

TRABALHANDO AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DA

LEI 10.639/2003

WORKING ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE PERSPECTIVE OF LAW

10.639/2003

Rosângela dos Santos Menezes*

RESUMO: A proposta deste artigo consolidou-se com intervenções, oficinas e palestras sociológicas executadas no período de outubro a novembro de 2015 e efetivadas através de práticas pedagógicas no âmbito das instituições educacionais, cujas abordagens promovem a interação das crianças de todas as etnias com objetos, adereços, contos, lendas e histórias da vasta pluralidade étnica do nosso país. Tem-se como propósito ampliar o conhecimento, sensibilizar docentes e discentes na prática e implementação da Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo-se no currículo escolar de todas as instituições de ensino fundamental, médio, público e privado. Sintonizada com esse pressuposto, a resolução CNE/CP n. 01/2004, de 17 de junho de 2004, publicada no Diário Oficial da União em 22 de junho de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Com uma visão interdisciplinar, ela perpassa os diferentes níveis do ensino regular e as diferentes modalidades, bem como a formação continuada de docentes de todas as instituições do ensino básico, público e privado. Essas abordagens de aprendizagem realizadas através de oficinas, palestras e cursos de formação provam que é possível trabalhar as relações étnico-raciais na perspectiva da implementação da Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Cultura afro-brasileira. História africana. Lei 10.639/03. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT: *The purpose of this article was consolidated with speeches, workshops and performed sociological lectures from October to November 2015 and take effect through teaching practices within the educational institutions, whose approaches promote the interaction of children of all ethnic groups with objects, props, tales, legends and stories of the vast ethnic plurality of our country. It has the purpose to increase knowledge, to sensitize*

* Acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: negra-rosangelamenezes@hotmail.com. Trabalho orientado pela Profa. Dra. Leonice Alves Mourad, do Departamento de Metodologia do Ensino, do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais (UFSM).

teachers and students in the practice and implementation of Law 10.639/2003 of January 9, 2003, which amended the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), establishing the curriculum school for all elementary school institutions, medium, public and private. Attuned to this assumption, the Resolution CNE/CP n. 01/2004 of 17 June 2004, published in the Federal Official Gazette on June 22, 2004, instituted the National Curricular Guidelines for the education of ethnic-racial relations and for the teaching of history and African-Brazilian and African culture. With an interdisciplinary vision, it runs through the different levels of mainstream education and the different modalities, as well as the continuing education of teachers of all institutions of basic education, public and private. These learning approaches carried out through workshops, lectures and training courses prove that it is possible to work the ethnic-racial relations in view of the implementation of Law 10.639/03.

Keywords: *African-brazilian culture. African history. Ethnic-racial relations. Law 10.639/03.*

1 INTRODUÇÃO

A importância sociológica das intervenções através de oficinas, palestras e abordagens de aprendizagens é essencial para as ciências sociais e para as licenciaturas, que procuram explicar como são instituídas, definidas e vivenciadas as representações criadas, em cada sociedade, de homens, mulheres, jovens, velhos, crianças, brancos, pretos. Além de explicarem que o racismo não é inerente às consciências individuais, mas é uma forma socialmente construída, aprendida, de classificar as pessoas de cores ou “raças diferentes” a partir de traços secundários, aos quais são atribuídos valores de signo positivo ou negativo, mesmo quando a ciência já revelou a igualdade substantiva da espécie humana do ponto de vista biológico.

Conforme nos indica Gomes (2009), devemos tomar cuidado para não cair na armadilha de reduzir a diversidade étnico-racial a uma questão educacional ou restringir as políticas da questão racial ao âmbito educacional, pois a problemática das relações raciais não acontece somente dentro das instituições de ensino.

A abordagem acadêmica afro-centrada das ciências sociais e das licenciaturas consiste em estudar, articular e afirmar aquilo que diferencia o centro, o legado cultural e o ponto de vista africano. Falar de cultura afro-brasileira sem uma contextualização com o passado e com a cultura da “matriz africana” não revela a face cultural do Brasil, porque é necessário que se conheça o seu referencial, a experiência histórica e a cultura de origem dos povos, ou seja, a real história do mundo e da África, berço da civilização. Assim, alargamos o referencial de

nossas crianças, jovens e adultos, oferecendo a elas uma identidade coletiva que possibilite sua localização no mundo globalizado.

2 HISTÓRIA DA CULTURA AFRICANA

O Egito foi a primeira das antigas sociedades a construir uma política unitária. As relações entre o Egito faraônico e outras regiões da África negra foram temas de grandes debates, combates e polêmicas na historiografia africana dos últimos dois séculos.

No decorrer do século XIX e meados do século XX, ele foi, de certo modo, deslocado geográfica, antropológica e culturalmente do continente africano e associado ao oriente e ao mundo mediterrânico. Nas décadas de 1950 e 1960, como reação às teorias racistas, um grupo de pesquisadores africanos defendeu a origem negro africana dos antigos egípcios.

Nas últimas décadas do século XX, a África deixou de ser um continente subpovoado. Diante de todas essas dificuldades, as sociedades africanas acabaram se especializando em maximizar o número de vidas humanas e as formas de colonizar a terra. Por ironia, um continente subpovoado foi o grande exportador de pessoas em troca de mercadorias.

O continente africano foi vítima do maior holocausto que o mundo já conheceu, tendo se desdobrado em dois momentos: o tráfico escravista árabe dos séculos VIII e IX e o mercantilismo europeu dos séculos XV a XIX. Além do objetivo imediato (caça à mão de obra cativa), o holocausto europeu dos últimos quinhentos anos também visou à aniquilação da identidade dos filhos da África e a sua integração ao modelo ocidental, considerado universal.

O racismo eurocêntrico residiu na tentativa de desarticular um grupo humano por meio da negação de sua própria existência e de sua personalidade coletiva. Ele tentou reduzir os africanos e seus descendentes à condição de “negros”, identificados apenas pela epiderme, retirando deles o seu referencial histórico e cultural. Assim, a sua condição humana é roubada. Os europeus brancos, então, intitularam-se *afrikaaners*, presumindo-se donos dessa terra em lugar dos nativos. No contexto americano, o mesmo processo presumiu anular a autoimagem dos africanos como gente livre e soberana vivendo em sua terra natal.

Nomeando-os “negros”, *niggers*, *coons* ou crioulos, o dominador negava-lhes a referência à terra, à cultura e à história, reduzindo, assim, toda sua identidade à cor, que passara a simbolizar sua condenação à inferioridade e à escravização. Nas Américas, esse reducionismo influenciou na autoestima dos sujeitos, a qual gerou uma falta de referência histórica que lhes permitiria reconstruir uma autoimagem digna de respeito.

A distorção da história da África está entre as maiores responsáveis pela perpetuação da imagem dos “negros” como tribais, primitivos e atrasados. Um exemplo disso é o continente ser considerado como um território sem civilização, simplesmente como a “terra dos negros”. Entretanto, várias civilizações do mundo, como a egípcia e a núbica, pertencem à África. Como, então, eliminá-la do quadro das civilizações humanas? A solução encontrada foi bastante simples: “retirar” as civilizações clássicas africanas do continente e tratá-las como civilizações orientais.

O continente africano é conhecido pela sua diversidade e pela riqueza de suas culturas e religiões, porém, sobre o período pré-colonial, a maioria dos filmes e documentários mostra uma imagem essencialmente primitiva e “bárbara”.

No entanto, nenhuma dessas classificações pode apagar a história da mais antiga região do mundo, que é, culturalmente, um conjunto plural, um mosaico de nações étnicas correspondentes a identidades distintas.

Nesse sentido, Cheikh Anta Diop (1923-1986), historiador senegalês, foi o precursor das ideias sobre negritude do Egito. Ele observa que não se deve construir a humanidade apagando a cultura de um em benefício de outros e, tampouco, renunciá-la, prematuramente e de forma unilateral, no intuito de se adaptar à do outro em nome da simplificação da “globalização”, pois isso seria um suicídio. Ao contrário disso, devem-se resgatar as culturas africanas do período anterior do colonialismo europeu, bem como suas relações com o resto do mundo, principalmente, devido às diferenças físicas, linguísticas e organizações sociopolíticas que caracterizam a realidade africana.

A cultura diz respeito à maneira de pensar, de agir e de se comportar de um povo que vive em coletividade, compartilhando símbolos e valores. Segundo Guiddens (2004), o conceito de cultura refere-se aos aspectos da sociedade humana que são apreendidos e não herdados, compartilhados pelos membros das sociedades, e que tornam possíveis a cooperação e a comunicação. Ela compõe-se tanto de elementos materiais como por obras de arte, técnicas ou instrumentos de trabalho de grupo, além de suas vestimentas, elementos espirituais ou religiosos, ideias, crenças, normas, valores e costumes do grupo.

3 HISTÓRIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

As relações raciais no Brasil perpassam mais de 127 anos. A Lei n. 3.353, sancionada em 13 de maio de 1888, foi o diploma legal que extinguiu a escravidão, estigmatizou o negro como um dos primeiros moradores de rua do Brasil, à margem da sociedade, desprovido de

capital social, sem o conjunto de relacionamentos sociais. Após mais de 300 anos como escravo, deram-lhe a liberdade, porém o negro afrodescendente luta até os dias de hoje por igualdade, por oportunidade, por equidade e por direitos humanos. Estes podem ser definidos como conjuntos de princípios e de normas fundamentados no reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos. As ciências sociais, na história de sua consolidação como disciplina, funcionam como fonte de desafios, porque, no Brasil, distingue-se cada grupo racial, e, assim, soma-se à resiliência do racismo um elemento estruturante das relações sociais. Em nosso país, opera-se no sentido de amortecer o dinamismo do processo de inclusão social.

Mas, para compreender a atual contemporaneidade, é preciso entender como foram definidas e vivenciadas as representações culturais e sociais do passado. No século XVIII e início do século XIX, séculos decorrentes da emergência e do desenvolvimento da sociedade capitalista até a atual contemporaneidade, usavam-se abordagens que, hoje, encontram-se em desuso, como o determinismo geográfico e o determinismo biológico.

O determinismo biológico, no Brasil, determinou características inatas a algumas raças ou grupos humanos. Nessa visão, o “biológico” comandaria o social, devido à forte presença do afrodescendente e do “nativo”, o indígena, na formação social brasileira. Acreditava-se que o negro e o indígena eram realmente inferiores ao branco, e, por isso, não podiam obter êxito em atividades intelectuais. Ser negro limitava as capacidades e habilidades que um ser humano podia desenvolver na sociedade. Acreditava-se, também, que as aptidões seriam transmitidas por hereditariedade e não poderiam ser modificadas pelas influências sociais do meio ou pela educação.

Teorias eugênicas também fizeram parte do contexto histórico do Brasil, habitado por indígenas antes do seu descobrimento pelos portugueses. A vinda do africano escravizado e a imigração, que deram início à miscigenação, acabaram com o sonho dos donos do poder, com o sonho de uma nação ariana. Em 1930, Oliveira Viana (1883-1951), estudioso das ciências jurídicas e sociais, ocupou cargos importantes na administração pública após a revolução de 1930, sendo adepto ao determinismo biológico e à eugenia.

Embranquecer era uma alternativa para que o país pudesse se tornar uma nação. Isso fez com que o aspecto meramente biológico, como a mestiçagem e a miscigenação, ganhasse uma importância político-ideológica. Na década de 1920, a imigração foi proibida. Ainda assim, após o ano de 1920, a raça ariana brasileira não se constituiu. Já na década de 1930, as Teorias Eugenistas foram institucionalizadas na Constituição Federal de 1934, e o processo capitalista hegemônico e a construção de uma identidade nacional dependiam do sucesso da política de embranquecimento.

Outra tese que marcou o Brasil foi a suposta “democracia racial”. Em seu livro *A integração do negro na sociedade de classe* (1978), Florestan Fernandes intenciona demolir esse mito. Sua tese central justificava que a desigualdade social e o racismo existentes no Brasil ocorreram devido à institucionalização do branqueamento da população brasileira, em que os negros e os mulatos acabaram por ser preteridos pelos imigrantes no mercado de trabalho. Isso serviu para justificar e difundir a ideia de que não existiam distinções sociais entre negros e brancos e afirmar uma suposta convivência pacífica e cordial entre os brancos e não brancos. Portanto, as oportunidades econômicas, sociais e políticas estariam abertas a todos os brasileiros de forma igualitária. No entanto, essa questão tornou-se uma luta pela “segunda abolição”: o direito a uma educação formal e igualitária.

Doze anos se passaram da atual Lei 10.639/03, que superou as expectativas. A luta por uma educação formal foi uma das principais técnicas sociais realizadas pelos negros para ascender de *status*. A escola passou a ser o lugar ideal para tal ascensão social.

Diante do exposto, pode-se ponderar: Brasil, “mostra a tua face”, qual é a tua cultura? Questão difícil. Um país sem identidade, em que os indivíduos têm dificuldade em aceitar a sua origem, porque não se veem representados positivamente, já que, para a sociologia, cultura “é tudo que é humano na sociedade, portanto aquilo que é social e não biologicamente transmitido”.

4 LEI 10.639/2003

A Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, apresentou problemas logo no início de sua implementação, que podiam inviabilizar o seu maior objetivo: a valorização dos negros e o fim do embranqueamento cultural no sistema de ensino brasileiro. Essa lei é, certamente, uma das maiores vitórias da luta dos movimentos negro e antirracista brasileiros. No primeiro momento, ela não estendeu a obrigatoriedade aos programas de ensino e/ou cursos de licenciaturas de universidades públicas ou privadas, conforme uma das reivindicações da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília, Distrito Federal, em agosto de 1986.

Essa lei, junto ao parecer, no decorrer de 12 anos, estabelece a obrigatoriedade do ensino da história da África e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do básico. O parecer do CNE/CP 03/2004 aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas; e a resolução CNE/CP 01/2004 detalha os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da Lei que compõe um conjunto de dispositivos legais considerados

como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural que vise a uma prática universal.

5 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O parecer CNE/CP n. 03/2004, aprovado em 10 de março de 2004 e homologado em 19 de maio de 2004 pelo ministro da educação, expressa que as políticas de ações afirmativas, no campo educacional, buscam garantir o direito de negros, negras e cidadãos brasileiros em geral a terem acesso a todas as etapas e modalidades de ensino da educação básica com estruturas adequadas. Ainda que as relações étnico-raciais sofram com uma falta de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano das instituições de ensino, dando margem ao racismo e aos conflitos escolares (*bullying*, agressões físicas entre alunos, alunas e professores) e gerando intolerância religiosa e preconceito por questões de gênero e sexualidade.

Portanto, palestras, oficinas e projetos, como o Programa Mais Educação e o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), devem contar com profissionais qualificados e capacitados para as demandas contemporâneas da sociedade brasileira, em especial, para identificar e superar as manifestações de racismo e preconceito racial.

Hoje vivemos um momento de renovação de práticas de ensino. Novos paradigmas que visam a uma intervenção social transformadora e à temática das relações étnico-raciais fazem parte desse novo olhar de mobilidade e integração social com outras áreas do conhecimento, que é condição para o entendimento da formação da sociedade brasileira.

Trabalhar com a temática das relações étnico-raciais ajuda a descobrir o manto da invisibilidade que contribuiu para que as diferenças de fenótipos entre diferentes etnias passassem a ser entendidas como desigualdades naturais, principalmente, quando o manto ideológico reforça essa naturalidade “quase que imperceptível” de sustentação da crença de inferioridade do grupo negro.

Já que vivemos em uma sociedade em que a sutil maioria é formada por pretos e pardos, que, somados, constituem a categoria de negros, e em que os demais são brancos miscigenados, discutir relações raciais que formam esse país deveria ser uma obrigação de todos os cidadãos, não importando sua origem ou etnia.

A história africana que interessa é aquela que possibilita a compreensão do Brasil; aquela que explica os aportes significativos para a construção dos africanos e para a construção da sociedade brasileira.

Cultura, no Brasil, passa pela educação. Nesse contexto, a intervenção com uma abordagem da temática étnico-racial em sala de aula é muito importante, principalmente no Rio Grande do Sul, que contou com uma acentuada colonização de imigrantes de várias etnias, como italianos, alemães, poloneses, afrodescendentes, ciganos, asiáticos, espanhóis e portugueses.

Quando se fala em Brasil, em cultura e em abordagem cultural, faz-se interessante definir cultura por meio do dicionário de conceitos históricos, que faz algumas observações importantes:

Em todo o universo cultural, há regras que possibilitam aos indivíduos viver em sociedade; nessa perspectiva, cultura envolve todo o cotidiano dos indivíduos. Assim, os seres humanos só vivem em sociedade devido à cultura. A função da cultura, dessa forma, é, entre outras coisas, permite a adaptação do indivíduo ao meio social e natural em que vive. E é por meio da herança cultural que os indivíduos podem se comunicar uns com os outros, não apenas por meio da linguagem, mas também por formas de comportamento. Isso significa que as pessoas compreendem quais os sentimentos e as intenções das outras porque conhecem as regras culturais de comportamento em sua sociedade. Por exemplo, gestos como rir, xingar, cumprimentar, assim como os modos de vestir ou comer, indicam para outras pessoas do grupo tanto a posição social de um indivíduo quanto seus sentimentos, mas apenas porque quem interpreta seus gestos e sua fala possui os mesmos códigos culturais. É por isso, aos depararmos com uma pessoa de diferente, podem acontecer confusões e mal/ entendimentos, como um cumprimento ser considerado rude ou uma roupa ser considerada imprópria. (Silva; Silva, 2005, p. 87).

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Esta proposta de intervenção baseou-se em abordagens empíricas de aprendizagens, palestras, oficinas e curso de formação docente no sentido de resgatar e valorizar a identidade étnico-racial, sociocultural e as variadas formas de sentir e expressar, além de provocar um debate relativo ao tema das relações étnico-raciais no cotidiano escolar, na perspectiva da Lei 10.639/03. Essa proposta de intervenção foi realizada nos meses de outubro e novembro de 2015.

Tudo começou com o convite de um professor engajado na luta contra a discriminação, um “educador transformador”, um agente de mudança, que traz para a situação do ensino/aprendizagem um método diferencial, “capital cultural”, no qual se procuram tratar, dentro da sala de aula, assuntos referentes aos contextos sociais do passado, com o propósito de interpretação do presente. O professor pediu que eu relatasse, como exemplo de superação, a minha história de vida como funcionária no colégio Caic, escola de periferia, localizada na Vila Lorenzi, na cidade de Santa Maria. As condições sociais da escola são precárias, de baixa renda, predominando o trabalhador informal. Nesse sentido, geralmente, o meu relato pessoal como mulher negra, trabalhando com serviços gerais em uma escola, faz parte da abordagem.

Com o auxílio das redes sociais e pelo fato de trabalhar como funcionária pública há mais de 15 anos, meu trabalho tomou proporções inimagináveis, e passei a ser convidada para fazer outras abordagens em outras escolas. Também surgiu a oportunidade de adaptar abordagens nas escolas de ensino médio, cujas apresentações são feitas, geralmente, com o Microsoft PowerPoint. Nas séries iniciais, uma amiga propôs-se a ajudar emprestando uma caixa cultural com estamparias que retratavam a cultura africana, com um colorido intenso. Ela vinha acompanhada de alguns instrumentos de percussão africanos, imitações de metais, como o ouro, a prata e o ferro. Além disso, acrescentei artigos artesanais, já que falo a respeito das origens étnicas. Outros objetos também fazem parte desse conjunto: um terço que faz referência à religiosidade da etnia italiana, tecido paetê da etnia cigana, escultura indígena, estampas da França, animais típicos da África em miniatura, escudos de papelão coloridos, retalhos de tecidos, blusas coloridas para a confecção de turbantes e, por último, uma boneca preta de pano, para contar histórias de rainhas e princesas negras que a mídia exclui e a sociedade reforça quando trata a todos de maneira igual, sem o mínimo respeito às diversidades.

7 HISTÓRICO DAS ATIVIDADES

Entre abordagens (intervenções), oficinas e um curso de formação continuada, foram executadas 30 abordagens em oito escolas: quatro estaduais e quatro municipais, com uma estimativa de que 450 pessoas tenham participado das atividades.

As atividades oportunizaram momentos de fala e de escuta, com objetivo final de reinventar os caminhos do ser, do conhecer, do saber e do fazer, a partir das aprendizagens. Essa metodologia foi aplicada em todos os níveis do ensino regular, assim como na modalidade EJA e na formação continuada dos docentes, visando construir, com o debate de conhecimentos

e valorização da cultura afro-brasileira no âmbito escolar, uma reeducação na temática das relações étnico-raciais.

8 RELATÓRIO DAS ATIVIDADES

Toda a intervenção tem uma abordagem que visa sempre à aprendizagem. Nesse relatório, serão relatadas quatro abordagens realizadas. A primeira foi na Escola Municipal de Educação Infantil Caic – Luizinho de Grandi (EJA, 8º e 9º anos), localizada na Rua Olga Parcianello Lorenzi; a segunda, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias (séries iniciais), localizada na Rua Francisco Lameira, 555; a terceira, no Instituto Estadual Luiz Guilherme Prado Veppo (ensino médio), localizado na Rua Ernâni Schirmer, 235; e a última foi realizada na Escola Básica Estadual Cícero Barreto (Curso de formação continuada docente), localizada na Rua Serafim Valandro, 385. Todas as escolas mencionadas estão localizadas na cidade de Santa Maria.

8.1 Primeiro relatório – Escola Municipal de Educação Infantil Caic – Luizinho de Grandi (EJA, 8º e 9º anos, noturno)

O perfil da EJA é constituído por alunos que não puderam concluir seus estudos nas séries regulares ou estão afastados do cotidiano escolar e que, na sua maioria, trabalham durante o dia.

Toda a intervenção educacional de projeto deve ter um viés transformador que enfoque, nas palavras de J. E. Thomas (1991), as “mudanças nas raízes dos sistemas”, na busca de uma reflexão e no desenvolvimento do potencial do discente. Isso passa, certamente, por essa abordagem interventiva, por um trabalho de um especialista em educação, o qual é incorporado em uma vivência teórica da educação de adultos visando à educação transformadora.

A seguir, apresenta-se o que foi exposto na intervenção com o auxílio do Microsoft PowerPoint:

Em 2003, foi sancionada a Lei 10.639/03, que estabeleceu Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Nesse sentido, uma grande expectativa foi gerada.

Cultura afro-brasileira: Foram trazidos para o Brasil, entre outros, andongos, congos, hauçás, ovimbundos ou quetos, ijebus, que foram sendo chamados de moçambiques, angolas, cabindas, minas pelos portos de onde vinham. Essa diáspora (entre 12 e 13 milhões de seres

humanos africanos transportados) é uma referência, apesar das pesquisas divergirem, ainda, sobre os registros quantitativos nessa diáspora africana. É importante lembrar que o conceito de diáspora geográfico tem relação com a referência de dispersão de uma população e de suas matrizes culturais e tecnológicas. Sempre reforçando que a diáspora forçada foi particularmente maior para o Brasil, mas aconteceu em outras partes da América, como o Caribe e Estados Unidos, além de outras partes da América do Sul, como, por exemplo, Peru, Argentina e Uruguai. Essas experiências pessoais, misturadas à experiência de ser escravo, proporcionaram vivências que mesclaram a experiência africana à brasileira. Formas de falar, comer, cozinhar, rezar, dançar, tecer e construir foram incorporadas àquelas que já existiam aqui. Embora os africanos fossem subjugados, não deixaram de produzir uma forma de ser que mesclou as culturas europeia e africana, dando origem à cultura afro-brasileira.

A grande expectativa gerada em torno da Lei 10.639/03 refere-se à confecção de novos materiais didáticos que, até então, reproduziam o uso inadequado do termo “tribo” para se referir às organizações não estatais da África. Isso mostra, claramente, uma europeização da nossa formação conceitual, um termo forjado no século XIX, no período da colonização africana pelos europeus, para classificá-la como primitiva, selvagem, enfim, tribal, sendo necessária essa desconstrução na sala de aula.

As relações étnico-raciais no âmbito escolar têm o propósito de resgatar e valorizar as culturas dos povos que formam a nação brasileira, rompendo o papel de reprodutor do mecanismo de dominação e exclusão atribuído à escola, uma vez que, possuindo esse papel, perde-se o sentido quando se objetiva à formação de um cidadão crítico e atuante sobre a sua realidade.

O termo "raça" não é adotado no sentido biológico, pelo contrário, há um consenso legitimado, contemporaneamente, inclusive pelos estudos da genética, de que não existem raças humanas. Na realidade, eles trabalham o termo atribuindo-lhe um significado político construído da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões históricas e culturais que ele nos remete. Trata-se de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social.

Etnia: Termo ou conceito usado para se referir ao pertencimento ancestral, étnico e racial dos negros e outros grupos de nossa sociedade. Um grupo étnico é um grupo social cuja identidade define-se pela comunidade de língua, cultura, tradições, monumentos históricos e territórios. (Bobbio, 1992, p. 499).

Entende-se por etnia: Um grupo possuidor de um grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses

comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente, unida ou proximamente relacionada por experiências compartilhadas. (Cashmore, 2000, 196).

Ações afirmativas: São medidas especiais de políticas públicas. Tais medidas pressupõem uma reparação histórica de desigualdades e desvantagens acumuladas. Assim, essas medidas aumentam e facilitam o acesso dos grupos, garantindo-lhes a igualdade de oportunidades. Entender de forma ampla e consciente as ações afirmativas é também questionar o passado, efetivar o presente e planejar o futuro de forma consciente. Um exemplo de ação afirmativa é o sistema de cotas para ingresso em cursos superiores.

Etnocentrismo: Este é um conceito muito caro à antropologia, pois trata-se de uma visão de mundo em que o próprio grupo é tomado com centro de tudo. A partir disso, passamos a ver e pensar e, até mesmo, a hierarquizar os outros grupos através dos nossos modelos, valores e práticas, tidos sempre como mais verdadeiros e corretos. Inescapavelmente, é uma visão preconceituosa e pretensiosa, já que todas as relações são dadas com uma aura de superioridade de um grupo sobre o outro. Temos, como exemplo disso, a visão dos norte-americanos, que menospreza os povos latinos, ou a ideologia nazista, que sugere uma inferioridade/superioridade biológica, reproduzindo, frequentemente, o racismo. O etnocentrismo não alimenta, necessariamente, o desejo de aniquilar ou destruir o outro, mas sim de evitá-lo ou, até mesmo, de transformá-lo ou convertê-lo, pois carrega em si a ideia de recusa à diferença e cultiva um sentimento de desconfiança em relação ao outro, visto como diferente, estranho ou inimigo potencial, como afirma Nilma Gomes (2005, p. 53).



Figura 1

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

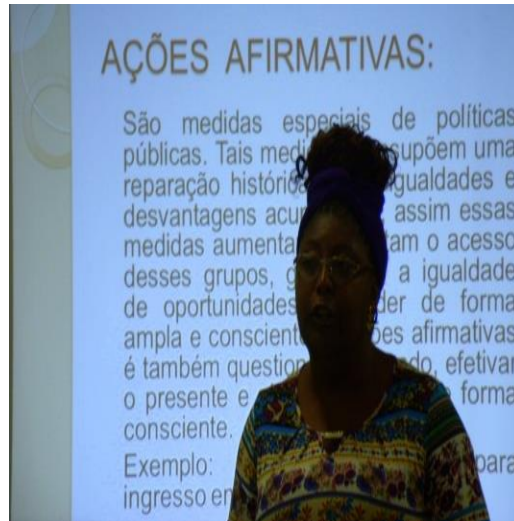


Figura 2

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Nas palestras, procuro interagir com o meu público. Assim, os alunos e docentes participam das intervenções, e os objetivos propostos no projeto tornam-se uma realidade. A discussão sobre as relações raciais no Brasil é permeada por uma diversidade de termos e conceitos que surgem no decorrer da conversa, assim como questionamentos que ainda causam estranhamento no nosso país, não só no cotidiano das instituições de ensino, dependendo da área do conhecimento e posicionamento político. Assim, surgem termos como raça, etnia, ações afirmativas, etnocentrismo, afrocentrismo, eurocentrismo, racismo. Esses conceitos revelam não só a teorização sobre a temática racial mas o que a sociedade brasileira e os atores sociais sabem e como interpretam as relações raciais quando se fala na reeducação da população do meio político e acadêmico.

8.2 Segundo relatório – Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias (séries iniciais)

A Lei 10.639/03 abre um leque de possibilidades e oportunidades, nos diferentes âmbitos educacionais, a partir da educação infantil (primeira etapa da educação básica). Os professores das séries iniciais, cientes do meu projeto, pediram-me que eu contasse uma lenda ou um conto para as crianças da escola. A professora Zaira Brandão, da turma do Pré B, propôs-se a fazer uma boneca negra para as crianças. Com minha ajuda, ela confeccionou a boneca a fim de contar a história da “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado. A

professora pretendia inserir, na intervenção, a oficina com a caixa cultural que utilizei na intervenção anterior, nas quatro turmas de terceiros anos do Caic.

Caixa cultural ou caixa surpresa: É sempre um mistério em volta do material que carrego. Dentro dela, levo tecidos africanos coloridos, estamparias que retratam a cultura da África, alguns materiais de percussão africanos, escudos de papelão. Como ensino sobre o Egito e o que o europeu encontrou quando lá chegou, mostro a eles imitações de metais, como o ouro, a prata e o ferro, e imitações de pedras preciosas e minério. Também é tratada a questão da mão de obra barata, trocada, na maioria das vezes, por cavalos e outros artefatos. Há, na caixa, bijuterias, com as quais os alunos se encantam, principalmente com os escudos.

No Caic, depois da oficina, as primeiras duas turmas que participaram sistematizaram o que viram. Foram confeccionados escudos coloridos, perfeitos, dos quais ganhei dois de presente, e levo-os nas outras escolas para mostrar. Levo também *leggings*, blusas de malha e retalhos de tecidos que transformo em turbantes. As crianças e as professoras adoram, pois enrolam-se nos tecidos coloridos, utilizando-os como turbantes. E, quando a escola tem instrumentos de percussão, uno o útil ao agradável.

Contar histórias é muito “fácil”, basta deixar a emoção e a criatividade agirem, ainda que todo plano de aula ou projeto precisem de planejamento. Como as professoras estavam trabalhando as questões referentes ao mês da consciência negra, elas já haviam contado a história da “Menina bonita do laço de fita”. Dessa forma, juntamos, no turno da tarde, as turmas do Pré A e do Pré B.

As professoras pediram que eu contasse a história “Ainda bem que tudo é diferente”, de Fábio Gonçalves Ferreira. Com essa história, consegui fazer a conexão com a abordagem de aprendizagens, trabalhando a diferença, enfatizando como a cultura africana é forte, além do respeito pelos mais velhos e suas tradições orais. Foi uma experiência incrível, porque colocamos as duas turmas juntas, sentadas em círculo, em que todos ficaram muito distantes de mim. Porém, à medida que eu contava a história e que eles interagiam, fomos ficando cada vez mais próximos.

Achei muito interessante como o autor aborda o racismo ou preconceito para as crianças das séries iniciais, utilizando a metáfora “uma brincadeira sem graça”, em que essas expressões recebem uma relação de semelhança. Desconstruo com eles outras brincadeiras sem graça, como os apelidos e o termo “nega maluca” (bolo de chocolate), alertando, em tom descontraído, que ninguém serve uma “italiana maluca” ou uma “alemã maluca” pra alguém. A boneca negra também entra no enredo, porque a criança negra precisa se ver representada de uma maneira

positiva. Nossa boneca de pano tem nome de princesa, usa turbante no cabelo crespo sintético, brincos lindos e sapatos; é uma boneca muito elegante.

Sempre levo comigo algum objeto de arte, alguma coisa que tenha relação com a história contada. Nela, tem-se o avô afrodescendente e uma árvore, a gameleira, de cuja casca são feitas as gamelas de madeira. Além disso, levo comigo um batedor de carnes feito de madeira, um colar e brincos, e, quando estou contando histórias, já começo a bater na caxeta que levo comigo.

Falamos sobre o que os gaúchos gostam, de tomar o chimarrão, por exemplo, e já aproveito para tratar das diferenças culturais, sobre as quais eles contam suas experiências. A história acaba e partimos para o segundo momento. Nas primeiras oficinas, fazia mistério a respeito da caixa e, aos poucos, fui adaptando de acordo com o perfil do colégio e da turma. Como, na escola em questão, trabalhamos com duas turmas de séries iniciais, fiz uma exposição na sala que ficou vazia. A exposição cultural constituiu-se do material retirado da caixa da cultura. Como a escola dispõe de instrumentos musicais, acabamos utilizando-os também. Fiz referência às estamparias, que chamaram a atenção das crianças pelo colorido, às bijuterias, aos turbantes, que todas as meninas querem usar, sempre abordando as referências culturais e as relações étnico-raciais, com os objetos que retratam as características das origens étnicas dos povos italianos, alemães, indígenas, ciganos e portugueses. Mas isso só é possível quando as professoras participam com os alunos e trabalham as questões raciais no cotidiano escolar das crianças.

A aplicabilidade da Lei 10.639/03, sintonizada com o parecer da inserção das relações étnico-raciais, é de suma importância nas séries iniciais, principalmente no desenvolvimento da arte literária infantil vinculada ao processo de identidade étnico-racial. Outro aspecto importante salientado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é a questão do “outro”, da alteridade, que possibilita a construção das noções de semelhanças e diferenças.



Figura 3

Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 4

Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 5

Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 6

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

8.3 Terceiro relatório - Instituto Estadual Luiz Guilherme Prado Veppo (ensino médio)

O Instituto Estadual Luiz Guilherme Prado Veppo é uma escola que concebe o aluno como protagonista e abre espaços para projetos que fazem a diferença no contexto educacional. A professora Adriana do Amaral convidou-me para participar de alguns dos eventos referentes ao mês de novembro, o mês da “consciência negra”, uma vez que a professora já vinha trabalhando, na escola, as relações de gênero e intolerância religiosa.

Falar sobre cultura e relações étnico-raciais com um viés sociológico, na perspectiva da Lei 10.639/03, gera uma grande expectativa. A Sociologia, no ensino médio, torna o papel do professor muito árduo, pois os estudantes ingressam nesse nível de ensino muito jovens, tornando mais difícil a capacidade de abstração no campo das Ciências Sociais. Nessa escola, reunimo-nos em um auditório com alunos e professores do 1º, 2º e 3º anos.

O primeiro questionamento sempre tem relação ao uso do termo “raça”, uma vez que, na realidade, quando alguém pergunta “Qual é a sua raça?”, nem sempre a reação do indivíduo questionado é positiva. Essa reação deve-se, também, ao fato de que raça remete-nos ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que construímos a respeito do nosso contexto social no Brasil.

A explanação torna-se mais empolgante quando questionamos sobre quantas raças existem. A resposta é quase sempre a mesma: várias. Então, questiono sobre quantas etnias existem, e a resposta que surge é, também, quase sempre a mesma: branca, preta, parda, amarela, morena, índia.

Assim, iniciamos desconstruindo o termo raça. Na verdade, as Ciências Sociais e os militantes dos movimentos negros não adotam o termo no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética, que afirmam não existirem raças humanas. Por isso, muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro, utilizam o termo étnico-racial. A etnia é um termo ou conceito usado para se referir ao pertencimento ancestral e étnico/racial dos negros e de outros grupos de nossa sociedade.

Contextualizar o presente com o passado é necessário para que possamos aprofundar o conhecimento e a reflexão sobre a cultura afro-brasileira. A Lei 10.639/03, constituída a partir das pressões e do trabalho dos movimentos negros, e das deliberações governamentais de janeiro de 2003 sobre a obrigatoriedade da inclusão da temática africana, fazem parte da construção da nossa identidade. As relações étnico-raciais, indiscutivelmente, passam pelo contexto histórico brasileiro: a descoberta do Brasil pelos portugueses, que, quando aqui chegaram, encontraram os reais donos da terra, os nativos indígenas; depois, a chegada do povo que foi escravizado, o negro, e a entrada dos europeus.

Depois de vários questionamentos, partimos para a sistematização. Levei uma minioficina para a escola, pois, afinal, cultura e sociedade sem socialização não é aprendizagem. Nessa oficina, fiz uma exposição dos tecidos africanos, com a cultura retratada nas estamparias. Também expus alguns itens referentes a outras etnias que compõem o nosso país. Além disso, trabalhei com as *leggings* e blusas que se transformam em turbantes, relacionando isso à transformação que o conhecimento nos proporciona e ao resgate da nossa identidade.



Figura 7

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

8.4 Quarto relatório - Escola Básica Estadual Cícero Barreto (curso de formação continuada docente)

A minha fala, nessa escola, foi mais uma troca de experiências. Meu projeto foi pautado no meu embasamento teórico acadêmico, relatando a metodologia e o planejamento para tratar sobre um tema polêmico – as relações étnico-raciais no Brasil, um país que necessita de leis para garantir a igualdade de oportunidades e de direitos a toda sociedade brasileira. Nessa palestra, compartilho, com o auxílio do Microsoft PowerPoint, as 24 oficinas realizadas em oito escolas, na cidade de Santa Maria.



Figura 8

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana tem como base estruturante os seis eixos estratégicos propostos no documento Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/03, a saber: 1) Fortalecimento do marco legal; 2) Política de formação para gestores/as e profissionais de educação; 3) Política de material didático e paradidático; 4) Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) Avaliação e monitoramento; 6) Condições institucionais. Na atual contemporaneidade, as inovações do ensino estão conduzindo educadores, gestores e coordenadores pedagógicos à análise dos currículos escolares, em que os conteúdos a serem problematizados e trabalhados respeitem a diversidade e valorizem a bagagem cultural do aluno.

A Lei 10.639/03, na sua aplicabilidade, é desafiadora, uma vez que os educadores, nas licenciaturas, não tiveram disciplinas obrigatórias referentes ao assunto em 2003 e o material didático não era suficiente. Porém, a implementação da lei não é impossível. A gestão e a coordenação pedagógica, juntas, constituem um dos principais componentes da realização de projetos pedagógicos e formação continuada dos educadores e dos demais servidores da escola. Portanto, a Lei 10.639/03, sintonizada com o Parecer do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana alcançará pleno êxito quando toda a comunidade escolar estiver engajada na luta por uma pátria humanizada. Apenas dessa forma teremos a tão sonhada “pátria educadora”.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei 10.639/03 abre um leque de possibilidades constituídas a partir das pressões e do trabalho dos movimentos negros, que explicam as deliberações governamentais de janeiro de 2003 sobre a obrigatoriedade da inclusão da temática africana nas programações escolares.

Este projeto alcançou os objetivos graças ao empenho e à dedicação de gestores, docentes, funcionários, enfim, à coordenação pedagógica engajada na luta por um país de oportunidades, de direitos para todos e de uma educação democrática que possibilite a socialização de indivíduos capazes de interagir com a realidade consolidada na educação e no conhecimento, capazes de elaborar, criar e formar novas formas de linguagens.

A cultura de um povo é, mesmo em grande medida, seu constante exercício de alto conhecimento. Realizar um projeto de oficinas que começou pequeno e que, de repente, ganhou visibilidade devido à complexidade de se abordar tais temáticas no cotidiano escolar foi muito gratificante. Com o mesmo ideal de trabalhar na desconstrução de ideias e comportamentos presentes na atual contemporaneidade, é preciso compreender a história e a cultura africana e afro-brasileira para que possamos, de fato, contribuir para a formação de uma consciência pública e histórica da diversidade, que vise à valorização de todos os indivíduos da nossa sociedade brasileira, pois só assim seremos uma pátria democrática.

REFERÊNCIAS

- AMÂNCIO, I. M. da C.; GOMES, N. L.; JORGE, M. L. dos S. *Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ARMANI, D. *Como elaborar projetos?: guia prático para elaboração e gestão de projetos sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2003.
- BARBOSA, M. L. de O.; QUINTANEIRO, T.; RIVEIRO, P. *Conhecimento e imaginação: sociologia para o ensino médio*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- BOAS, B. M. de F. V. *Projeto de intervenção na escola: mantendo as aprendizagens em dia*. Campinas: Papirus, 2010.

BRASIL. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: MEC, 2013.

_____. Lei n. 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, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2003.

CORTI, A. P.; SANTOS, A. L. P. dos; MENDES, D. *Viver, aprender: Tempo espaço e cultura*. 1. ed. São Paulo: Global, 2013.

DUTRA, M. R. P.; MONTEIRO, C. S. *Identidades, etnicidades, relações raciais e suas implicações na educação brasileira*. (artigo).

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Anti- Racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília: MEC, SECAD, 2005.

MACHADO, I. J. R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. de. *Sociologia Hoje: Antropologia e Ciência Política*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2014.

MARIN, M. F.; QUEVEDO, J.; ORDOÑEZ, M.. *História com reflexão: ensino fundamental*. 2. ed. São Paulo: IBEP, 2004.

MAYO, P. *Gramisci, Freire e a educação de adultos: possibilidades para uma ação transformadora*. São Paulo: Artmed Editora, 2004.

NETO, E. G.; ASSIS, M. A. de; GUIMARÃES, J. L. B. *Educar pela sociologia: contribuições para a formação do cidadão*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

NEVES, A. M. B.; BAROUKH, J. A.; ALVES, M. C. C. L.. *Interações: raízes históricas brasileiras*. São Paulo: Blucher, 2012.

RIBEIRO, I. M. P.; SOUZA, E. P. de. *Curso: Formação em História e cultura afro-brasileira e Africana. 2. Etapa. (polígrafo).*

VICENTINI, P. F.; RIBEIRO, L. D. T.; PEREIRA, A. D. *História da África e dos africanos.*
3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.