
AGENCIAMENTO DE DISCURSO E ÉTNICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRAS A DISTÂNCIA

Zelinda Barros¹

RESUMO

Um dos desdobramentos contemporâneos da luta pelo reconhecimento de direitos dos afro-brasileiros, induzido pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, foi a formação de professores para a Educação das Relações Étnico-raciais a distância. Na interação virtual, é importante observarmos como os participantes, a partir de situações sociais particulares, respondem às diferenças culturais observadas e como se posicionam em relação a temas explicitamente referidos a um segmento específico. Neste artigo, discuto de que modo a formação de professores para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras à distância repercute na apropriação e reelaboração de um discurso étnico analisando o agenciamento deste tipo de discurso pelos participantes em interação num contexto discursivo em que a história e a cultura negras são destacadas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, relações raciais, discurso étnico, educação a distância.

ABSTRACT

One of the contemporary developments of the struggle for recognition of rights of african-Brazilians, led by Laws 10.639/03 and 11.645/08, was the training of teachers for the Education of Racial-ethnic Relations on distance. In the virtual interaction, it is important to observe how participants from particular social situations, respond to observed cultural differences and how they stand in relation to issues explicitly addressed to a specific segment. In this article, I discuss how the training of teachers for the teaching of history and Afro-Brazilian distance affects the appropriation and reworking of an ethnic discourse by analyzing the arrangement of this kind of discourse in interaction by participants in a discursive context in which history and black culture are highlighted.

KEY-WORDS: Education, racial relations, ethnic discourse, Online Education.

Um dos desdobramentos contemporâneos da luta pelo reconhecimento de direitos dos afro-brasileiros, induzido pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, foi a formação de professores para a Educação das Relações Étnico-raciais a distância. Na interação virtual, é importante observarmos como os participantes, a partir de situações sociais particulares, respondem às diferenças culturais observadas e como se posicionam em relação a temas explicitamente referidos a um segmento específico. Nesta comunicação, discuto como a

¹ Doutoranda em Estudos Étnicos e Africanos do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO/FFCH/UFBA), e-mail: zelindabarros@ufba.br

formação de professores para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras à distância repercute na apropriação e reelaboração de discursos étnicos analisando o agenciamento deste tipo de discursos pelos participantes em interação num contexto em que a história e a cultura negras são destacadas.

Ao focalizar a interação virtual, observo como os participantes, a partir de situações sociais particulares, respondem às diferenças culturais observadas e se posicionam em relação aos temas tratados, que estão explicitamente referidos a um segmento específico: o negro. Por esta razão, não me importa investigar se as interações ocasionam a formação de *grupos étnicos* a partir das relações estabelecidas neste encontro virtual, mas o agenciamento do discurso étnico pelos participantes em virtude do destaque dado à história e cultura negras neste contexto. A apropriação deste discurso, reforçada pelas experiências individuais e coletivas *offline*, são responsáveis pela construção de uma *comunidade étnica virtual*.

CONTEXTO EMPÍRICO

Com o advento da Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) posteriormente modificada pelas Lei nºs. 10.639/03 e 11.645/08, as propostas de intervenção na área da educação passaram a apontar não somente para a inclusão de conteúdos ligados à História e Cultura Afro-brasileiras, como também para uma reformulação dos currículos que repercuta, sobretudo, na forma como os conteúdos são trabalhados. Desta nova demanda, surgiu a necessidade de preparação dos professores que, na maioria das vezes, também não contaram com este tipo de (in)formação em suas trajetórias escolares.

Na Bahia, antes da promulgação da Lei n. 10.639/03 algumas iniciativas no sentido de incorporação da temática aos currículos escolares podem ser identificadas. Na década de 70, o Movimento Negro Unificado propôs a inclusão da *História da África* nos currículos de ensino das escolas brasileiras. Em 1982, o Centro de Estudos Afro-Orientais (UFBA), promoveu o curso *“Introdução aos Estudos Africanos”*, primeiro curso de formação

de professores voltado a docentes da rede pública de ensino. Respondendo à solicitação do CEAO, feita em 1983, e do Movimento Negro Unificado, em 1984, o Conselho Estadual de Educação aprovou parecer que recomendava a inclusão da disciplina “*Introdução aos Estudos Africanos*” nos currículos de escolas de 1º e 2º graus, em 1 de abril de 1984, e o Secretário de Educação baixou portaria determinando a inclusão da disciplina (SANTOS, 1987).

Nas duas últimas décadas, programas de formação de professores, presenciais e à distância, têm sido implementados pelo Governo Federal, em nível nacional². Na área de História e Cultura Afro-brasileiras, o Governo Federal brasileiro ampliou o alcance das ações de formação de professores a partir do *Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior* (UNIAFRO), que foi criado pelo Ministério da Educação, através das Secretarias de Educação Superior (SESU) e de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2005³.

A formação de professores em nível superior a distância em nível nacional teve como marco a criação, em 2005, da *Universidade Aberta do Brasil* (UAB), consórcio de instituições de ensino superior voltado à formação de professores a distância. Anterior à UAB, funcionou de 1999 a 2004 o Programa Pro-Formação, porém, voltado à formação em nível médio, na modalidade Normal, de professores que exerciam atividades docentes nas

² O Ministério da Educação desenvolve vários programas na área de formação continuada de professores da Educação Básica. A *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores* é formada por um consórcio de universidades federais que atuam nas áreas: Alfabetização e Linguagem (UFPE, UFMG, UnB, Unicamp, UEPG), Educação Matemática e Científica (UFPA, UFRJ, UFES, Unesp, Unisinos), Ensino de Ciências Humanas e Sociais (UFAM, UFCE, PUC-MG), Artes e Educação Física (UFRGS, UFRN, PUC-SP), Gestão e Avaliação da Educação (UFBA, UFJF, UFPR). Cada universidade da Rede mantém uma equipe que coordena a elaboração de programas voltados para a formação continuada dos professores de Educação Básica em exercício nos Sistemas Estaduais e Municipais de Educação. Além da Rede, há os programas: *Pró-Letramento*, para melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nas séries iniciais do ensino fundamental; *Pró-Licenciatura*, dirigido a professores em exercício nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio dos sistemas públicos de ensino que não tenham a habilitação legal (licenciatura); *Proinfantil*, um curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal, destinado aos professores da educação infantil; *Programa Ética e Cidadania*, voltado à promoção da inclusão nas escolas; *Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio*, que tem por objetivo cadastrar instituições de ensino superior para realização de cursos de formação continuada de professores em exercício nas redes públicas estaduais de educação.

³ O UNIAFRO foi criado com os objetivos de: incentivar as ações de mobilização e sensibilização de instituições de ensino superior com vistas à implementação de políticas de ação afirmativa; contribuir para a formação de estudantes afro-brasileiros nas instituições de Educação Superior, em especial as que adotam sistema de reserva de vagas; estimular a integração das ações de implementação das diretrizes curriculares étnico-raciais.

séries iniciais, classes de alfabetização do Ensino Fundamental, ou Educação de Jovens e Adultos – EJA.

A abordagem de temas relacionados à Diversidade, na modalidade EaD, adquiriu maior regularidade a partir da criação da Rede de Educação para a Diversidade, criada no ano de 2008 a partir de uma articulação entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o objetivo de formar um grupo permanente de formação inicial e continuada a distância para o desenvolvimento e disseminação de metodologias educacionais para inclusão de temas relacionados à área de Diversidade, que abrange cursos de: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Ambiental, Educação Patrimonial, Educação para os Direitos Humanos, Educação das Relações Étnico-raciais, Gênero e Orientação Sexual.

Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), a partir da seleção realizada através do Edital nº 1 da Rede de Educação para a Diversidade, de 16 de abril de 2008, no ano de 2009 foram promovidos o *Curso de Formação de Professores para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras*, pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), de *Educação Ambiental*, pela Faculdade de Biologia, e *Educação de Jovens e Adultos*, pela Faculdade de Educação. Anteriormente, no âmbito do UNIAFRO, também foi promovido um curso de formação de professores à distância, embora com estrutura diferenciada em relação ao posterior.

O curso de formação docente do CEAO se baseia no princípio da educação como direito. Sua proposta pedagógica se alimenta das contribuições das teorias pós-coloniais e sua ênfase à *colonialidade do saber*, dimensão epistêmica do colonialismo ainda presente em sociedades como a brasileira. Submete o discurso educacional à crítica ao mostrar como, ao longo da história do Brasil, a prescrição da escolarização foi acompanhada pela negação deste direito à população negra e discute as estratégias utilizadas para superar a exclusão. Com este propósito, foi preparado um elenco de competências a serem desenvolvidas pelas professoras até o final do curso:

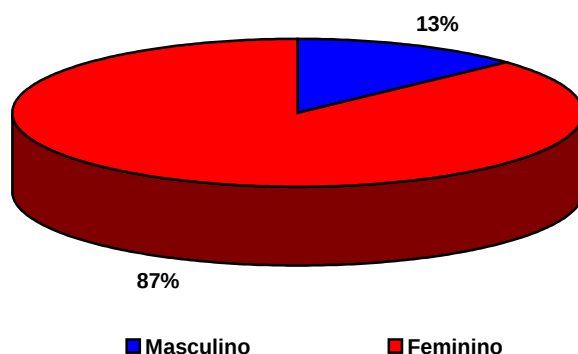
- a) analisar criticamente as informações sobre África e africanos;

- b) conhecer e trabalhar com a história dos negros em sua relação com a história do Brasil, sem apelo a estereótipos;
- c) articular os conhecimentos adquiridos-construídos às suas áreas de atuação;
- d) perceber a diversidade étnico-racial das(os) discentes, suas características específicas e interagir com elas compartilhando saberes;
- e) compreender a necessidade do combate ao racismo em suas distintas formas e espaços de manifestação e comprometer-se com o seu combate em sala de aula;
- f) selecionar estratégias de ação adequadas ao trabalho com a temática étnico-racial;
- g) utilizar material didático que facilite o trabalho com a temática em sala de aula;
- h) manter-se atualizada(o) em relação à temática étnico-racial.

São sujeitos desta investigação as/os participantes das turmas dos anos de 2009 e 2010 do *Curso a Distância de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras*, promovido pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO/UFBA), em parceria com o Ministério da Educação. O curso, voltado a profissionais da educação (professoras/es e gestoras/es) do Estado da Bahia, teve o propósito de contribuir para a implementação da lei nº 10.639/03, que determina a inclusão da temática História e Cultura Afro-brasileiras nos currículos da Educação Básica. Na turma de 2009, participaram 269(duzentos e sessenta e nove) profissionais e na turma de 2010, 500(quinhetas/os).

A estrutura do Curso à Distância para Formação de Professores para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileiras variou dependendo do Programa do MEC que o apoiava, mas uma tendência se manteve nas duas turmas: a presença majoritária de mulheres entre os participantes.

Gráfico 1
CURSISTAS 2009 E 2010, SEGUNDO O SEXO



Segundo os dados do Censo de 2000 do IBGE, cotejados por Teixeira (2006), no Estado da Bahia as mulheres representam 83,4% do total de professores, em concordância com os dados que confirmam as mulheres como a maioria do contingente de professores no Brasil (81,2%). Ao analisarmos os dados a partir da dimensão étnico-racial, notamos que as mulheres brancas representam 64,2% do total de professores no Brasil; na Bahia, no entanto, as mulheres pretas e pardas representam a maioria do total de professoras: 63,1%.

No formulário de inscrição do curso foi perguntado: “Qual a sua cor/raça?”. Devido à variação das respostas, elas foram agrupadas da seguinte forma:

Variação das respostas sobre cor/raça

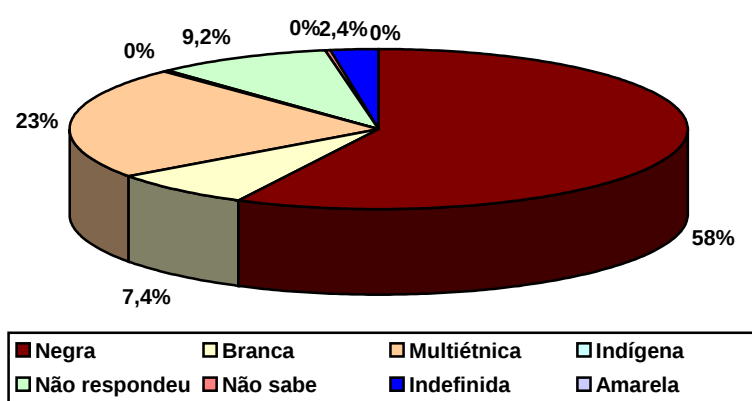
Negra: negra, afro-brasileira, afrodescendente, parda/afrodescendente, negra, negra/negra, parda/negra, preta, preta/negra, morena/negra
 Multiétnica: mestiça, parda, multiétnica, morena, parda/humana, mulata/humana, parda/mestiça
 Branca: branca, parda/branca, branca/mestiça
 Indígena

Percebe-se entre as/os participantes posteriormente classificados como “negras/os” a tendência à distinção entre cor e raça: a primeira significando um traço fenotípico e a segunda fazendo referência à pertinência grupal. Apesar de também ser verificada esta variação entre aquelas/es que se auto-identificaram como “brancas/os”,

nota-se que a tendência à utilização de termos mediadores é menor. Apesar da representação da sociedade brasileira como “mestiça”, podemos depreender que o estudo de temas ligados à história e cultura afro-brasileiras ainda desperta o interesse dos indivíduos que se consideram pertencentes ao segmento não-branco.

A distribuição final das/os inscritos/as quanto à cor/raça foi a seguinte:

Gráfico 2
INSCRITAS/OS 2009 e 2010, SEGUNDO A COR/RAÇA



No curso, o número de estudantes negros/as ou identificados/as como “multiétnicos/as” é muito superior ao de cursistas brancos/as, o que poderia ser explicado pelo menor contingente de docentes brancos na Região Metropolitana de Salvador e pelo maior número de negros/as atuando na área de Ciências Humanas. Podemos também inferir, a partir dos dados acima, que ainda estamos longe de incorporar o que o previsto no princípio “Consciência política e consciência histórica da diversidade”, preconizado nas Diretrizes Curriculares para a Implementação da lei n. 10.639/03. Segundo o documento, esta consciência deveria conduzir à

...busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e

subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas. (BRASIL, 2004, p. 19)

Ao final, 335 alunos concluíram o curso (43,6%). Ainda não foi feito um estudo sistemático dos motivos da evasão, mas as principais razões alegadas pelos/as cursistas nas oficinas de avaliação foram: falta de tempo para se dedicar aos estudos devido à sobrecarga de trabalho nas escolas onde atuam; participação em vários cursos simultaneamente; dificuldade de acesso a computadores conectados; falta de familiaridade com a informática; falta de apoio da/o tutor/a presencial e/ou à distância; expectativa de que, sendo a distância, o curso exigiria menos dedicação por parte deles/as, reprovação da EAD como modalidade educativa.

AGENCIAMENTO DE DISCURSOS ÉTNICOS NUM CONTEXTO FORMATIVO ONLINE

Nas Ciências Sociais, um dos conceitos semanticamente mais fecundos e controversos é o de etnicidade, que pode ser considerada a partir de distintas perspectivas: subjetivista (WEBER, 1999 [1920]; TONKIN, MCDONALD & CHAPMAN, 1996[1989] BARTH, 1969[1998]), objetivista-subjetivista (ERIKSEN, 2003, 1996; ANTHIAS e YUVAL-DAVIS, 1993), primordialista (GEERTZ, 1996) ou instrumentalista (COHEN, 1996). Contemporaneamente, observa-se a apropriação deste conceito como parte do repertório de mobilização coletiva por parte daqueles/as que estiveram sujeitos ao domínio colonial (ROCCA, 2009).

A discussão sobre etnicidade se relaciona à de *self* e identidade, apesar do discurso étnico não ser necessariamente acompanhado de identidade. Sokefeld (1999) considera imprescindível distinguir *self* e identidade/identidades. O *self* seria a instância do indivíduo, dotado de autonomia relativa, independência, reflexividade (se distinguir de outros), habilidade de perseguir seus próprios objetivos; similar ao “cogito” cartesiano. A identidade, por sua vez, faria referência ao aspecto coletivo, à consciência de compartilhar certas características com os demais membros de um grupo.

A habilidade de gerenciar diferentes identidades é um importante aspecto do *self* e, num contexto onde há uma pluralidade de identidades sendo abarcadas pelos

indivíduos, algo permanece o mesmo. Este sentido reflexivo pode implicar o sentido de consistência e continuidade simplesmente porque a diferença básica persiste: a diferença entre o *self* e os outros, que implica alguma agência, ou seja, “...a habilidade de agir sob sua própria conta” (SOKEFELD, op. cit., p.424). Ao analisar a construção do *self*, Sokefeld (op. cit.) nos permite vislumbrar a virada teórico-metodológica necessária a uma perspectiva analítica atenta à capacidade de agência dos sujeitos.

Nas motivações para a participação no curso alegadas pelas/os cursistas, percebem-se motivações de naturezas distintas, mas não necessariamente excludentes: a) interesse em mudar as práticas pedagógicas no sentido de melhor lidar com as diferenças e b) preocupação em investir na formação. Percebe-se a preocupação com a positivação das representações das culturas afro-brasileiras, principalmente para aquelas/es que já tiveram experiências de formação na área dos Estudos Étnicos e Africanos. O contato com as publicações sobre o tema, que permitiria o conhecimento da África pré-colonial, por exemplo, é apontado como uma possibilidade de reversão dos estereótipos sobre África e afrodescendentes. A motivação para a participação no curso também decorre do interesse em conhecer a história das/os ancestrais negras/os e disseminar este conhecimento em sala de aula.

A decisão de participar do Curso de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras surge de uma vontade enorme de conhecer a História da África para disseminar no espaço da sala de aula informações mais consistentes sobre a cultura de africanos e afro-brasileiros ao longo dos séculos que marcaram a nossa história. (Turma 3 – 2010, não informou a cor/raça)

Eu, decidi fazer o curso história e cultura afro- brasileira para adquirir conhecimento sobre nossas raízes, relações com as diferenças, valorização da igualdade para todos nós, multiplicando para meus alunos estes conhecimento. (Turma 5 – 2010, negro)

Para poder aprender mais sobre a história de meus ancestrais, ajudando na luta contra a disseminação de teorias e práticas racistas. (Turma 7 – 2009, negra)

A referência à lei n. 11.645/08 também está presente nas motivações alegadas pelas/os cursistas.

Bem resolvi participar do curso pela sua temática e importância. Visto que se faz necessário a capacitação dos profissionais de educação já que a lei está aí para ser aplicada não apenas como um lembrete mas sim como parte integrante do currículo escolar. (Turma 4 – 2010, negra)

Para aprofundar meus conhecimentos acerca da Lei 11.645/08 e para que assim possa contribuir efetivamente para a melhoria da prática na minha escola, principalmente nas mudanças significativas em nosso currículo. (Turma 2 – 2010, negra)

Devido ao reconhecimento da competência do Centro de Estudos Afro-Orientais no campo dos Estudos Étnicos, percebe-se entre as/os cursistas a expectativa de apoio seguro à reversão de estereótipos sobre a população afro-brasileira, como podemos perceber abaixo:

Porque acho de suma importância discutirmos, refletirmos e divulgarmos a verdadeira história e cultura afro-brasileira. As informações, em geral, dadas em diversos espaços sociais são muito equivocadas e preconceituosas. Por isso, é necessário esse tipo de espaços a fim de que possamos conhecer e proporcionar novos conhecimentos acerca desta temática. (Turma 9 – 2010, negro)

Espero muito deste curso e tenho a certeza que depois dele terei outro olhar em relação aos nossos irmãos africanos. (Turma 7 – 2010, pardo)

A repercussão do discurso que defende a mudança no perfil do trabalhador em geral, especialmente a as/os professoras/es, no sentido de se adaptar às condições dadas pela sociedade em rede pode ser percebida na ênfase das/os cursistas à necessidade de atualização constante. A participação no curso seria, nestes casos, motivada pelo interesse na aprendizagem ao longo da vida, como requer o modelo do “aprender a aprender”.

Primeiro, um educador tem que estar sempre atualizado. Depois, quero conhecer melhor a cultura afro para que eu possa aplicar esses

conhecimentos na sala de aula e em minha própria vida. (Turma 1 – 2009, negra)

Porque sempre me interessei pela cultura africana e quero ampliar conhecimentos sobre essa temática, para desenvolver na sala de aula atividades diversificadas a respeito dessa cultura. (Turma 8 – 2010, parda)

Por que quero me especializar nessa área. (Turma 2 – 2009, parda)

Na verdade, será através deste curso que pretendo decidir sobre a minha pós-graduação, pois estou dividido entre o Ensino da Cultura Afro-Brasileira e História Social. (Turma 7 – 2010, pardo)

Ao analisar as discussões nos fóruns, percebi que a principal referência a pautar a construção do discurso étnico das cursistas foi a África. Sua apropriação como referencial identitário baseou-se em representações distintas do continente: desde a visão pautada nas representações distorcidas tradicionalmente vigentes em nossa sociedade à representação da África como um continente culturalmente rico e diverso.

Em alguns momentos, os contatos dos participantes com os conteúdos trabalhados no curso produziram uma reação de rejeição, compreensível face ao privilégio histórico de modos excludentes de ser e conhecer. Comparado a um curso na modalidade presencial, a inibição dos cursistas em demonstrar seu preconceito era menor. O fato de não contar com o contato face a face com colegas e professoras facilitou a expressão de opiniões polêmicas. Por outro lado, como os cursos nesse formato permitem a retomada das discussões após o momento em que ocorrem, recuperando o que foi discutido, contamos também com a possibilidade de reflexão mais demorada sobre alguns posicionamentos e o acompanhamento dos debates desde a primeira intervenção. Geralmente, na modalidade presencial, quem chega atrasado à aula perde o ritmo do debate.

O longo período de invisibilidade deste continente e suas populações, assim como as representações distorcidas que têm marcado as abordagens sobre a África na educação brasileira fizeram com que, para alguns/mas professores/as a África fosse considerada um país, não um continente formado por mais de cinquenta países dotados de rica diversidade cultural. Devido à homogeneização geográfica e cultural, foram incluídos no

mapa geopolítico africano, de forma equivocada, a Jamaica e o Haiti - países insulares do Caribe.

A importância da África no processo de evolução humana ainda é desconhecida por muitas/os. O longo passado de resistência ao colonialismo foi apagado diante do destaque dado à penetração cultural européia no continente. Com isso, a diversidade cultural, política e social dos africanos permanece desconhecida ou é abordada de forma distorcida, como se nada existisse antes da chegada dos colonizadores europeus ao continente. Este tipo de representação esteve presente no curso:

Eu já tive em diferentes momentos diversas representações sobre a África, umas não quero lembrar, quer dizer hoje eu recrimino como eu pude pensar, dar aqueles significados tão mesquinhos, sem levar em consideração a riqueza daquele povo, daquele continente. Hoje, minhas representações que tenho da África são os Imbondeiros que são frondosos e impõem respeito; são as mães cangurus com suas crias levando-as para todos os lugares. É claro que lá nem tudo são flores, existe problemas como aqui alguns maiores, outros menores, mais que lutam com suas armas e jeitos para resolvê-los. (Aluna da turma 2009)

Nos discursos sobre África construídos no ambiente virtual, os conflitos atuais foram frequentemente relacionados a disputas políticas em que interesses econômicos externos e internos interagem, sendo criticada a representação destes conflitos como fruto do “barbarismo” africano. Nas mensagens postadas pelas/os participantes no início do curso, alguns adjetivos foram recorrentes na caracterização da África e dos africanos: *riqueza, diversidade, sabedoria, resistência, beleza, mistério, força, alegria*. Percebe-se, deste modo, a predominância da tendência à desconstrução de estereótipos, apesar de destoar do que Oliva (2009) aponta como a perspectiva mais adequada para abordar a história da África, pois vincula o estudo da história do continente à história dos afro-descendentes, como se a mesma não tivesse seu próprio marco espaço-temporal. Trata-se do investimento, por parte das/os professoras/es, na luta pelo reconhecimento da humanidade dos africanos como parte de um processo de reversão do estigma histórico imputado à população negra no Brasil, como vemos abaixo:

Realmente, nós educadores devemos mostrar aos nossos alunos a África de forma contrária a que aprendemos. África de grandes reinos como do Egito, a África da rainha Ginga, dos exemplo de sociedade, etc. Mostrando exemplos positivos, começando assim, com certeza eles terão orgulho e não vergonha de seus ancestrais. (Aluna da turma 2009)

A Internet foi considerada um recurso poderoso na reversão das imagens distorcidas sobre o continente africano: *“Antes da internet, só tínhamos informações que a mídia conservadora nos impunha sobre a África, porém, agora com esse recurso podemos ter acesso a muitas informações sobre esse continente ultra rico e diverso.”* (aluna da turma 2009). Nem sempre o recurso à Internet ocorreu como forma de potencializar a construção de um saber crítico, pois muitas situações de plágio de textos encontrados em sites (muitos com informações de procedência duvidosa) também foram identificadas.

Um outro aspecto a ser enfatizado na análise da forma como os discursos étnicos foram construídos no ambiente virtual é a narrativa em terceira pessoa utilizada por um número significativo de cursistas que se auto-identificavam como “negras/os” para tratar dos africanos e afrodescendentes escravizados. Se na auto-identificação a afirmação de um “eu negro/a” foi preponderante, nas narrativas que construíram sobre seus ancestrais, o distanciamento foi evidenciado através das expressões “os negros”, “os africanos” em contexto em que caberiam a referência a um “nós”, à “nossa história”. Isso não significa reforçar a visão das identidades como produtos de cálculo racional ou afirmá-las apenas como discurso. Como nos diz Eduardo Restrepo (2007), as identidades *estão* nos discursos, mas não são *apenas* discursos.

Tomando de empréstimo as reflexões de Marx (2004 [1857]), diria que ao produzir também consumimos e, neste processo, transformamos o consumido. Neste caso, há o consumo transformador das ideias acerca de História e Cultura Afro-brasileiras, um “consumo produtivo”, pois as/os participantes do curso (membros da equipe docente e cursistas) apreendem e reelaboram as ideias acerca dos temas estudados a partir de suas experiências individuais e coletivas, construindo seus discursos étnicos, nem sempre convergentes.

REFERÊNCIAS

- ANTHIAS, Floya, YUVAL-DAVIS, Nira. "The concept of 'race' and the racialization of social". In: **Racialized boundaries: race, nation, gender, colour and class and the anti-racial struggle**. New York: Routledge, 1993. p. 1-20.
- BARTH, Friedrik. "Grupos étnicos e suas fronteiras". In: POUTIGNAT, Philippe, STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998. p. 187-227.
- COHEN, Abner. "Ethnicity and politics". In: HUTCHINSON, John, SMITH, Anthony D. (orgs). **Ethnicity**. New York: Oxford Univ. Press, 1996, p. 83-84.
- ERIKSEN, Thomas Hylland. **The epistemological status of the concept of ethnicity**. Conferência proferida em dezembro de 2003, em Amsterdam. Disponível em: http://folk.uio.no/geirthe/Status_of_ethnicity.html
- _____. "Ethnicity, race, class and nations". In: HUTCHINSON, John, SMITH, Anthony D. (ed.) **Ethnicity**. New York: Oxford University, 1996. p. 28-31.
- GEERTZ, Clifford. "Primordial Ties". In: HUTCHINSON, John, SMITH, Anthony D. (orgs). **Ethnicity**. New York: Oxford Univ. Press, 1996, p. 40-45.
- MARX, Karl. "Introducion de 1857". In: BOIVIN, Mauricio, ROSATO, Ana, ARRIBAS, Victoria. **Constructores de otredad**. 3a. ed. Buenos Aires : Antropofagia, 2004.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. **A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006)**. História, São Paulo, 28 (2): 2009. p. 143-172.
- ROCCA, César Ore. "La etnicidad y sus usos. Reflexiones acerca de la difusión de la etnicidad". In: MAESO, Silvia Rodriguez (org.). **e-Cadernos CES**. Coimbra, PT: Centro de Estudos Sociais, 2010. p. 163-177.
- SANTOS, Arany Santana Neves. "Inclusão da disciplina 'Introdução aos Estudos Africanos' no currículo oficial da rede estadual de 1º e 2º graus da Bahia". **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 63. p. 69-71, nov. 1987.
- SÖKEFELD, Martin. **Debating Self, Identity and Culture in Anthropology**. Current Anthropology, 1999, n. 40, v. 4, p. 417-431.
- TEIXEIRA, Moema Poli de. "A presença negra no magistério: aspectos quantitativos". In: OLIVEIRA, Iolanda (org.). **Cor e Magistério**. Rio de Janeiro: Quartet ; Niterói, RJ : EDUFF, 2006.

TONKIN, Elisabeth, MCDONALD, Maryon, CHAPMAN, Malcom. "History and ethnicity". In: HUTCHINSON, John, SMITH, Anthony D. (ed.) **Ethnicity**. New York: Oxford University, 1996. p. 18-24.

WEBER, Max. "Relações comunitárias étnicas". In: **Economia e Sociedade**. Brasília, DF: Editora da UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999. p. 267-277.

Recebido: 07/10/2011

Aprovado: 18/10/2011