidade do poder, do saber e do ser.

A colonialidade do poder se caracteriza por uma estrutura de dominação que sujeitou os colonizados a partir do processo de invasão européia. Criando um padrão civilizatório eurocêntrico fundamentado no conceito de raça.

Esse conceito de raça definiu a divisão racial do trabalho e consequentemente a estrutura econômica e social.

Outro ponto essencial é o da colonialidade do saber que legitima e autoriza a produção do conhecimento europeu, silenciando e desautorizando toda a construção de saberes dos povos subalternizados. Nesse contexto, Oliveira(2011) salienta a importância do conceito de

raça para colonialidade quando relacionou os povos indígenas e africanos a categorias de povos primitivos e irracionais por pertencerem a uma outra raça.

Para Mignolo (2005), essa soberania dada ao conhecimento europeu, estabeleceu uma hegemonia epistêmica forjada na superioridade da Europa.

Um outro conceito fundamental é o da colonialidade do ser. Nessa perspectiva Wash (2005, p. 29) diz que:

La colonialidade del ser se refiere así a la no-existencia y la deshumanización, una negación del status de ser humano que se inició dentro de los sistemas de complicidad del colonialismo y esclavitud, con el tratamiento de los "negros", no como gente, sino como "cosas" del mercado.

Percebe-se que a colonialidade do ser relaciona-se a uma negação da existência da humanização dos africanos, dos povos indígenas ... e por isso caracteriza-se pela forma mais cruel da colonialidade ocasionando problemas identitários e subjetivos nos subalternizados.

Como vimos, a colonialidade está presente nos dias atuais na forma do colonialismo do poder, do saber e do ser. É preciso ouvir as vozes dos que durante todo o processo colonização/modernidade apresentam outras formas de saberes de pensamentos, de organização cultural...

Nesse sentido acredita-se que uma educação intercultural possibilite esse diálogo com os diferentes, os que estão à margem, os que resistem para ser. A escola que sempre assumiu a face eurocêntrica do que é conhecimento pode e deve se constituir em um espaço onde as diferentes vozes se façam ouvir para isso é preciso um escutar atento porque essas já estão na instituição escolar, seja na religiosidade, seja nas brincadeiras, na forma de relaciona-se com a natureza...

E é nesse contexto, que acredita-se pode a Lei 10.635/2003 contribuir para tensionar o espaço pedagógico, desconstruindo concepções curriculares, possibilitando um repensar na formação docente

2. EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS: POSSIBILIDADES A LUZ DAS LEIS Nº.10.639 E Nº.11.645

Em janeiro de 2003, foi sancionada a Lei nº.10.639, fruto de muita luta dos movimentos sociais do movimento negro e indígena em prol de uma educação de qualidade e que respeite as diferenças; mas do que uma iniciativa do estado essa lei precisa ser compreendida e incorporada no cotidiano escolar para que possa vigorar de fato.

Vale ressaltar que em 2008 essa diretriz foi alterada e ampliada pela Lei Nº. 11.645. No artigo 26 dessa lei determina-se entre outros pontos que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” Percebe-se que este artigo nos convoca a romper com um viés educacional que não possibilitava o diálogo com a diversidade, nem respeitava às diferenças. No que diz respeito ao conteúdo programático, o parágrafo 1º deste artigo, sugere que se deva incluir:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Vale ressaltar a relevância deste artigo, tendo em vista que por muitos e muitos anos, o conhecimento obtido nas instituições educacionais demonstra, na grande maioria, uma desinformação sobre a herança africana, dando ênfase ao período do escravismo; os próprios livros didáticos não retratavam os negros, e quando mostravam revelavam imagens de humilhações, animalizados, inferiorizando-os.

Percebe-se que a forma como se trabalhava essa herança não contribuía para uma formação identitária africana ocasionando problemas de baixa auto-estima se refletindo na negação e ou silenciamento de sua origem, de sua religiosidade, de sua cultura...

A Lei nº11. 645 trata de uma política de ação afirmativa que visa reconhecer, reparar, valorizar a história, a identidade e a cultura da população afro-descendente e indígena. Sabe-se que essa ação não cabe apenas a escola, mas é uma responsabilidade de todos os setores da sociedade. No entanto, a instituição educacional tem papel fundamental nesse processo de mudança, de acordo com as diretrizes (2003) não significa trocar um foco etnocêntrico europeu para um africano, mas de uma ampliação curricular para que a diversidade e o respeito às diferenças sejam o foco dos currículos. Sabe-se porém que só se respeita o que é valorizado.

Nessa perspectiva Candau (2005) coloca algumas questões que são essenciais para que a prática pedagógica se pautar no agir intercultural, tais como: Reconhecer nossas identidades e culturas por meio de um trabalho pedagógico, que promova desde os primeiros anos de escolarização a identidade das raízes culturais, das diferentes

organizações familiares e da comunidade apreciando as características diferenciadas e as especificidades de cada ser e do grupo.

Percebe-se que agindo dessa forma a escola está dando um passo significativo no combate a práticas educativas homogeneadoras, no entanto, isso requer uma mudança na estrutura escolar, construindo espaços coletivos de formação para repensar o fazer pedagógico alicerçado no respeito a diversidade étnica.

3. O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

A escola é uma das instituições que impulsionadas pelos movimentos sociais e pela Lei nº10.639 e nº11.645 está sendo convocada a não silenciar e a contribuir na transformação social e cultural da sociedade nesse sentido é preciso repensar de que forma a coordenação pode mediar o despertar da consciência étnico- racial, que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

§ 1º ...tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Nesse sentido, a coordenação pedagógica deve pautar o plano de formação continuada em uma perspectiva intercultural, que como bem diz Candau (in MOREIRA e CANDAU, 2008, p.23) “promove o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais”. Nesse caso, acredita-se que o trabalho da coordenação é de fundamental importância, pois é da responsabilidade da mesma mediar o trabalho pedagógico docente, porém, ressalta-se nesse artigo, que esse trabalho não funciona de forma isolada, mas coletivamente mediante a articulação dos diferentes atores educacionais e sociais.

Para Orsolon (in ALMEIDA e PLACCO, 2003, p.20) “o coordenador pode ser um dos agentes de mudança nas práticas pedagógicas”. Percebe-se que isso só é possível a partir de um trabalho que priorize e respeite os saberes docentes, por meio de um acompanhamento que privilegie a reflexão crítica das práticas construídas.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Etnico-Raciais (2003) cabe a coordenação promover aprofundamento e estudos que possibilitem aos professores e professoras desenvolverem projetos e um acompanhamento didático

intercultural. Visando entre outras coisa, incentivar docentes dos diferentes níveis a valorizar aspectos étnico-raciais, na perspectiva de promover diálogos, superação de discriminação, racismo e todas as formas de preconceito, contribuindo por uma educação que combata a intolerância e desperte nos atores da instituição educacional o desejo de construir uma sociedade mais humanizada.

No entanto, observa-se que muitas coordenadoras precisam ter acesso a formação específica, cabe aos órgãos públicos e privados garantirem a formação do formador, ou seja, daqueles que a partir do trabalho de coordenação podem estimular e ser parceiros dos professores e professoras na luta por uma educação antirracista.

4.METODOLOGIA

Estruturou-se a pesquisa a partir de uma abordagem qualitativa, pois segundo Oliveira (2008), é mais adequada para se analisar os fenômenos sociais. Com o intuito de verificar o papel da coordenação no trabalho de mediar o processo de formação continuada dos docentes em sua prática pedagógica étnico-racial.

Realizou-se a investigação com a observação seis coordenadoras da rede pública, com o objetivo de garantir o anonimato das depoentes da pesquisa intitularemos de coord. A, coord. B, C, D, E e F.

Todas são de instituições educacionais de médio porte do município de Olinda, bem como, aplicamos um questionário com questões abertas que nos auxiliaram a responder as questões do estudo, esse instrumento é indicado para obter diferentes respostas com um tempo reduzido.

5. RESULTADOS

Todas as pessoas que exercem o cargo de coordenação das escolas pesquisadas são do sexo feminino, tem pós-graduação em diferentes áreas da educação, exercem a docência por mais de cinco anos, ou seja, são professoras com experiência educacional, o que com certeza favorece a atuação de coordenação, quanto ao plano de trabalho verificamos que apenas duas coordenadoras tem estruturado de forma organizada, outras duas tem esses planos diluídos no projeto pedagógico e duas nem se quer refere-se a diversidade racial em sua organização de trabalho.

Quanto a formação as professoras coordenadoras da rede pública tem recebido nessa área, sintetiza-se a resposta no depoimento da coord. A quando disse: “Temos tido formação e

incentivo para que o respeito a diversidade racial faça parte do currículo das escolas olindenses”; Já as coord.D e E demonstram um desconhecimento legal, fruto da inexistência de formação e de leituras que possibilitem o diálogo a partir da perspectiva intercultural, verifica-se esse desconhecimento claramente na resposta da coordenadora E quando questionou:: “existe uma lei que trata das questões raciais”?

Percebe-se que a mesma não tem claros conceitos sobre diversidade étnica, racismo e preconceito e pensa ainda que isso não seja uma questão relevante as outras duas acham que trabalhar a formação continuada tendo como eixo a diversidade étnico-racial não é uma prioridade, as suas falas refletem um silêncio que obstaculiza o diálogo nas escolas a respeito das diferenças raciais e revelam um currículo que em nome da democracia racial prioriza valores eurocêntricos.

Revela-se um desconhecimento legal e uma crença na democracia racial demonstrando uma formação fragilizada em uma concepção homogênea que nega o preconceito existente em nossas escolas. Esses dados revelam também a necessidade de um maior investimento na formação dessas coordenadoras que auxiliem as mesmas no despertar das desconstruções dos mitos, paradigma, reaproximando e reinventando novos saberes, pois o conhecimento não é pontual.

A aprendizagem étnico-racial acontece através de um processo dinâmico que promove conflitos, desestabiliza saberes anteriormente construídos, oportunizando a partir de análises, estudos e das experiências cotidianas novas concepções; possibilitando que a coordenadora realmente possa exercer sua função de mediação pedagógica.

Favorecendo, para que a Lei nº10.639 seja vivenciada não de direito, mas de fato; principalmente porque são as coordenadoras que atuam diretamente e cotidianamente com os/as docentes.

Quanto à estruturação dessa temática nos currículos verifica-se que duas escolas vêm trabalhando com projetos e seguindo as orientações das diretrizes, quanto as outras instituições revelaram que as questões que abordam as diversidades étnico-raciais não são trabalhadas de forma interdisciplinar e sim, ainda nas datas comemorativas de uma forma muito esporádica. Pode-se dizer que existe ainda um currículo real vivenciado cotidianamente nas instituições que revelam um vínculo entre conhecimento, identidade e poder eurocentrado que folclorizam o que é diferente seja no aspecto religioso,cultural...

Enfim, pode se constatar com as análises que no cotidiano escolar ainda se valoriza uma homogeneidade étnica baseada no povo europeu, que não dialoga com os saberes da comunidade. Visto que o planejamento educacional não parte de uma abordagem intercultural, desconhecendo que a ausência dessa perspectiva contribui com práticas preconceituosas, negando a importância cultural, social... Enfim o legado dos povos negros e indígenas na construção do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término da pesquisa constatou-se que o coordenador e a coordenadora podem exercer uma prática significativa junto aos docentes na mediação de uma prática educativa que possibilite uma educação intercultural por meio de um trabalho que privilegie o acompanhamento da ação docente, incentive a elaboração de projetos e a reflexão sobre a prática educativa.

No entanto, esse estudo aponta para a necessidade de um trabalho de parceria, diálogo, construção e reconstrução de saberes de todos os atores educacionais. Verifica-se também que a coordenadora precisa se apoiar em uma gestão e em um projeto político pedagógico pautado na ideia de uma educação étnico-racial, articulando-se principalmente com os movimentos sociais que representam essas diversidades.

Outro dado que constatamos, é que muitas vezes diante das inúmeras atribuições da agenda escolar falta fôlego, para a coordenadora exercer sua função primordial que é a formação em parceria dos educadores e educadoras. Constata-se também um descumprimento da Lei nº.11.645, motivado pelo desconhecimento e provavelmente inspirado em um ideal de democracia racial que privilegia uma educação homogênea.

Por outro lado, evidencia-se nesse estudo a necessidade da coordenadora receber formação específica sobre educação étnico-racial para que ela possa não ser um reprodutor do preconceito e sim um mediador desses conhecimentos com os educadores e educadoras.

Por fim, destaca-se no estudo, a relevância da implementação da educação antirracista, pois a mesma nos auxilia a um processo de reflexão permanente, impulsiona a mudança de posturas e nos encoraja a acreditar na possibilidade de uma sociedade que respeite e valorize a diversidade étnico-racial, favorecendo nos nossos estudantes o orgulho de reconhecerem-se negros e negras, pois:

Na minha e (sua) alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.
(Solano Trindade)

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda ; PLACCO, Vera Maria **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março 2008**. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira e Silva, Petronilha Beatriz. **Prática do racismo e formação dos professores**. In DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte, 1996.

MIGNOLO, W. **Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: La lógica de la colonialidad y postcolonialidad imperial**. Conferencia Inaugural del Programa de Estudios Postcoloniales, en el Centro de Estudios Avanzados, de la Universidad de Coimbra (Enero 4, 2005).

MOREIRA, Antonio Flávio, Candau. **Multiculturalismo, diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Marly.M. **Projetos, relatórios e textos na educação básica, como fazer**. Petrópolis, Vozes, 2008

OLIVEIRA, L. F. Histórias da África e dos africanos na escola: tensões políticas, epistemológicas e identitárias na formação docente. In **Simpósio Nacional de História – ANPUH**. Anais do XXVI • São Paulo, julho 2011

QUIJANO, A. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. In. LANDER, E. (org.). A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Trad. Júlio César Casarin Barroso Silva. 3 ed., Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278

QUIJANO, A. **Colonialidad del Poder y Clasificación Social**. In. CASTRO-GÓMEZ, S. y GROSGOUEL, R. **El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 93-126.

WALSH, C . Interculturalidad, colonialidad y educación. **Revista Educación y pedagogia**. V. XIX nº 48, maio/agosto.2007.