



VALENTE É O MAR BRAVO É SIRI A CONSCIÊNCIA RACIAL COMO EMPEDRAMENTO PEDAGÓGICO NOS CURSOS DE LICENCIATURA.

MARIA DA ANUNCIACAO CONCEICAO SILVA

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

Este trabalho evoca a experiência com a disciplina Formação de professores para as relações étnico-raciais. Utilizo a epígrafe acima para fazer analogia sobre a importância de pensar a formação de professores a partir da disciplina Relações Étnico Raciais nas licenciaturas. Na condição de Valente, coloco os professores que a partir de um mar de leituras, estudos e vocação política e ideológica atuam, com esta disciplina, buscando fazer com que os discentes percebam a importância, da disciplina, na formação pessoal e profissional. A valentia acentua-se, notadamente, no que tange a necessidade de conscientizar os discentes sobre sua identidade étnico-racial. Pois, são recorrentes, entre esses, a dificuldade da autodefinição como negros e negras. Trata-se de um estudo bibliográfico a partir de experiências cotidianas.

Utilizo a epígrafe acima para fazer analogia sobre a importância de pensar a formação de professores a partir da disciplina Relações Étnico Raciais nas licenciaturas. Na condição de Valente, coloco os professores que a partir de um mar de leituras, estudos e vocação política e ideológica atuam, com esta disciplina, buscando fazer com que os discentes percebam a importância, da disciplina, na formação pessoal e profissional. A valentia acentua-se, notadamente, no que tange a necessidade de conscientizar os discentes sobre sua identidade étnico-racial. Pois, são recorrentes, entre esses, a dificuldade da autodefinição como negros e negras.

Bravo como Siri, coloco os discentes da rede pública de ensino que são sujeitos da aprendizagem desses alunos de graduação. A partir daí, proponho um debate sobre a identidade como um processo, uma construção que está vinculada ao tempo, aos artefatos sociais que demarcam aos valores políticos ideológicos aos quais, os indivíduos pertencem. Destaco que para sobreviver na escola pública, conviver com seus artefatos, monocultural é necessário ser bravo! Saber interpretar as entrelinhas das práticas pedagógicas quer seja na condição de docente ou de discente.

“A elaboração de uma identidade empresta seus materiais da história, da geografia, da biologia, das estruturas de produção e reprodução, da memória coletiva e dos fantasmas pessoais, dos aparelhos do poder, das revelações religiosas e das categorias culturais. Mas os indivíduos, os grupos sociais, as sociedades transformam todos esses materiais e redefinem seu sentido em função de determinações sociais e de projetos culturais que se enraízam na sua estrutura social e no seu quadro do espaço-tempo” Castells (1999:18).

As práticas pedagógicas tendem a construir a ideia de papéis fixos e imutáveis, para determinados grupos sociais tendo como referência principal a raça. Esses papéis são socialmente fixados para demarcar territórios e conferir poder a determinados grupos. Logo, os grupos que se encontram em desvantagem política, econômica e/ou educacional tem suas identidades previamente definidas de pensadas como estáticas, inferiores e limitadas.

Dizer identidade é designar um complexo relacional que liga o sujeito a um quadro contínuo de referências, constituído pela intersecção de sua história individual com a do grupo onde vive. Cada sujeito singular é parte de uma continuidade histórico-social, afetado pela integração num contexto global de carências naturais, psicossociais e de relações com outros indivíduos, vivos e mortos. A identidade de alguém, de um “si mesmo”, é sempre dada pelo reconhecimento do “outro”, ou seja, a representação que o classifica socialmente. Sodré (1999, p.34).

Por isso, analiso a identidade étnico-racial como um processo de empoderamento com características fixas e mutáveis que pode ser redefinida, interpretada e analisada a luz da sua história e ancestralidade. Estou dialogando com a construção da identidade no processo de formação, ou seja, com a possibilidade de (re) significar o que sabemos para construirmos novos saberes que permitam modificar nossas práticas em um contexto de múltiplas (in) tensões.

As relações étnico raciais como meio de empoderamento pedagógico.

Pensar a formação docente é um desafio que excita e alimenta o exercício da docência, notadamente, para quem leciona as disciplinas pedagógicas. Pois, estas exigem uma análise criteriosa e antirracista sobre aspectos determinantes do processo pedagógico a luz de fatores sociais, políticos e educacionais. Uma tríade que se movimenta em torno do poder, onde a formação docente é constituída entre campos diversos, embora, embebidos entre si. Quando falamos em formação devemos tomar como ponto de partida o lugar do qual se fala e de quem se fala. Neste caso, estudantes de licenciatura, em sua maioria, negros e negras moradores do interior da Bahia.

A partir desses referenciais, pretendo estabelecer um diálogo que nos permita soltar as amarras das tradições pedagógicas disciplinares sobre formação, em busca de percepções interdisciplinares e contextualizadas sobre formação para as relações étnico raciais na docência. Pois, “Entendemos que reinventando a **práxis pedagógica** podemos contribuir com a **práxis social**, levando em consideração o reconhecimento de que os/as educadores/as são sujeitos políticos, trabalhadores e profissionais, não apenas para responder aos seus desejos pessoais, mas a necessária transformação da sociedade em que vive.” Rodrigues e Santos (2001: 153).

O que tenho verificado em alguns programas dos cursos de licenciatura é a disciplina educação para as relações étnico-raciais, enquanto disciplina obrigatória, sem uma base comum formativa englobando estudos e pesquisas relativos às atividades didáticas e às reflexões teóricas a ela associadas que possam de fato ser reproduzida/adequada pelos discentes em suas práticas pedagógicas. Daí a ideia de pensar a formação de professores para as relações étnico-raciais, a partir de um diálogo que o aponte como protagonista, numa concepção mais política e transformadora. Reconheça professores e alunos das licenciaturas como intelectualmente hábeis e competentes para analisarem a realidade, tomar decisões e (re) criar alternativas de ação político-pedagógico de fato antirracista.

Pois, ao falar sobre relações étnico-raciais, refiro-me das etnias negras no contexto brasileiro, delimitadas pelas raízes históricas, socioculturais e políticas que distinguem a formação populacional brasileira no período do escravismo e as conexões traçadas a partir das suas ancestralidades diversas e que ressoam na atualidade. Afinal, vivemos em uma sociedade de classes onde o saber separa, empodera ou não, os diferentes sujeitos a fim de garantir, valorizar e/ou legitimar interesses, poder, culturas e pertencimentos. Tal problemática nos autoriza a pensar a formação docente a partir do conceito de empedramento como forma de fortalecimento ao pertencimento étnico-racial voltada para a questão do ensino e da aprendizagem.

Somos um Estado majoritariamente negro, os ranços do racismo ainda impedem que discentes da graduação assumam-se como negros (as), mesmo quando seus fenótipos sejam reveladores deste pertencimento. Com isso convivemos em pleno século XXI com o discurso de autodefinição presente entre o fim do século XIX e meados do século XX, onde a mestiçagem era vista como estratégia de negação da identidade negra e de ajuda e proteção individual aos negros/negras que ascendem social e intelectualmente. Assinala Gomes () “Tais estudos são importantes para desconstruir e superar as teorias racistas que predominaram na intelectualidade no final do século XIX e início do século XX, e cujo teor, infelizmente, ainda se faz presente na sociedade brasileira.”

Ao se autodenominam mestiços quer seja com cunho nos valores da vertente da biologia ou a partir de justificativas no processo de construção da sociedade brasileira, destacando o sincretismo cultural, que levou ao processo de relações afetivas inter-raciais ao logo dos anos que lhes permite justificar que não é possível definir-se de outra forma a não ser como mestiço. De forma inconsciente ou não, vão garantindo/contribuindo para a continuação de uma sociedade monoétnica e monocultural que nega as contribuições da população negra para a construção e manutenção da sociedade brasileira.

Embora os estudos contemporâneos venham debatendo as mesmas ideias a luz dos conceitos de hibridismo ou hibridização. Onde evidencia a possibilidade das identidades e as culturas manterem os elementos de originais. Penso que neste caso, está se colocando em xeque à negação das possibilidades políticas e culturais que se encontram no entorno das práticas vividas nesse campo de estudo. Que estabelecem as negociações e imposição de jogos ideológicos sobrepondo-se interesses de um, em detrimento do outro. Em outras palavras corre-se o risco de estarmos construindo um processo de negação da identidade negra.

É recorrente, no ensino desta disciplina, uma resistência profunda, no caso específico das licenciaturas em biologia, embora esta não seja uma compreensão comum apenas a este grupo, da compreensão do conceito de raça como

conceito político ideológico. Que favorece a atuação do sujeito em direção ao exercício da cidadania ativa, que integra aspectos fundamentais para a construção da identidade e pertencimento étnico racial. Para Gomes, () As diferenças, mesmo aquelas que nos apresentam como as mais físicas, biológicas e visíveis a olho nu, são construídas, inventadas pela cultura. A natureza é interpretada pela cultura. Ao pensarmos dessa forma, entramos nos domínios do simbólico. É nesse campo que foram construídas as diferenças étnico/raciais.

Esta abordagem nos interessa por se constituir em um dos focos temáticos que buscar entender o lugar das relações étnico-raciais no contexto dos cursos de licenciaturas, como instrumento de emproderamento didático pedagógico. Onde o público, docente e discente, é majoritariamente negro e tem a escola como principal, em alguns casos, único espaço de construção do conhecimento. O racismo tem raízes profundas, sutis e perversas no processo educacional brasileiro. A disciplina educação para as relações étnico raciais, além de resgatar e desmistificar elementos e características que revelem o significado da nossa afro descendência alicerçada em referenciais sociais, históricos e culturais. Deve despertar no, sujeito da aprendizagem, o pertencimento e a identidade afro brasileira, e, em cadeia abrir possibilidades deste compreender o racismo que é direcionado ao longo dos séculos da nossa história, a população negra. O uso da expressão racismo institucional tornou-se recorrente, nos últimos anos, cunhada pelos ativistas negros Stockely Carmichael e Charles V. Hamilton que asseveraram o racismo como onipresente e aberto ou subliminarmente sistêmico em toda a sociedade. Referindo-se às intervenções/ações anônimas, sutis e perversas de discriminação em organizações, profissões, ou inclusive de sociedades inteiras.

Para Perkins e Zimmerman (1995:1) o “empoderamento é uma construção que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de ajuda e comportamentos proativos com políticas e mudanças sociais”. O que nos permite estabelecer a compreensão de empoderamento racial pelos estudantes de licenciatura como meio de “habilitar” práticas educativas intervencionistas e políticas com vista à mudança da educação e do sujeito da aprendizagem. Na medida em que se instaura a noção da educação como direito e do poder que este direito tem sobre o sujeito e na sociedade. E como desdobramento, deste empoderamento, o docente a mediada em que domina a compreensão do racismo, ciente que na escola, manifesta-se de forma sistêmica nas práticas pedagógicas com ações sutis e perversas. Está habilitado a fornecer ao sujeito da aprendizagem ferramentas que lhe permitirá se contrapor a ideologia, que anuncia a crença na superioridade do branco em relação ao negro com condições de intervir para a desconstrução alienada dos discursos e estereótipos que buscam desqualificar a população negra dentro e/ou fora da escola. Construindo perspectivas, através da educação, para que o sujeito da aprendizagem possa projetar seu futuro com ocupação de postos de trabalho e condições de vida que lhes permitam uma transformação e ascensão da sua trajetória econômica, pessoal e social. Cabe lembrar que as ações afirmativas, para a população negra, implementadas nas duas últimas décadas, cujos objetivos são preventivos e reparadores no sentido de favorecer indivíduos que historicamente são discriminados. Embora ainda tenha muita coisa a ser feita pela população negra, essas políticas tem, sem duvidas, contribuído direta ou indiretamente, para a redução da fome, das condições materiais de moradia, acesso à saúde, emprego e políticas específicas de acesso e permanência na educação nos diferentes níveis de ensino. A exemplo da implantação da lei 10.639/3003, o sistemas de cotas, e as várias políticas de permanência para os alunos que ingressam nas universidades pelo sistema de cotas, e os programas de atenção a saúde da população negra. Sabemos que não tem sido uma conquista fácil, muita luta foi e tem sido empreendida pelos: movimento negro, movimentos sociais e os ativistas políticos que comungam com a causa.

No que tange a apropriação do empoderamento no campo educacional, é importante refletir a assertiva de Buffa (2002) ao afirmar que não é fácil abordar teoricamente a ideia de uma educação para o desenvolvimento numa realidade tão complexa como a brasileira, imersa em intensas desigualdades. Seu argumento apoia-se na diversidade de fatores que interferem na dinâmica socioeconômica do país e que, por isso, causa um distanciamento de grupos ou segmentos populacionais quanto ao acesso às condições mínimas para uma educação de qualidade. Isto significa negar outros elementos que estão na estrutura social do país e que decorrem da má distribuição de renda e da ausência políticas equânimes de acesso aos direitos dentre eles, a educação. Desta forma, não se pode analisar ao processo de formação docente sob foco único, mas à luz dos diversos fatores.

Tratando-se de um artigo sobre formação de professores não podemos perder de vistas as contribuições de Paulo Freire sobre o conceito de empoderamento vista pelo autor como possibilidade da pessoa ou organização realizar por si mesma sua evolução e/ou fortalecimento. Para ele, o empoderamento ocorre de dentro para fora através da conquista, da autoconfiança. Na assertiva de Schiavo e Moreira (2005) o pensamento de Paulo Freire sobre empoderamento implica essencialmente na conquista de informações adequadas, um processo de reflexão e tomada de consciência quanto a sua condição atual, uma clara formulação das mudanças desejadas e das condições de serem construídas. A essas variáveis devem somar-se mudanças de atitude que impulsione as pessoas, grupos ou instituições para ação prática, metódica e sistemática no sentido de que objetivos e metas traçadas abandonando-se antiga postura

meramente reativa ou receptiva, mas que possuem direitos correlatos.

O conceito de empoderamento ganha diferentes conotações ao longo do tempo, é possível definir em primeira estância empoderamento como sinônimo de autonomia, na medida em que se refere à capacidade dos indivíduos e grupos poderem decidir sobre as questões que lhes dizem respeito, escolher cursos, ações alternativas em múltiplas esferas – política, econômica, cultural, psicológica, entre outras. Desse modo, trata-se de um atributo, mas também de um processo pelo qual se adquire poder e liberdade valorados de forma positiva ou não.

Na década de 1980, o conceito de empoderamento a partir das concepções advindas de novas ideias de autossustentabilidade, as quais pregam um desenvolvimento centrado em pessoas e em harmonia com o ambiente tem nos estudos como os de Friedmann, (1996), revelam que os movimentos sociais, transferem a centralidade da luta de classes para as categorias de ator social e sujeito coletivo. De igual modo, as questões dos direitos sociais, direitos difusos, temas ambientais, questões de gênero e raça dentre outros.

É possível identificar, em alguns estudos, que nos EUA surgem às primeiras referências ao termo empoderamento nos anos 1970, entre os ativistas dos movimentos pelos direitos civis, liderados por feministas e negros. Com efeito, a palavra passou a transitar entre os discursos dessas categorias com conceito similar ao de Cidadania Ativa, recorrente nos estudos contemporâneos ligados aos Direitos Humanos. Que defende a participação ativa das pessoas na luta pelo garantia e exercício dos direitos. O sujeito como parte integrante e pertencente a um determinado grupo e/ou categoria que reconhece seus direitos e busca a/as garantia (s) para o exercício deste direito. Benevides, (1991:20) argumenta que a cidadania ativa promove a “participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder ou os poderes”. Logo, para a concretização da cidadania nesta perspectiva é fundamental o conhecimento dos direitos, a formação de valores e atitudes para o respeito aos direitos e a vivência dos mesmos.

Sendo assim, trago a ideia de empoderamento no sentido de pensar que a identidade racial na formação do docente, como uma interface dinâmica de interlocução entre sujeito e saber. Cujas bases se assentam no processo de assimilação e tomada de consciência pelo indivíduo acerca do que a educação é capaz de produzir e reproduzir, construir e excluir, em movimento de contínua mutação, em que a matéria prima a ser transformada é sujeito da aprendizagem. Por isso, a necessidade de que sejam estruturados processos educativos críticos de fomento a noção de pertencimento étnico-racial.

Dialogando sobre o sujeito e contexto

As atividades pedagógicas desenvolvidas pelos discentes da graduação ocorrem, em geral, escolas públicas e, neste caso, rurais e urbanas dos pequenos centros populacionais de cidades do interior da Bahia. Onde as práticas pedagógicas se diferenciam, e muito, da realidade dos grandes centros urbanos. Essas diferenças impactam na visão de mundo, nas expectativas e, conseqüentemente, na autopercepção deste sujeito em relação a si e suas possibilidades individuais. Essas escolas tem problemas de isolamento geográfico, que infere a necessidade de suspensão periódicas das aulas, em função das secas ou das chuvas prolongadas, embora o calendário escolar não seja estruturado ao contexto local.

Escolas com estruturas físicas comprometidas, turmas multisseriadas, carência de recursos humanos, didáticos e materiais, docentes sem formação específica para os diversos níveis de ensino. Localizadas em cidades que apresentam dificuldade de acesso a serviços públicos básicos de qualidade como saúde e sistema de esgoto. Alguns isolamentos geográficos fazem com que as carências materiais e humanos tornem-se mais profundas. Sendo assim, os estudantes e docentes das escolas rurais são mais destituídos e/ou limitados dos seus direitos fundamentais quando comparados aos outros centros urbanos.

Essas escolas agregam pessoas de diferentes formações religiosas, econômicas, de gênero e raciais. Entretanto, os programas das disciplinas são pensados sem contextualização. Mesmo nas escolas que agregam alunos de comunidades remanescentes de quilombos. Arroyo, assevera que “as tensões raciais estão chegando às escolas brasileiras. Em boa hora. Se não há como ocultá-las e silenciá-las na sociedade, não haverá como teimar em ocultá-las e silenciá-las no sistema escolar como um todo, da educação infantil à superior”.

Isso resultada da diferença de olhar e de perspectiva teórica e política de docentes e gestores educacionais, sobre a função e relevância da educação. Essa é, sem dúvida, uma contradição a ser explorada quando a intenção é sair do discurso, visando à transformação. Refiro-me a aplicação da lei 10.639/2003 que tem papel fundamental na educação antirracista.

A meta é usá-lo para contribuir no debate sobre a importância de se valorizar a história e a cultura afro-brasileira dentro das escolas, no sentido de ampliar a discussão que trata da diversidade cultural e étnico-racial que ajudaram a formar o país. Se não quer tornar-se um espaço de exclusão, a escola precisa abrir-se, criativa e permanentemente, ao diálogo

construtivo com todos os envolvidos no processo educativo, tornando-se um lugar privilegiado de reflexão crítica sobre os diversos problemas que existem no mundo atual, como, por exemplo, as polêmicas práticas de racismo e preconceito que ocorrem dentro das escolas e no dia a dia de nossas sociedades. Rodrigues (2014:1)

A ausência de um olhar sensível, transformador e político para dentro das escolas sem identificar seus sujeitos e suas diferenças, argumenta Nunes (2007), vem, ao longo dos tempos, contribuindo para a manutenção das desigualdades sociais, não podendo os conflitos e contradições presentes ser ignorados. Ademais, ao estimular a formação, ainda na graduação, sobre as questões raciais, está se promovendo a focalização na responsabilidade dos professores de forma que possam construir estratégias de ensino. Sinaliza, também, a necessidade de serem profissionais capazes de ultrapassar os conhecimentos do senso comum, sem desconsiderá-lo, além de ter habilidades de investigação para compreender o saber fazer advindo da população negra e a contribuição para a formação do território brasileiro.

A escola, espaço público, político concebido para construir e transformar conhecimento, deve e pode propiciar meios à participação ativa, como os demais campos da vida social. De modo a garantir aos diferentes sujeitos a participação nos múltiplos espaços de forma autônoma e respeitosa. Onde os sujeitos da aprendizagem cientes que se vivem em uma sociedade de diferenças e que isto implica em permanente processo de negociação, (in) tensões e disputa de poder. Isto faz com que eu acredite no empoderamento racial dos docentes como um dos caminhos possíveis, para transformar as práticas pedagógicas excludentes, ainda nas licenciaturas. Este empoderamento pode ser construído por meio de políticas e práticas educativas que visem à equidade, com ações localizadas ou não em escolas e nas universidades.

Ao sentir-se empoderado o docente, por conseguinte, transfere ao sujeito da aprendizagem, possibilidades concretas para o surgimento de novas articulações que fortalecem a compreensão a respeito da necessidade de reverter suas desigualdades, que incidem nas práticas pedagógicas. Um convite constante ao altruísmo, busca de maior justiça social possível, dentro das normas democráticas e do exercício da cidadania ativa. O convívio com a diferença requer identificar e respeitar os diferentes interesses e culturas, sem sobreposição de valores. E neste sentido, o papel das universidades, é fundamental por agregar um maior número de identidades sociopolíticas.

Referidas práticas podem ser vistas como ações que gradativamente ensejem e fortaleçam o empoderamento entre os diferentes grupos. Pois, a educação para as relações étnico-raciais como meio estratégico na medida em que contribui para superar as desigualdades, rompe gradativamente com uma hegemonia étnico-cultural, considerando as inúmeras formas de diferenciação que existem entre os indivíduos e grupos sociais. Sabemos que são recorrentes em nossa sociedade.

Portanto, a convivência saudável em uma sociedade democrática depende da aceitação da ideia de que existe uma totalidade social heterogênea e o reconhecimento das similaridades é parte inerente dos processos sociais. A invisibilidade de determinados valores socioculturais e étnicos pela educação tem contribuído para fortalecer na educação, em seus diferentes níveis de ensino, uma teia de poder que legitima uma hegemonia cultural universalista. Esta legitimização favorece a negação de identidades, conteúdos ou conhecimentos acerca do currículo oculto; afora isto, fragiliza a valorização e o respeito equânime à diversidade (de gênero, raça e classe). Faz-se, pois, necessário:

Conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas, oriundas dos vários matizes culturais presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo específico da introdução nos currículos do tema transversal Pluralidade Cultural e Educação, que considero universal, pela abrangência e importância social. Silva, (2005:21).

Pretendo com este texto construir para um diálogo que possa contribuir para os outros debates que advogam por uma sociedade justa e estimular alunos e educadores, a perceber a história do negro no Brasil, conhecer além do sofrimento que nossos ancestrais foram vitimados no período da escravidão, mas valorizar debater e analisar as contribuições trazidas para todas as áreas do conhecimento e que ajudou a construir a história do Brasil. Penso na assertiva de Munanga

A primeira atitude corajosa que devemos tomar é a confissão de que nossa sociedade, a despeito das diferenças com outras sociedades ideologicamente apontadas como as mais racistas (por exemplo, Estados Unidos e África do Sul), é também racista. Ou seja, despojarmo-nos do medo de sermos preconceituosos e racistas. Uma vez cumprida esta condição primordial, que no fundo exige uma transformação radical de nossa estrutura mental herdada do mito de democracia racial, mito segundo o qual no Brasil não existe preconceito étnico-racial e, conseqüentemente, não existem barreiras sociais baseadas na existência da nossa diversidade étnica e racial, podemos então enfrentar o segundo desafio de como inventar as estratégias educativas e pedagógicas de combate ao racismo.

Creio que a presença de disciplinas como esta no currículo escolar seja um desafio para a desconstrução de

estereótipos e enfiamento do racismo na educação. Pois, quando estamos empoderado da identidade racial, a relação com a aprendizagem ganha uma ideologia e política que passa a gerir a prática pedagógica e a visão de mundo processo de (re) construção social e histórica

Referencias:

ARROYO, M. G.. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, N. L. (org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações sociais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 111.

BENEVIDES, Maria Victoria. (1991). *A Cidadania Ativa*. São Paulo, Ática.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *Cultura com aspas e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

FRIEDMANN, J. (1996). *Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo*. Celta: Oeiras.

GATTI, BERNARDETE A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. Edc. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>.

GOMES, Nilma Lino. Cultura Negra e Educação. In: *Revista Brasileira de Educação*. Maio/Jun/Jul/Ago. nº 23, 2003. p. 78.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

_____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG / Brasília: UNESCO, 2003.

NUNES, Clarice. Formação docente: permanência do passado nos desafios do presente. In: *Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB*. SOUZA, João Valdir (Org). Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.127-129.

PERKINS, D.D.; ZIMMERMAN, M.A. (1995). Empowerment meets narrative: listening to stories and creating settings. *American Journal of Community Psychology*. Oct. v. 23. n. 5. p. 569-79.

RODRIGUES, Rosana Maria Chaves e **SANTOS**, Stela Rodrigues dos, **Reconhecimento e inter subjetividade nos tempos /espaços formativos de educadores do campo: a proposta do ProJovem Campo - Saberes da Terra na Bahia** in *Educação e Ruralidades Memórias e narrativas (Auto) biográficas – Elizeu Clementino Souza, Organizador*. Eudfba 2012- Salvador- Ba.

SCHIAVO, Marcio R. e Moreira Eliessio N. *Glossario social* Rio de Janeiro 2005, Comunicarte.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102, Rodrigues, Marcio Toledo, *História E Cultura Afro-Brasileira: O Papel Das Leis 10639/03 E 11645/08 No Espaço Escolar*. <http://www.historiaehistoria.com.br/>

[1] Expressão de Tadeu da Paz vista na Exposição Raízes, de Natália Reis. Junho de 2015.

[3] Este termo está presente na obra *Black Power: The Politics of Libaration in America*, destes autores.

[1] Pedagoga, Especialista em Gestão e Planejamento em Educação Pela UNEB, Mestre em Gestão e Responsabilidade Social pela Universidade Tiradentes – Professora da Universidade do Estado da Bahia, Campus II - e-mail: marconceicao@uneb.br

Recebido em: 06/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Chartort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: